

**Formação Docente e Competências: Componentes do Processo de Gestão Estratégica.**

**Reginaldo de Jesus Carvalho Lima  
Adelaide Maria Coelho Baeta**

**RESUMO**

O presente artigo aborda a gestão estratégica das Instituições de Ensino Superior – IES da área de Administração, sugerindo a visualização de determinados elementos críticos no contexto brasileiro. Tem como objetivo promover a reflexão crítica acerca da formação docente enquanto elemento central nesse processo. Versa sobre a eficácia no processo de ensino-aprendizagem e alcance de objetivos institucionais. Sugere a adoção de uma visão integrada que permita associar o perfil discente, as características do quadro curricular e a ação docente enquanto elementos de um processo único de gestão institucional. Trata-se de trabalho qualitativo e exploratório, representando um ensaio teórico orientado à exposição lógico-reflexiva. As conclusões apontam a necessidade de uma compreensão mais abrangente, por parte das IES, acerca do significado da expressão “gestão estratégica” e da relevância da formação docente na dinâmica institucional. O conteúdo está estruturado em cinco itens. Sendo o primeiro a introdução contendo o tema, o objetivo e a questão central. O segundo comporta a revisão da literatura, aspectos do contexto, objetivos das IES, conceitos e fatores relacionados à formação de competência e ação docente. O terceiro apresenta a metodologia. O quarto indica os resultados e, finalmente, o quinto revela as conclusões.

**Palavras-chave:** Formação Docente. Competência. Gestão Estratégica.

**1 INTRODUÇÃO**

Ao dissertar sobre a gestão de Instituições de Ensino Superior – IES da área de Administração, o presente artigo procura estimular a reflexão acerca da formação docente enquanto elemento essencial na condução de organizações dessa natureza no país. Procura evidenciar a relevância da implementação de ações direcionadas a resultados qualitativamente satisfatórios no processo de ensino-aprendizagem, sugerindo a influência dessas na imagem e na reputação da IES. O artigo aponta a necessidade de gerir, sistematicamente, a formação docente, sob a ótica da competência; considerando que seus impactos extrapolam a dimensão pedagógica, podendo afetar o próprio resultado da organização. A gestão estratégica demanda a leitura do contexto, identificação dos fatores relevantes, mobilização, articulação e aplicação crítica dos recursos disponíveis. Em conformidade com essa lógica, a formação docente revela-se como um fator interno crítico para a *performance* institucional.

Nos últimos anos, a realidade brasileira caracterizou-se por um contexto de instabilidade. As intensas mudanças no quadro econômico e social geraram diversos obstáculos para as IES, tais como o aumento da concorrência e a alteração do perfil discente. Diante da impotência das instituições públicas atenderem às demandas emergentes e a regulamentação de novos

## VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

cursos na área, houve um significativo aumento de escolas privadas no país. A gestão consciente e integrada de todos os recursos tornou-se uma norma de sobrevivência; enquanto a busca de qualidade e equilíbrio financeiro ganhou espaço na pauta dessas organizações. Para além de ações mercadológicas, destinadas à atração e sedução do público discente, os esforços para obter um “produto” de qualidade ao final do curso passaram a ser empreendidos como imperativos. É exatamente por esta razão que, em diversas instituições, a formação docente passou a ser analisada como mais atenção.

O foco na ação docente refletiu a ansiedade pelo atendimento dos desafios contemporâneos, sobretudo aqueles inerentes às demandas discentes. Diante da necessidade de preparar o docente para enfrentar esses desafios e gerar valor para a organização, este artigo convida à reflexão sobre o assunto a partir da seguinte pergunta: “a formação docente pode ser considerada um fator relevante na gestão das IES?” A questão proposta indica a possibilidade de conceber a ligação direta entre a ação profissional dos docentes e as diretrizes das IES como elementos de um único processo. Trata-se de uma abordagem crítica que propõe uma abordagem sobre a formação docente pela ótica da gestão e não, necessariamente, da educação. Não é objetivo deste artigo promover discussões acerca da relação escola-mercado, mas evidenciar a importância de se considerar a associação entre a formação docente e outros elementos importantes, como o perfil e o quadro curricular, no processo de gestão institucional. Nesse sentido, pretende-se discutir a necessidade de uma gestão integrada nas IES.

Objetivando fornecer pistas para a formulação de possíveis respostas, este artigo resgata da literatura elementos essenciais para a análise e entendimento mais amplo da questão. Em relação à estrutura, constitui-se de cinco tópicos principais: 1) esta introdução que aborda o tema, o objetivo e a questão central 2) revisão da literatura que apresenta uma breve caracterização do contexto, possíveis objetivos das IES, conceitos e aspectos relacionados à formação de competência e ação docente 3) metodologia; 4) resultados; 5) conclusão.

## **2 REVISÃO DA LITERATURA**

### **2.1 CARACTERÍSTICAS DO CONTEXTO**

O atual contexto evidencia uma sociedade marcada por intensas mudanças, no qual as inovações surgem com rapidez afetando a percepção acerca da realidade. Os avanços em diversas áreas impulsionam a reconstrução de saberes e sugerem a construção compartilhada de conhecimento nos diversos campos da ciência. Novas concepções surgem, favorecendo um entendimento mais amplo sobre os fenômenos e estimulando a formação de uma consciência crítica, sobretudo em relação à interação homem-natureza.

Na realidade brasileira, os diversos problemas sociais apresentam-se como desafios inseridos e originados de um quadro social que, longe de apresentar traços de homogeneidade, constitui-se de guetos delineados pelos perfis econômico e cultural dos indivíduos. Pelos diversos continentes, consolida-se a economia global em rede (CASTELLS, 2004), configurada e sustentada a partir dos avanços associados à Internet. No campo das organizações, a sociedade do século XXI apresenta uma dinâmica mediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC que transformam o ambiente e, por que não, as próprias relações no trabalho. O termo competência emerge como verbo de diálogo na relação capital-trabalho. Valoriza-se a competência enquanto capacidade de aplicar os conhecimentos de forma inteligente na resolução de impasses em diversas circunstâncias. Na esfera do trabalho,

## VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

têm se destacado os indivíduos que procuram, com autonomia e crítica, empreender ações relevantes para o negócio no qual estão inseridos.

Nas ciências, evidencia-se a tentativa de encontrar soluções a partir de uma lógica que privilegia a construção solidária de conhecimentos. Diversas áreas abraçam-se na medida em que procuram partilhar de forma integrada as descobertas de cada campo. Entretanto não se trata de uma integração sem fissuras; há individualismos, mas cada vez mais tornam-se visíveis os benefícios do estabelecimento de parcerias e intercâmbio de informações. Na “Era da Informação” (DAVENPORT, 1998), a sociedade experimenta novas tecnologias, enquanto discute-se o próprio significado do conhecimento que se torna efêmero diante das mudanças aceleradas. Em relação as IES, que por natureza orientam-se para a construção do saber, o desafio torna-se mais intenso. Equilibrar as contas e manter a sobrevivência num contexto de elevada concorrência é tão complexo quanto viabilizar a produção de conhecimentos num quadro de instabilidade.

É exatamente neste contexto, intervindo numa realidade que se constrói a cada dia, que os docentes da área de Administração atuam. Extrapolando os conhecimentos formais, adquiridos ao longo da vida acadêmica, contam com a própria competência para estabelecerem-se no mercado de trabalho e responderem às demandas discentes. Numa área que se propõe a formar profissionais capazes de intervir na condução de organizações e gerir pessoas, o resultado da ação docente no processo formativo merece atenção. Diante dos diversos desafios, seria razoável questionar se as IES têm contribuindo de forma efetiva para a formação docente. Nesse sentido, duas razões apresentam-se como relevantes: a necessidade de alcançar padrões qualitativamente seguros na formação discente e a exigência de atingir os objetivos organizacionais. Mas afinal, quais poderiam ser esses objetivos?

### 2.2 OBJETIVOS POSSÍVEIS AS IES

Nas organizações, o estabelecimento de objetivos é influenciado por diversos aspectos. Organizações de um mesmo segmento podem estabelecer objetivos distintos, portanto IES podem definir objetivos diferentes de acordo com os intentos organizacionais, sob o arcabouço legal. Contudo, apesar dessa flexibilidade, duas finalidades deveriam permanecer: a formação do cidadão crítico e do profissional capaz de responder às demandas de sua área. A primeira, de caráter mais amplo, refere-se à capacidade da escola contribuir para que o discente torne-se capaz de exercer sua cidadania e seja agente na construção do quadro social.

Nesse sentido, conforme Aleixandre e Agraso (2006) “O objetivo fundamental da escola é formar cidadãos preparados para tomar parte nas decisões sociais de relevância, para criticar as decisões tomadas por outros” (p.30). Esta finalidade vincula-se ao próprio significado de Educação. Já a segunda, representa um desafio para as IES da área de Administração que consiste em ciência social aplicada, nutrindo-se de práticas e ações do cotidiano organizacional à luz de teorias e princípios científicos. O objeto de estudo em Administração é, portanto, dinâmico. As organizações “movem-se” e engendram novos modelos de gestão em função das circunstâncias. Exatamente, a partir dessa instabilidade surge a dificuldade de formar o profissional da área. O discente prepara-se durante alguns anos para atuar em organizações que no futuro serão, provavelmente, bastante diferentes.

Além desse “descompasso” um outro aspecto merece atenção: o perfil. Nesse sentido, cabe retomar a distinção entre gestor e administrador que, certamente, não se restringe ao plano

## VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

semântico. Como gestor entende-se o profissional que assume uma posição ativa na construção das estratégias, possui autoridade e influência no processo decisório direcionando o curso de ação da organização. O termo administrador tem sido empregado para designar o profissional que também participa da gestão, mas de uma forma restrita. Atendo-se às normas e procedimentos em determinado setor, freqüentemente, administra rotinas. A diferenciação faz-se necessária quando se aborda o processo de gestão estratégica da IES, pois a definição do tipo de “produto” a ser elaborado é um ponto crucial ou que perfil profissional será construído ao longo do curso. É a partir dessas definições que todo o processo formativo deverá se desenrolar e um conjunto de princípios, métodos e recursos serão empregados. Nesse sentido, a ação docente é decisiva para a consecução de determinado perfil discente, demandando a construção de competências ao longo do curso. Ora, para viabilizar essa construção não bastam as determinações do quadro curricular, conforme reconhecem Mattos e Mattos (2006) “a atuação do professor na sala de aula influencia grandemente o processo de aprendizagem” (p.70). Faze-se necessária uma ação perspicaz do docente, ou seja, o docente também precisa demonstrar competência. Mas quais seriam as características dessa “ação inteligente”?

### 2.3 CONCEITOS DE COMPETÊNCIA

No quadro contemporâneo a ação docente tem sido afetada de diversas formas. A aplicação de tecnologia na produção de pesquisas e conhecimentos e sua utilização em salas de aula exerceram profundo impacto no papel do docente. Esse profissional torna-se mediador e co-autor da aprendizagem. O acesso a uma extensa gama de informações, principalmente via internet, propicia ao discente queimar etapas na busca de saber, enquanto adquire mais autonomia sobre sua própria aprendizagem. A imagem do docente como único depósito de saberes tornou-se ultrapassada. Nesse quadro de transição, o docente precisa demonstrar competência para dar conta dos desafios impostos.

Mas, afinal qual é o significado de competência? Alguns dicionários da Língua Portuguesa como Ferreira (1999) e Houaiss, Villar (2001) apresentam uma diversidade de definições para distintas áreas do conhecimento. Em relação ao mundo do trabalho, o termo tem sido aplicado em dois níveis de análise, ora refere-se às competências da organização, ora às competências individuais. No primeiro caso, a expressão relaciona-se ao conjunto de atividades essenciais ao negócio (PRAHALAD; HAMEL, 1990). No segundo, à dimensão individual, referindo-se à capacidade do indivíduo resolver problemas e gerar resultados. Contudo, a literatura apresenta uma ampla gama de definições, algumas até mesmo contraditórias (McCLELLAND, 1973; BOYATIZIS, 1982; DUTRA *et. al.*, 2001, 2002, 2004; FLEURY e FLEURY, 2001; BOTERF, 2003; RUAS, 2005; ZARIFIAN, 1996, 2001, 2003). Segundo Perrenoud (1999, p.19) “não existe uma definição clara e partilhada”, enquanto Boterf (2003, p.20) considera competência como “conceito em construção”.

Nas décadas de 1970 e 1980 partindo das concepções de McClelland (1973) e Boyatzis (1982), alguns autores empregaram o termo para indicar um grupo de atributos exigidos para o alcance de desempenho superior (DUTRA, 2002). Competência passou a ser entendida como a associação de conhecimentos, habilidades e atitudes capaz de afetar a *performance* no trabalho. Objetivava-se, àquela época, identificar a compatibilidade entre o perfil do candidato e as exigências do cargo. Nessa linha, a aplicação do termo na dimensão individual passou a ser confundida com a noção de qualificação (RUAS, 2005). No intuito de dirimir dúvidas, Zarifian (2001, p.56) esclareceu que “a competência não é uma negação da qualificação [...], a competência individual não é nada sem o conjunto de aprendizagens sociais e de comunicações que se nutrem de todos os lados”. Este autor explica que nenhuma

VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA  
DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

distinção deveria ser feita entre competência e qualificação e considera que o modelo de competência sugere a construção da qualificação de uma nova forma (ZARIFIAN, 2003, p.37). Segundo Boterf (2003, p.21) “não se deve opor qualificação e competência [...]. O desenvolvimento dos recursos-competência deve permitir o enriquecimento da noção de qualificação mais do que suprimi-la”.

Ao longo das duas últimas décadas, novas concepções surgiram e diante da necessidade da entrega de resultados à organização, o significado do termo ampliou-se, englobando o saber agir responsável e reconhecido, capaz de gerar valor para a organização e para o próprio indivíduo (FLEURY; FLEURY, 2001). Diversos autores (TANGUY, 1997; SVEIBY, 1998; FLEURY; FLEURY, 2001; BRANDÃO, GUIMARÃES, 2002; BOTERF, 2003; DUTRA, 2004) procuraram evidenciar a relação entre competência e ação, mencionando a influência dos aspectos contextuais no desempenho. Nesse sentido, Boterf (2003, p.61) considerou a competência “mais uma disposição que um gesto elementar”. Segundo Fleury e Fleury (2001, p.19), “a competência não se limita, [...] a um estoque de conhecimentos teóricos e empíricos detidos pelo indivíduo, nem se encontra encapsulada na tarefa”. Por essa perspectiva competência significa possibilidade de converter em prática o conhecimento apreendido pelo indivíduo. Zarifian (2003, p.137) esclareceu que se trata de uma “tomada de iniciativa e responsabilidade do indivíduo em situações profissionais com as quais ele se confronta. [...] inteligência prática [...] faculdade de mobilizar redes de atores”. Para Fleury e Fleury (2001) representa “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (p. 21).

No campo da educação, a competência também tem sido relacionada à ação. Nesse sentido, apesar das críticas, a aplicação do conceito de “profissional reflexivo” empregado por Schon<sup>1</sup> (*apud* VALADARES, 2002), sugere a relevância da epistemologia da prática, baseada na reflexão sobre a experiência conforme aponta Pimenta (2002). Na área de Administração, essa noção pode ser entendida como “*learning by doing*”, trata-se de construir o conhecimento através da intervenção em situações novas que extrapolam os padrões convencionais. Essa prática reflexiva representa uma fonte de aprendizagem e “[...] poderia tornar-se uma alavanca essencial de autoformação e inovação[...]” conforme afirmou Perrenoud (2000, p.160). Conforme explica Schon (2000), na base da reflexão-na-ação encontra-se:

*uma visão construcionista da realidade com a qual ele lida –  
uma visão que nos leva a vê-lo construindo situações de sua  
prática, não apenas no exercício do talento artístico  
profissional, mas também em todos os outros modos de  
competência profissional. (SCHON, 2000, p.39)*

#### 2.4 FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS E DESAFIO DOCENTE.

Nas diversas organizações, seria conveniente que a formação de competências individuais estivesse alinhada às competências essenciais (DUTRA, 2004; FLEURY; FLEURY, 2001), por se tratar de um processo integrado de aprendizagem que envolve os diversos níveis. Em relação as IES as diretrizes deveriam ser desdobradas e convertidas em orientações direcionadas à construção coletiva de competências docentes. A formação de competências é

---

<sup>1</sup> SCHON, D. A. La formacion de profesionales reflexiveis . Barcelona: Paidós, 1992a.

VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA  
DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

um processo complexo de aprendizagem no qual diversos fatores influem. Para Boterf (2003), por exemplo, a competência resulta de fatores inerentes ao próprio indivíduo (biografia e socialização), formação e experiência profissional. Já Sveiby (1998), considera a conjugação de diversos fatores como o conhecimento explícito, a habilidade, a experiência, os julgamentos de valor e a rede social. Conforme Perrenoud (1999), não se forma competência apenas com assimilação de conhecimentos, mas “com a construção de um conjunto de disposições e esquemas que permitem mobilizar os conhecimentos na situação, no momento certo e com discernimento” (p. 31), nesse sentido afirma:

*Toda competência está, fundamentalmente, ligada a uma prática social de certa complexidade. Não a um gesto dado, mas sim a um conjunto de gestos, posturas e palavras inscritos na prática que lhes confere sentido e continuidade.*  
(PERRENOUD, 1999, p.35)

A literatura apresenta diversos entendimentos acerca dos meios empregados para construir competências. Segundo Bastos; Fernandes; Viana (2003) a competência individual podia ser desenvolvida através de programas educacionais, treinamento e reflexão sobre os próprios erros (BASTOS; FERNANDES; VIANA, 2003); enquanto Aktouf (1995) e Zarifian (2001) consideraram que a efetividade do processo de formação de competências requer uma criteriosa análise dos fatores capazes de influir na relação entre o indivíduo e o meio, envolvendo a divisão de poderes e a análise das relações no trabalho.

Qualquer que seja a via utilizada, uma questão deve ser considerada, a efemeridade das competências (QUINN *et al.*, 2003). Diante da instabilidade e das transformações que afetam o contexto do trabalho, é necessário compreender que as demandas mudam de acordo com a dinâmica adotada. Deve-se ter em mente que as competências necessitam ser renovadas ou substituídas em função das exigências contextuais. Portanto, o processo implica aprendizagem contínua, aperfeiçoamento constante. Tal processo exerce influência direta no desempenho do docente. Além de contribuir para a construção da identidade profissional, a formação docente favorece o contato com as teorias e ferramentas da área. É nesse processo que o docente capacita-se para atender as necessidades discentes e gerar resultados satisfatórios para a instituição em que atua. A partir do entendimento acerca da materialização de competências em ações (SHON, 2000), seria razoável que as IES atribuíssem mais atenção aos incentivos empregados no aperfeiçoamento dos docentes. Nesse sentido, caberia a implementação de ações orientadas à superação da racionalidade técnica tão presente nos currículos de formação docente (DINIZ-PEREIRA, 2002), herança *taylorista*, que procura justificar a lacuna entre reflexão e ação, além do questionamento acerca de “como e sobre o que os professores estão refletindo” (ZEICHNER<sup>2</sup> *apud* VALADARES, 2002).

Em relação ao ensino da Administração, o preparo do educador é relevante por se tratar de uma “ciência nova” e dinâmica. A questão ganha relevância ao se considerar que diversas instituições buscam formar profissionais “competentes” e afinados com as novas tecnologias e ferramentas de gestão, capazes de liderar mudanças e obter resultados através das pessoas. Preparar o discente para essa realidade é tarefa complexa e não deveria ser entendida como responsabilidade apenas do docente, mas também da instituição. Nesse sentido, o acompanhamento e a implementação de ações contínuas de aperfeiçoamento docente

---

<sup>2</sup> ZEICHNER, K. El maestro como profesional reflexivo. Cuadernos de Pedagogia, nº 220, pp. 44-49, 1992.

VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA  
DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

deveriam ser constantes, não sem a análise crítica dos fundamentos que lhes deram origem.

Em diversas circunstâncias, a ação docente torna-se comprometida pela falta de apoio e mecanismos que permitam uma atuação mais efetiva no processo de ensino-aprendizagem. Também deve ser destacado o descompasso predominante em relação à capacidade das IES acompanharem as mudanças no cenário, conforme afirma Leite (2000):

*Difícilmente os sistemas educativos conseguem andar a par e no mesmo ritmo das transformações sociais. É necessária a preparação das novas gerações para a adaptação a um mercado de trabalho e a uma economia impregnada de grande incerteza, caracterizada pela inovação técnica, flexibilidade laboral e pela globalização econômica (LEITE, 2000, p. 534).*

Outro ponto importante trata-se da variação ocorrida no perfil do estudante de Administração. Já não é possível caracterizar os cursos de gestão como homogêneos conforme apontava Fleury, 1995. Na última década, houve um significativo aumento do número de IES e cursos de Administração no país. O perfil discente tornou-se heterogêneo em função da discrepância de aspectos sócio-culturais e econômicos do público. Em diversos cursos há elevada amplitude na faixa etária, enquanto as turmas são constituídas por alunos sem experiência profissional e outros em fase de aposentadoria. Conjuguar essas diferenças e dar conta de uma formação qualitativamente satisfatória, eis o desafio do docente e da IES. Essa cumplicidade é fundamental para a efetividade no ensino e sucesso da IES.

## 2.5 ELEMENTOS PARA REFLEXÃO

Ao se considerar a necessidade de uma gestão estratégica nas IES, sobretudo em tempos de elevada competição, a análise dos diversos fatores influentes nos resultados esperados faz-se necessária. A reflexão crítica acerca de determinados elementos torna-se pertinente, nesse sentido a seguir apontam alguns. O primeiro deles trata-se da definição do perfil de discente a ser formado. Este ponto é central, corresponde ao marco ou referencial que direcionará as demais ações relacionadas ao processo formativo dos discentes. Significa definir o que se quer como produto: o gestor empreendedor, o administrador de rotinas, mão de obra especializada, etc... Seja qual for o objetivo, a força docente deverá ser preparada e apoiada para responder às demandas emergentes.

Outro elemento importante trata-se do quadro curricular. As instituições encontram nesse “instrumento” diversas possibilidades para intervir na dinâmica do processo de ensino-aprendizagem. Para atuar numa sociedade em que os saberes são renovados constantemente, as IES precisam criar canais que possibilitem a livre circulação e o intercâmbio de informações e conhecimentos com o ambiente externo. Ora, essas ações devem decorrer do próprio currículo que conforme afirmava Johnson<sup>3</sup> (1967 *apud* PEDRA, 1997) “é uma série estruturada de resultados buscados na aprendizagem”. Diante da impossibilidade de reter todo o conhecimento gerado na sociedade e sintetizá-lo nas disciplinas, faz-se necessário construir vias pelas quais os discentes possam adquirir conhecimentos através de formas mais colaborativas e solidárias. É possível considerar que ao interagir com outros agentes sociais,

---

<sup>3</sup> JOHNSON, M. “Definitions and models in curriculum theory”. *International Review of Education* 1. 1967, pp. 1987-1994.

VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA  
DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

o discente adquire maiores possibilidades de orientar sua própria atuação. Pela participação e experimentação em várias situações, refina-se o senso crítico e adquire-se mais elementos para balizamento das ações. Nesse sentido, as atividades que favoreçam a interação do discente com realidades extra-acadêmicas são fundamentais na construção de competências. Portanto, a construção de alternativas para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, destinadas ao favorecimento da atuação competente do discente, demanda a análise crítica do currículo adotado, que segundo Stenhouse<sup>4</sup> (1976 *apud* PEDRA, 1997) representa “um intento de comunicar os princípios essenciais de uma proposta educativa de tal forma que fique aberta ao exame crítico e possa ser traduzida efetivamente para a prática” (p. 5). Para buscar a construção partilhada de conhecimento, as IES necessitam de abertura para o meio externo. Deste ponto de vista, conforme explicam Ronca e Costa (2002, p. 24) “Uma instituição que pretenda assumir uma postura dinâmica e comprometida com os movimentos da sociedade precisa, obrigatoriamente, considerar o fluxo inovador de conhecimentos que afeta a formação e a pesquisa em geral”. Portanto, esse recurso deveria estar alinhado e integrado aos objetivos traçados.

O terceiro elemento é a própria ação docente, resultado da formação do profissional. Estariam os docentes preparados para gerar os resultados esperados pelos discentes e pela IES? A ação docente deve ser questão estratégica de interesse institucional, pois através dela se constroem a imagem e a reputação da IES.

Assim, para quem ensinar, o que ensinar e como ensinar representam questões que não deveriam se estacionar na dimensão pedagógica. Pela ótica da gestão estratégica, seria conveniente uma análise circular dos três itens: perfil discente, quadro curricular e ação docente. Na lógica organizacional, esse composto é decisivo na dinâmica institucional, relacionando: “produto”, “processo” e “força de trabalho”.

### **3 MÉTODO**

Este trabalho de caráter qualitativo e exploratório consiste em ensaio teórico orientado à exposição lógico-reflexiva destacando a argumentação e interpretação pessoal de acordo com Severino (2002). Fundamentou-se, especialmente, na literatura das áreas de Administração e Educação. Através do Método de Leitura Científica descrito por Cervo e Bervian (2002), procurou resgatar e revisar conceitos centrais para a construção de uma abordagem multidisciplinar desses campos de conhecimento distintos e complementares. O texto articula noções e pontos de análise para a reflexão concernente à questão proposta. Para a elaboração da pesquisa foram utilizadas diversas fontes de consulta: impressas e eletrônicas.

Foram empregadas as técnicas de fichamento (ECO, 2005) e a grelha de leitura (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1998) na realização deste trabalho.

### **4 RESULTADOS**

Considerando os argumentos expostos é possível se dar conta de que, no cenário de instabilidade, a gestão consciente e integrada dos recursos organizacionais torna-se fundamental. Nesse sentido a “gestão estratégica” mais que uma opção evidencia-se como

---

<sup>4</sup> STENHOUSE, Lawrence. *Introduction to curriculum research and development*. Londres: Heinemann, 1976.

VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA  
DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

necessidade, devendo ser contemplados alguns elementos essenciais nesse processo: a determinação do perfil, a composição do quadro curricular e a ação docente. Este último apresenta-se como fator crítico que condensa e realiza as proposições do primeiro e do terceiro.

## 5 CONCLUSÃO

A argumentação apresentada sugere a predominância de um cenário de instabilidade, no qual a gestão consciente e integrada dos recursos organizacionais torna-se fundamental. Ao se retornar à questão inicial “a formação docente pode ser considerada um fator relevante na gestão das IES?”, pela análise reflexiva constata-se que seria razoável conceber uma resposta positiva. Certamente não se trata de visualizar a formação de docentes com elemento isolado, tão pouco como panacéia para as deficiências da gestão. O entendimento mais coerente seria o de que ao ocupar-se com a formação docente a IES estaria aperfeiçoando sua própria força de trabalho com vistas a atingir os diversos objetivos de caráter pedagógico e organizacional.

Outro ponto a ser destacado consiste na necessidade de gerir de forma integrada outros fatores como a determinação do perfil discente desejado e a estrutura do quadro curricular. Nessa ótica, torna-se primordial uma visão sistêmica e circular que permita aos gestores identificar a relação entre diversos fatores e inferir os possíveis reflexos nos resultados esperados, na imagem e na reputação da organização. Sem pretender relegar a um patamar inferior a abordagem pedagógica sobre a formação docente, o olhar “gerencial” procura demonstrar que a questão precisa ser visualizada e tratada de forma mais abrangente para que os propósitos que orientam o processo de ensino-aprendizagem e possibilitam a IES atingir suas finalidades sejam alcançados. Portanto, torna-se paradoxal buscar de forma coletiva os resultados para organização, atribuindo a responsabilidade de capacitação somente ao docente. Na área de Administração, o enfoque merece destaque tendo a necessidade de se consolidar um corpo de profissionais preparados para o desafio de atuar no ensino desta jovem ciência social. Outra consideração a ser feita refere-se à necessidade de prestar um serviço de qualidade em conformidade com as exigências legais e conquistar o público num contexto de acirrada disputa.

Avançar rumo a uma mudança de concepção implica contemplar de forma mais ampla as organizações orientadas à educação. Nesse sentido, faz-se necessário romper a noção de que os assuntos relacionados ao ensino não devem ser abordados numa ótica de gestão. Diante da complexidade do tema e da metodologia qualitativa adotada, cujos objetivos são sugerir respostas e hipóteses, a preocupação não foi apresentar um discurso conclusivo para encerrar a questão. Ao contrário, pela análise realizada, outras questões surgiram dentre as quais destacam-se as que seguem: que fatores apresentam-se como obstáculos à intervenção das IES no processo de formação docente? Quais seriam os possíveis mecanismos a serem adotados pelas IES para aperfeiçoar a ação docente? Os modelos de gestão escolar, atualmente utilizados, permitem visualizar a questão como elemento estratégico? Diante dessas indagações e da necessidade de um conhecimento mais amplo sobre o assunto, identificou-se a possibilidade de avançar através de estudos e pesquisas sobre o tema. Este trabalho sugeriu a necessidade das IES empenharem-se na busca de uma compreensão mais ampla sobre o significado da expressão “gestão estratégica”, reconhecendo a relevância e a influência da formação docente nesse processo.

VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA  
DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

**REFERÊNCIAS**

AKTOUF, O. A administração da excelência: da deificação do dirigente à reificação do empregado (ou os estragos do dilema do rei Lear nas organizações. Tradução de Francisco M. da Rocha Filho In: **Recursos humanos e subjetividade**. 2. ed. DAVEL, E. P. B.; VASCONCELLOS, J. G. M. (organizadores). Petrópolis: Vozes, p. 242-266, 1995.

ALEIXANDRE, M. P. J; AGRASO, M. F. A argumentação sobre questões sociocientíficas: processos de construção e justificação do conhecimento em sala de aula. In: Educação em Revista / Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação – n. 1(1985) – Belo Horizonte: FaE/UFMG, n. 43, jun. 2006, 240 p.

BASTOS, A.V.B.; FERNANDES, S.R.P.; VIANA, A.V. Avaliação de programas de T&D como contexto para aquisição de competências e aprendizagem organizacional: o caso do programa “Cuidar-se para Cuidar”. **Revista Gestão e Tecnologia**. Fundação Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, n.2. p.19-41 nov. 2003.

CERVO, A. I.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002. 242 p.

BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. 3. ed. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Bookman, 2003. 278 p. Título original: Compétence et navigation professionnelle.1997.

BOYATIZIS, R. **The competent manager: a model of effective performance**. New York: Wiley, 1982.

BRANDÃO, H.P.; GUIMARÃES, T. A. Gestão de Competências e Gestão de Desempenho. In: WOOD, Jr, T..(coord.) **Gestão empresarial: o fator humano**. São Paulo: Atlas, 2002, p. 55-70.

CASTELLS, M. Tecnologia da informação e capitalismo global. In: HUTTON, W.; GIDDENS, A. **No Limite da Racionalidade. Convivendo com o Capitalismo Global**. Rio de Janeiro: Record. 2004. 336 p.

DAVENPORT, T. H. **Ecologia da informação: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação** / Thomas H. Davenport, Laurence Prusak; Tradução Bernadette Siqueira Abrão. São Paulo: Futura, 1998.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A pesquisa dos educadores como estratégia para a construção de modelos críticos de formação docente: In: DINIZ-PEREIRA, J. E; ZEICHNER, K. M. (Org.). A pesquisa na formação e no trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, p.11-42, 2002.

DUTRA, J.S. Gestão de pessoas com base em competências. In: **Gestão por competências: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas**. 5. ed. DUTRA, J. S. *et. all.* (org.). São Paulo: Editora Gente, 2001. p. 25-43

\_\_\_\_\_. **Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2002. p. 127-136.

VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA  
DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

\_\_\_\_\_. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna.** 1. ed. São Paulo: Atlas, 2004. 206 p.

ECO, H. **Como se faz uma tese.** 20. ed. Tradução Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo.:Perspectiva, 2005, 192 p.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, 1910-1989, **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa** / Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. – 3 ed. Totalmente revisada e ampliada. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2128 p., 1999.

FLEURY, A.; FLEURY, M.T.L.. **Aprendizagem e inovação organizacional: as experiências do Japão, Coréia e Brasil.** São Paulo: Atlas, 1995.

\_\_\_\_\_. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001. 169 p.

HOUAISS, A. (1915-1999); VILLAR, M.S.(1939), **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** Elaborado pelo Instituto Antonio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa. s/c Ltda – Rio de Janeiro: Objetivo, 2001.

LEITE, E. **O fenômeno do empreendedorismo: criando riquezas.** Recife: Bagaço, 2000, 557 p.

McCLELLAND, D.C. Testing for competence rather than intelligence. **American Psychologist**, Washington, D. C., v. 28, p. 1-4, 1973.

PEDRA, J. A. **Currículo, conhecimento e suas representações.** 2. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997, 120 p. (Coleção Práxis)

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** Tradução Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. 90 p. Título original: Construire des compétences dès l'école. 1997.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar.** Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, 192 p. Título original: Dix nouvelles compétences pour enseigner. 1999.

PIMENTA , S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. PIMENTA, S. G; GHEDIN, E. (orgs.) São Paulo: Cortês, p.17-52, 2002.

PRAHALAD, C.K., HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 3, p. 79-91, may/june, 1990.

QUINN, R.E. *et al.* **Competências gerenciais: princípios e aplicações.** Tradução: Cristiana de Assis Serra. Rio de Janeiro: Elsevier, 416 p. Título original: Becoming a master manager, 3th ed., 2003.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de investigação em Ciências Sociais.** 2 ed.

VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA  
DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

Lisboa: Gradiva, 1998, 282 p. Título original: Manuel de recherche en sciences sociales, 1988.

RONCA, A. C. C., COSTA R. **A construção de uma democracia cognitiva.** São Paulo em Perspectiva, São Paulo, p. 24-29, abr. 2002.

RUAS, R.L. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. *In: Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências.* RUAS, R. L.; ANTONELLO, S.; BOFF, L. H.(organizadores). Porto Alegre: Bookman, p.32-54, 2005.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002, 335 p.

SHON, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, 256 p.

SVEIBY, K.E. **A nova riqueza das organizações: gerenciando e avaliando patrimônio do conhecimento.** Rio de Janeiro: Editora Campus, 1998.

TANGUY, L. Competências e integração social na empresa. *In: Ropé, F. & Tanguy, L. (orgs.) Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa.* Campinas, Papirus, p. 167-200, 1997.

VALADARES, J. M. O professor diante do espelho: reflexões sobre o conceito de professor reflexivo. *In: Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.* PIMENTA, S. G; GHEDIN, E. (orgs.) São Paulo: Cortês, p.53-79, 2002.

ZARIFIAN, P. Gestão da e pela Competência. *In: Educação profissional, trabalho e competência,* Seminário Internacional / CIET, Rio de Janeiro, novembro, 1996.

\_\_\_\_\_. **Objetivo competência: por uma nova lógica.** . Tradução: Maria Helena C. V. Trylinski. São Paulo: Atlas, 197 p. Título original: Objectif compétence, 2001.

\_\_\_\_\_. **O modelo da competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas.** Tradução: Eric Roland René Heneault. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 192 p. Título original: Le modele de la compétence, 2003.