

Ártea Temática: Ensino de Administração

Metodologias de Ensino na Disciplina de Administração Estratégica: o caso de uma Universidade Estadual do Paraná

AUTORES

SERGIO LUIS DIAS DOLIVEIRA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE DO PARANÁ - UNICENTRO
sldd@uol.com.br

JOÃO CARLOS DA CUNHA

Universidade Federal do Paraná
jccunha@ufpr.br

PAULO SÉRGIO SYRITIUK

UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná
syritiuk@hotmail.com

ADRIANA QUEIROZ SILVA

FACULDADES CAMPO REAL
aqueirozsilva@uol.com.br

RESUMO

A melhor formação do profissional de Administração é uma preocupação necessária ao atual contexto, no qual a competitividade das organizações é fator preponderante e está baseada no conhecimento expandido de seus colaboradores. Nesse sentido, a utilização de novas metodologias pedagógicas se torna necessário. O desenvolvimento de posturas que viabilizem um posicionamento aberto do futuro profissional que deve ser ao mesmo tempo analítico, crítico e capaz de desenvolver sínteses em relação aos problemas organizacionais também é de alta importância. O melhor desempenho do administrador é uma consequência da construção de conhecimentos, habilidades e atitudes. A presente pesquisa buscou identificar o nível de satisfação e motivação dos discentes em relação a novas práticas pedagógicas utilizadas na disciplina de Administração Estratégica no curso de Graduação em Administração da Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná. Os resultados mostraram que as estratégias pedagógicas adotadas trouxeram resultados satisfatórios e atenderam às demandas do corpo discente investigado. Apontou também que há um caminho de melhoria a ser desenvolvido dentro da área de Ensino nos cursos de Administração e que isso será alcançado a partir de uma participação mais efetiva dos docentes que exercem um papel fundamental dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: ensino de Administração; estratégia; desenvolvimento de habilidades

ABSTRACT

The best professional training of directors is a necessary concern to the current context in which the competitiveness of organizations is major factor and is based on expanding knowledge of its employees. In this sense, the use of new teaching methodologies is needed. The development of attitudes that enable an open position of the future professional who must be both analytical, critical and capable of developing syntheses in relation to organizational problems is also of high importance. The best performance of the administrator is a consequence of the construction of knowledge, skills and attitudes. This study aimed to identify the level of satisfaction and motivation of students about new pedagogical practices used in the discipline of Strategic Management in the graduate course in Business Administration from Midwestern State University of Paraná. The results showed that the pedagogical strategies adopted have brought satisfactory results and meet the demands of the student body investigated. Also pointed out that there is a way of improvement to be developed within the area of education in Business Administration courses and this will be achieved from more effective participation of teachers who play a key role in the process of teaching and learning.

Keywords: education administration; strategy; development of skills

1. INTRODUÇÃO

A discussão sobre a formação de Administradores e a utilização de diferentes metodologias de aprendizagem, tem sido objeto de diversas pesquisas nos últimos anos, em eventos e encontros da área de Administração. Existe uma preocupação com as características que o profissional administrador deve possuir e desenvolver, nesse sentido, o papel das Instituições de Ensino e principalmente dos docentes nesse processo são preocupações fundamentais para a compreensão da temática. Observa-se um aumento enorme da quantidade de cursos de Administração, com faculdades espalhadas em todo o território nacional. São 2.616 cursos presenciais e a distancia, segundo senso do INEP (2010), com um total de, aproximadamente, 1,200 mil alunos matriculados e 160 mil diplomados nas IES públicas e privadas. Esses números colocam o curso de Administração como o que dispõe a maior quantidade de alunos nas Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil. Trata-se de um curso com características que demandam um baixo investimento relativo, com pouca exigência de laboratórios e o retorno sobre os investimentos tendem a gerar retornos financeiros mais rápidos e seguros. Entretanto, em vez de preocupar-se simplesmente com o retorno aos acionistas ou investidores, os cursos deveriam proporcionar um retorno em termos de melhorias na sociedade como um todo. Ao que parece, há também uma demanda das organizações por profissionais desta área. Isso acaba atraindo empresários e investimentos da indústria do ensino que hoje ofertam, em torno de, 900 mil vagas, segundo INEP (2010), tendo em torno de 1.300 mil candidatos inscritos, o que é uma demanda considerável. É importante salientar que em boa parte das oportunidades, algumas IES não primam por padrões de qualidade mínimos e em sua maioria são desprovidos de preocupações com o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a preocupação com a educação e integração de conteúdos e conhecimentos em um contexto articulado com a realidade, fica praticamente anulado e são aspectos pouco considerados na maioria dos cursos.

Em função do aquecimento da economia, observa-se que há uma demanda por profissionais diplomados em curso de graduação superior, porém parece não existir uma preocupação acentuada com a qualidade e capacitação, o que vem reforçar o famoso traço cultural do bacharelismo no Brasil, observado por Holanda (1956).

Esse contexto de indústria de produção em massa na educação, produz profissionais como sanduíches de *fast-food*, e proporciona uma situação de descaso com conteúdos e valores acadêmicos sérios, na formação dos futuros profissionais. Há uma clara opção de ensino das técnicas e ferramentas que são repassadas aos alunos sem uma maior reflexão. Para Mintzberg (2006), “há uma tênue linha entre ensinar análise e desenvolver a técnica....as técnicas – chamadas de ferramentas – parecem proporcionar meios para receber e repetir experiências. Ou pode ainda ser definida como algo que pode ser usado em lugar do uso do cérebro”(MINTZBERG, 2006, p.47). Nos últimos 10 anos houve um incremento significativo também no número de IES particulares, que, atualmente, respondem por um número próximo a 75% das vagas no Ensino Superior no Brasil, havendo uma alta concentração nos grandes centros das regiões sul e sudeste. Existem políticas, concomitantes a essas tendências, por parte do Governo Federal de regular o segmento, no sentido de melhorar o perfil dessas IES. Isso ocorre, por meio, da avaliação exercida pelo ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes), pelos critérios desenvolvidos pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Estes órgãos buscam avaliar e manter um nível razoável ou mínimo, nas IES no Brasil, por consequência nos profissionais “formados” dentro do Sistema de Ensino Superior.

O presente trabalho é de natureza exploratória e descritiva, desenvolvido a partir de uma prática pedagógica baseada na metodologia de resolução de problemas, realizado dentro da disciplina de Administração Estratégica, no Curso de Graduação em Administração da

UNICENTRO (Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná). Essa reflexão e discussão poderá também auxiliar outros profissionais no desenvolvimento de suas disciplinas em cursos de Graduação em Administração, enquanto um estudo de caso (YIN, 2005). O eixo da análise traz em seu bojo uma metodologia inserida na perspectiva de serem construídas competências individuais, que proporcionem conhecimentos (saber), as habilidades (saber fazer), e as atitudes (saber ser), que podem ser claramente encontradas na RESOLUÇÃO CNE/CES (04/2005), que acaba por fornecer o rumo dos cursos de Graduação em Administração. Podendo isso ser identificado como um processo de homogeneização dos cursos, por meio, de um mecanismo isomórfico normativo, conforme aponta DiMaggio & Powell (1983). Para tanto, também, foi desenvolvida uma pesquisa junto aos discentes no sentido de identificar quais aspectos poderiam ser melhorados dentro da disciplina e identificar o grau de satisfação das atividades em relação a proposta do curso.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O aprofundamento das conceituações a respeito de competências exigidas dos profissionais de Administração no exercício da função de administrador insere-se em um contexto específico e altamente exigente. As cobranças são, em geral, de um meio altamente competitivo e dinâmico que demanda competências maiores, que atendam ao mesmo tempo a carreira pessoal e os resultados da organização. Essa perspectiva desafia as compreensões simplistas da realidade das organizações. A cada dia, as respostas às exigências do mercado são mais complexas e suscitam profissionais mais capacitados e preparados para alcançar resultados ótimos para as empresas (MINTZBERG, 2010). Outro aspecto que permeia a contemporaneidade é a própria percepção de mudança constante que faz com que os profissionais necessitem desenvolver ou melhorar permanentemente a capacidade de aprender a aprender, a partir das diversas situações de mercado que as empresas enfrentam (NOGUEIRA, 2007). Inserida, também, dentro desta visão, a antiga e aparente dicotomia existente entre teoria e prática, tratadas como universos distintos e irreconciliáveis na nossa forma de organizar o conhecimento, de cunho cartesiano (MACHADO-DA-SILVA, 1993), é uma discussão superada. Esses desafios globais demandam competências e capacidades únicas a serem constantemente desenvolvidas e melhoradas. Na sociedade da informação, o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, competências e atitudes, são cada vez mais necessários. Havendo um claro entendimento que, também, existe uma tendência ao desenvolvimento de áreas estanques, inseridas nas funções da Gestão, Mintzberg (2006, p.40) aponta esse paradoxo quando comenta:

“E, a medida que essas funções se tornavam cada vez mais poderosas, também se tornavam cada mais desconectadas umas das outras. Hoje, são pedregulhos solidamente enterrados em escolas de negócios. Cada uma trabalha segundo seu próprio ângulo, seu próprio conteúdo, suas próprias tendências e, por fim, sua própria ideologia: “valor para o acionista” em finanças, “delegação de poder (empowerment) ao trabalhador” em comportamento organizacional, “serviço ao consumidor” em marketing, e assim por diante. Os estudantes, conseqüentemente recebem passivamente uma série de idéias desconexas”.

A partir da compreensão destas características estruturais, a disciplina de Administração Estratégica do curso de Graduação em Administração, traz algumas peculiaridades pedagógicas no sentido de buscar com que os acadêmicos se sintam motivados a construir conhecimento e sínteses sobre essa área. Dentro da grade curricular do curso da UNICENTRO, a disciplina está inserida no quarto e último ano do curso e conta com uma carga horária anual de 102 horas/aula. Trata-se de uma disciplina de cunho conceitual que busca desenvolver uma ligação de diversos conteúdos trabalhados nos três anos anteriores do curso, construindo também uma interface e auxiliando a disciplina de Estágio, que envolve a prática profissional dentro de

Empresas. No Curso de Administração da instituição de ensino pesquisada, o estágio tem características bem pontuais, que agregam a oportunidade de uma prática organizacional assistida pelos docentes e gestores das organizações. Essa experiência-ação fornece uma qualidade distintiva aos futuros egressos e na sua capacidade de auxiliarem as organizações na resolução de problemas de Gestão, desenvolvendo propostas nas diversas áreas ou estruturando mudanças a partir das demandas do mercado (DOLIVEIRA, 2006). Essa perspectiva conceitual exige procedimentos e práticas metodológicas de ensino que busquem estimular os acadêmicos a desenvolver a capacidade de análise e síntese, além de uma perspectiva de crítica organizacional mais apurada. Como é um saber a ser construído a partir da realidade enfrentada nas organizações e que deve ser compreendida como tal, pelo acadêmico do curso de Administração. Nesse processo, ele deve perceber a ligação das decisões de longo prazo às suas conseqüências para a continuidade da organização, assim como, para viabilidade da proposta de valor desenvolvida pela empresa (DOLIVEIRA, 2006). Há necessidade também de se desenvolver a compreensão de capacidades potenciais que são demandadas a partir das exigências de mudanças das diferentes realidades organizacionais (RAMPERSAD, 2004). No presente estudo, foram abordados alguns conceitos sobre competências, contudo, aqui se pode ligá-los como estratégias de ensino inovadoras. Essas estratégias são desenvolvidas em cenários distintos, nos quais, busca-se com que os alunos resolvam problemas e busquem soluções para situações aparentemente paradoxais, que freqüentam a realidade complexa e dinâmica das organizações (NOGUEIRA, 2007). Nesse sentido, os docentes assumem uma alta responsabilidade em tornar o conhecimento como algo atraente e que passe a fazer sentido no exercício da profissão de Administrador.

A disciplina de Administração Estratégica acaba por demandar o desenvolvimento de uma capacidade analítica e de síntese, a partir de uma visão sistêmica da organização em relação ao ambiente de atuação da empresa, assim como, uma capacidade perceber o macro-ambiente com maior profundidade. Neste sentido, análise significa “processo de separar algo em seus elementos constituintes” (MICHAELIS, 2002). É necessário compreender que “o próprio termo análise provém de uma raiz grega que significa desprender soltar” (MINTZBERG, 2006 ,p.45). Por outro lado, este mesmo autor MINTZBERG, 2006, P.45) coloca que:

“a síntese é a própria essência da gestão. Em seus próprios contextos, os gestores precisam reunir as coisas que tinham sido separadas em visões coerentes, organizações unificadas, sistemas integrados..... Não é que os gestores não necessitem de análise; ao contrário, é dela que eles necessitam, mas como um insumo para chegar a síntese, e essa é a parte mais difícil. Ensinar análise desprovida de síntese reduz o gerenciamento a um mero esqueleto dele próprio”.

Esses dois aspectos são fundamentais na compreensão da área de Estratégia, assim como, o próprio conceito de sistema, que segundo Caravantes (2005) é “qualquer entidade conceitual ou física, composta de partes inter-relacionadas, interatuantes ou interdependentes, dotada de um objetivo” (CARAVANTES, 2005,p.147). Isso também acaba por demandar uma postura pedagógica distinta que auxilie o aluno na construção de um conhecimento engajado e capaz de responder às necessidades de aprendizado constante do ambiente de operação da organização. Deve-se, a partir dessas peculiaridades, criar uma estratégia pedagógica diferenciada que forneça *feed-back* rápido e contínuo do processo de aprendizagem ao acadêmico, proporcionando condições para ele perceber em quais aspectos podem ser melhorados em suas capacidades de análise, ou seja, desenvolva a condições de auto-avaliação em relação ao que está sendo realizado (NONAKA, 2000).

A definição de competência, dada por Perrenoud (2002), traz a noção de aptidão ao enfrentar situações próximas, utilizando-se de forma acertada, rápida, pertinente e criativa, os diversos recursos de cognição. Podem ser levantados os saberes, capacidades, informações micro-competências, valores, esquemas analíticos, percepção e avaliação de raciocínio. Segundo Fleury e Fleury (2000), quando se busca esclarecer que a formação de competências, traz principalmente valor social ao indivíduo, além, é claro, do valor econômico para a organização. Podendo, ainda, perceber que a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento de capacidades, está intimamente ligado também a atividades de aprendizado, conforme comentado por Peter Senge (2005). As organizações só aprendem, por meio, de indivíduos que aprendem, isso é exercitado por meio das 5 disciplinas de Peter Senge (1990), a saber: domínio pessoal; modelagem mental; construção da visão compartilhada; aprendizagem em equipe; pensamento sistêmico – sendo que a cognição sistêmica deve funcionar como fator integrador das outras e é também fundamental dentro do processo de aprendizagem.

Nas organizações, as competências são desenvolvidas a partir também, de um conhecimento tácito que acaba por se traduzir em um conhecimento adquirido. Desta maneira, também a cognição tem sido reconhecida como um ativo que pode determinar o nível de competitividade de uma organização num ambiente de intensas mudanças como o que se vive no início do século XXI (NONAKA, 2000). A partir dessas considerações, é possível tornar o conhecimento como algo, ou seja, entendido como um ativo das empresas, devendo ser identificado, controlado e medido como uma variável que permita seu estudo. Assim sendo, tenta-se obter o controle sobre este ativo (RAMPERSAD, 2004).

Deve-se entender a cognição, nesta percepção, como um atributo moderno e racional, entendido de uma maneira utilitária, que faz sentido no ambiente organizacional (WEBER, 1991). Pode-se também neste sentido identificar o conhecimento que auxiliará na busca de inovações, soluções de problemas organizacionais e que dará suporte para a criação de valor. Finalizando, a cognição é a informação que foi organizada e analisada para torná-la compreensível e aplicável na resolução de problemas ou na tomada de decisões dentro das organizações, tornando-se explícita, apesar de, em muitas oportunidades não ser sistematizada permanecendo simplesmente tácita (DUTRA, 2004).

O Quadro a seguir, desenvolvido por Mintzberg (2006), aponta algumas competências e algumas noções do que deve ser buscado na formação de competências do profissional administrador, voltado para o mercado de trabalho. A partir dessas premissas, percebe-se a construção de modelos gerenciais que passam a ser necessários em uma sociedade baseada no conhecimento e que são fundamentais aos cursos de Administração. Os mesmos princípios deveriam funcionar como referências básicas dentro da Construção dos projetos pedagógicos, nas diversas IES. Essas premissas passam por práticas que demandam uma discussão e aprofundamento do cotidiano dentro das organizações, tanto pelos gerentes como pelos colaboradores enquanto sujeitos do processo de gestão das empresas, sejam elas públicas ou privadas (Mintzberg, 2010).

Quadro 1 - As Competências Gerenciais, segundo Mintzberg (2006)

Tipo de Competência	Descrição
Competências Pessoais	1) Gerenciar a si mesmo, internamente (reflexão, pensamento estratégico) 2) Gerenciar a si mesmo, externamente (tempo, informação, stress, carreira)
Competências Interpessoais	1) Liderar indivíduos (selecionar, ensinar, inspirar, lidar com especialistas) 2) Liderar grupos (formar equipes, solucionar conflitos/mediar, facilitar processos, dirigir reuniões)

	3) Criar ligações com a organização/unidade (construção de redes, representação, elaboração promoção, negociar, fazer política, proteger/encontrar soluções)
Competências relativas à informação	1) Comunicar-se verbalmente (ouvir, entrevistar, falar/apresentar/sintetizar, reunir informações, disseminar informações) 2) Comunicar de maneira não-verbal (educação visual), sentir (educação visceral) 3) Analisar (processar dados, criar modelos, mensurar, avaliar)
Competências de ação	1) Programar (coordenar informação, priorizar, estabelecer agendas, lidar com diversas tarefas simultaneamente, administrar o tempo) 2) Administrar (alocar recursos, delegar, autorizar, sistematizar estabelecer objetivos, avaliar desempenho) 3) Conceber, projetar (planejar, praticar, ter visão de futuro) 4) Mobilizar (“apagar incêndios”, gerenciar projetos)

Fonte: Mintzberg (2006, p.243) adaptado pelos autores

Dentro da compreensão da complexidade da disciplina é importante perceber que há necessidade de se desenvolverem, também, parâmetros críticos em relação tanto a literatura de negócios como em relação às metodologias utilizadas usualmente no processo de ensino aprendizagem. Normalmente, os conteúdos da área são apresentados de uma maneira, na qual, se prioriza a memorização e a utilização de “receitas prontas” que são passíveis de serem aplicadas em todas as situações organizacionais (MINTZBERG, 2010). Diante disto, abre-se mão da reflexão, da crítica e do questionamento, atitudes básicas para a melhor apreensão das situações e para a formulação de soluções para os problemas enfrentados pelas empresas (MINTZBERG, 2006), ou seja, o Administrar. O que se pode constatar, por meio das diversas avaliações, é um completo despreparo dos gerentes que cada vez mais se distanciam de uma postura mais crítica e questionadora das “verdades” que lhes são repassadas. Isso pode ser observado em especial, nas Escolas da Indústria de Administração, nas quais, o mais fácil e rápido é muito valorizado (MUNCK, 2003). Dentro das estratégias pedagógicas não se pode deixar de elaborar atividades que sejam relevantes para o mundo real. Inclusive essa é uma das principais características do universo da Administração, ser construída principalmente a partir da prática organizacional. Desta forma, o aprender a aprender é decorrente e está baseado na resolução de problemas, em função desta construção percebe-se que o questionar e refletir são atividades tão importantes a uma postura crítica (PAULA, 2006).

É interessante lembrar que dentro das Teorias da Administração, existe um grupo de pesquisadores que criaram uma linha de pensamento mais questionador das práticas usuais da Gestão e das Escolas de Administração. Nesse aspecto é importante compreender que as “teorias da administração representam as práticas como objetivas/imparciais /científicas. Tais princípios acabam por mistificar as relações de força que moldam a formação e a organização da administração” Alvesson e Willmott (1996, p.38). Esses autores colocaram em dúvida algumas das percepções mais tradicionais da Administração que centram a atenção apenas e tão somente na eficiência e eficácia organizacional e resultados para acionistas, assim como, no desenvolvimento de vantagens competitivas, ou seja, uma perspectiva funcionalista deixando de considerar problemas ecológicos, culturais e sociais, buscando denotar uma perspectiva idealizada da realidade (MINTZBERG, 2010). Na concepção de Max Weber (1991), as organizações burocráticas e a administração servem como instrumento de dominação, já que o poder legitimado de forma racional-legal, é exercido somente pelo topo da hierarquia organizacional. Há uma compreensão corrente que o que interessa à organização é passar longe das relações de poder, dos problemas de falta de ética de seus dirigentes geradores de escândalos como a crise de capitais financeiros em 2008. Escândalo esse que foi

gerado na especulação das bolsas de valores, a partir do repasse de títulos de baixo valor inflacionados por expectativas de ganhos futuros que se evidenciaram como falsos. Ignora-se também, por exemplo, as atividades de produção a serem desenvolvidas, por populações empobrecidas, pagas por valores aviltantes (PAULA, 2006).

Esses estudos Críticos de Administração desenvolvem alternativas, tanto para a prática como para o ensino e a pesquisa em Administração, nos quais, essas questões são levantadas e consideradas como variáveis pertinentes (MUNCK, 2003). Essas são considerações relevantes, em especial, no contexto de transformação tecnológica, social e cultural contemporâneas, que demandam uma sociedade mais sustentável (BARBIERI, 2010). A concepção de uma Administração Crítica surgiu, em especial, na Inglaterra e em alguns países europeus nos anos de 1980 e 1990, por meio, de diversos autores (WILLMOT e ALVENSON, 1996; BOJE, 2002; ALLISON, 2002). Essa perspectiva criou um caminho alternativo, abrindo o espaço para discussão dos estudos de Administração Crítica. Resumindo, uma melhor definição seria: os estudos críticos em administração são uma abordagem crítica em administração, influenciada por diversas tradições intelectuais como o neo-marxismo e o pós-estruturalismo, feita pelos estudiosos de administração não ligados aos princípios da linha tradicional da administração (BOJE, 2002). Não é objetivo do presente estudo, discutir essas idéias, mas apontar a necessidade dos acadêmicos de Administração desenvolvam uma estrutura intelectual crítica, especialmente em relação ao conteúdo de Administração Estratégica. Construindo, a partir dessas premissas, uma perspectiva mais sistêmica, compreendendo e dimensionando a relação entre ambiente e organização. Quanto mais inseridos nesta perspectiva estiverem os administradores, melhores resultados organizacionais serão alcançados (ALVES FILHO, 2001).

3. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo qualitativo, que buscou descrever novas práticas de ensino-aprendizagem no curso de Administração de uma IES do Estado do Paraná. Nessa perspectiva é um caso delimitado no tempo e/ou lugar, por meio de extenso material de várias fontes de informação para fornecer uma imagem em profundidade do caso (Creswell, 1998). Dentro desse estudo, também se tornou pertinente, a realização de uma pesquisa com os discentes, para que os mesmos avaliassem as novas práticas executadas dentro da disciplina de Administração Estratégica.

O presente trabalho apresentou como instrumento de pesquisa um questionário estruturado, composto de 28 escalas do tipo Likert de cinco pontos, distribuídas em 6 dimensões distintas, visando investigar a percepção do acadêmico das novas práticas pedagógicas utilizadas na disciplina de Administração Estratégica. A disciplina faz parte do núcleo obrigatório do curso de Administração da UNICENTRO e é desenvolvida em 102 horas/atividade durante o 4º. Ano do curso. As dimensões analisadas no questionário são as seguintes - organização didático-pedagógica, motivação da aprendizagem, interdisciplinaridade, avaliação da aprendizagem, ética profissional e auto-avaliação do aluno.

Tomou-se como população-objeto, os 115 acadêmicos da disciplina de Administração Estratégica de três turmas distintas do curso de Administração da UNICENTRO, a saber - Turma de Administração 'Noturno', *campus* Guarapuava (ADM-N/G), Turma de Administração 'Noturno', *campus* Laranjeiras do Sul (ADM-N/LS.) e Turma de Administração 'Matutino', *campus* Guarapuava (ADM-M/G).

A coleta de dados foi realizada através de visita pessoal de docente não vinculado à disciplina, buscando minimizar possíveis vieses ou constrangimentos de avaliação e as desvantagens da aplicação de um questionário estruturado. Do total de 115 alunos abordados, foram obtidos 94 questionários válidos, o que totaliza 81,74% do universo estudado. A

distribuição dos questionários válidos obtidos entre as turmas foi a seguinte – Turma ADM-N/G, 35 alunos, Turma ADM-N/LS, 34 alunos e Turma ADM-M/G, 25 alunos.

Frente às peculiaridades dos dados coletados, optou-se pela utilização de técnicas estatísticas não-paramétricas. As técnicas não-paramétricas de provas de hipóteses são particularmente adaptáveis aos dados das ciências do comportamento. Um de seus méritos é que, ao aplicá-las, não é necessário fazer suposições sobre a distribuição da população da qual tenham sido extraídos os dados para análise. Uma vantagem crucial das provas não-paramétricas é sua aplicabilidade a pequenas amostras, característica essa útil, sem dúvida, ao pesquisador que esteja coletando dados para um estudo-piloto e àqueles cujas amostras devam ser pequenas por sua própria natureza (SIEGEL, 1975).

Os dados coletados foram analisados através da prova estatística de Kruskal-Wallis. Destaca-se que a prova de Kruskal-Wallis é extremamente útil, talvez a mais eficiente das provas não-paramétricas, para decidir se K amostras independentes provêm de populações diferentes, tendo poder-eficiência de $3/\pi = 95,5\%$ quando comparada à mais poderosa prova paramétrica, a prova F (SIEGEL, 1975). A prova foi empregada com o objetivo de identificar a existência de diferenças entre as turmas e sua satisfação/percepção em relação à disciplina. Assim, a hipótese nula (H_0), de que não existem diferenças na satisfação dos acadêmicos das diferentes turmas em relação à disciplina, foi testada, com nível de significância igual a 5%.

4. NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ADOTADAS NA DISCIPLINA

A estruturação das atividades desenvolvidas foram definidas a partir da ementa da disciplina, atendendo a proposta do Projeto Político Pedagógico do curso de Administração da Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná, sendo duas turmas na cidade de Guarapuava e uma em regime de extensão na cidade de Laranjeiras do Sul, ambas no Estado do Paraná. A disciplina de Administração Estratégica foi desenvolvida pelo mesmo professor, nas três referidas turmas, no ano de 2008, sendo que a efetivação da pesquisa se deu ao final do ano letivo. A seguir são descritas as etapas, nos quais foram desenvolvidas as novas práticas pedagógicas:

No 1º. Estágio do planejamento da disciplina realizou-se, também, um diagnóstico, identificando a demanda das empresas locais e regionais. Esse conhecimento da realidade das organizações trouxe elementos que facilitaram a ligação entre os aspectos teóricos e práticos. Isso forneceu exemplos que, nos quais, há melhores condições de visualização e aprendizagem das ações administrativas (DOLIVEIRA, 2006). Como Nogueira (2007) comenta, a aprendizagem deve partir da estrutura conceitual do aprendiz e o conhecimento deve estar inserido nesse arcabouço cognitivo, considerando a experiência já existente.

No segundo momento: foi estabelecido um contrato de convivência, no qual, as atividades a serem realizadas dentro da disciplina foram explicitadas e explicadas. As diversas tarefas foram concebidas, por sua vez, para auxiliarem no desenvolvimento da capacidade analítica, bem como, no desenvolvimento de uma perspectiva sistêmica da realidade. Paralelamente a esses primeiros passos:

3º. Estágio: foram selecionados os melhores autores da área, assim como, artigos e livros que poderiam ser utilizados em atividades complementares como o desenvolvimento de resenhas críticas, que são ferramentas pedagógicas que auxiliam na construção de um arcabouço teórico básico. Para esse tipo de trabalho foi disponibilizado um pequeno resumo metodológico ao discente, do que é uma resenha crítica, bem como, quais os aspectos de conteúdo e forma seriam avaliados nos trabalhos.

4º. Estágio: os autores de maior importância na área disciplinar deveriam ser lidos e apresentados, por meio de seminários a serem desenvolvidos em equipe. Nessa atividade, foram levantados e explicados os aspectos que farão parte da atividade, que é composta por

três fases, a saber: 1ª. fase uma aula do conteúdo do capítulo estabelecido; 2ª.fase: a construção de um resumo para os colegas; e a 3ª. Fase: entrega de uma resenha crítica deste esse mesmo conteúdo de parte da obra estudado.

Esse tipo de atividade demandou uma quantidade mínima de 30 dias de pesquisa, em função disso, ainda no 4º. Estágio, foi estabelecido um cronograma que já fixava as atividades e suas respectivas datas, assim como, os capítulos de livros ou artigos que seriam apresentados, facilitando a construção do conhecimento (NONAKA, 2000). Essa previsibilidade das atividades facilitou a organização das equipes no desenvolvimento das tarefas. O Objetivo desta atividade é proporcionar uma postura distinta das usuais observadas no processo de ensino-aprendizagem, que priorizam a memorização. No instante em que os acadêmicos se sentem desafiados, em geral, o conhecimento é construído de maneira efetiva (NOGUEIRA, 2007).

Em um 5º. Estágio: os acadêmicos, foram motivados a melhorarem as práticas de apresentação, encorajando a pesquisa de dinâmicas e estudos de casos. Que, por sua vez, suscitasse uma pesquisa mais elaborada e expandida do conteúdo a ser apresentado, assim como, deveriam identificar metodologias audiovisuais que facilitassem a explicação de forma mais criativa e adequada ao conteúdo do trabalho (NOGUEIRA, 2007). Essa possibilidade de alteração do papel do acadêmico, em geral mais passivo como expectador no processo de ensino, para o papel de responsável por uma tarefa desencadeou a necessidade de se sair da área de conforto. A avaliação foi decorrência do interesse despertado pelo seminário, assim como, da compreensão do conteúdo apresentado por parte dos colegas. Todas essas novas responsabilidades despertaram a necessidade de um investimento maior de tempo dentro da disciplina (RAMBERSAD, 2004). Essa prática levou ao desenvolvimento de uma análise crítica e uma maior elaboração da perspectiva do conteúdo a ser discutido.

Esses passos proporcionaram: a construção de múltiplas perspectivas de análise; propiciaram a necessidade de uma maior colaboração; foi estimulada a reflexão; o pensar se tornou uma consequência natural do processo, fornecendo também uma perspectiva multidisciplinar. Buscou-se, por meio, desta metodologia disponibilizar condições para que os alunos construíssem uma perspectiva conceitual e crítica mais elaborada que denotasse soluções múltiplas na análise e resolução de problemas. A partir do instante em que os estudantes se sentiram estimulados a desenvolver um problema, por meio de um desafio, o conhecimento foi efetivado e um saber relevante construído de maneira consistente. Isso posto, pressupõe a conexão de experiências anteriores que podem ser explicadas por novas situações. Por sua vez, essa prática gera também ‘sinapses’, que ligam o realizado com construções intelectuais pré-existentes.

Após cada apresentação no 6º. Estágio: os acadêmicos recebem um *feed-back* da apresentação e uma avaliação da atividade desenvolvida, no sentido de explicitar os objetivos alcançados e o que poderia ser melhorado na compreensão e aplicação do conteúdo (RAMBERSAD, 2004). O docente nessa conversa aponta os pontos positivos obtidos, bem como, os aspectos que deixaram de ser abordados ou o foram de maneira insuficiente. A partir desse processo de aprendizagem os alunos ficam conscientes do que pode ser melhorado no seu desenvolvimento profissional, no que diz respeito a habilidade de se fazer entender e de ser persuasivo em relação as idéias e de sua compreensão ao tema apresentado.

As equipes responsáveis pelos seminários acabaram por desenvolver uma capacidade de discutir os conteúdos, a partir de suas vivências, de despertar, em algumas oportunidades, nos colegas, o interesse em buscar mais informações a respeito da matéria abordada. Com o auxílio do professor que acaba se tornando um facilitador do processo, houve um crescimento significativo. Isso também estimulou, em muitas oportunidades, iniciativas multidisciplinares, que são importantes na construção da visão de todo da própria Estratégia. Esse tipo de prática também estimula as demais equipes em buscar se superar na forma de discorrer sobre os

assuntos, estimulando um aprendizado constante. Em função destas reações, normalmente positivas, é que se desenvolveu uma pesquisa que avaliasse essas estratégias pedagógicas. Quais aspectos poderiam ser melhorados dentro da metodologia pedagógica da disciplina de Administração Estratégica.

5. TRATAMENTO DOS DADOS E RESULTADOS

A amostra do presente estudo é composta de 94 discentes da disciplina de Administração Estratégica do curso de Administração da UNICENTRO. O perfil dos respondentes em termos de sexo, faixa etária, cidade de procedência, dentre outras variáveis demográficas não foi levantado visando evitar possível viés no processo de avaliação dos métodos de ensino empregados na disciplina.

A avaliação realizada pelos alunos obtida aplicação do instrumento de pesquisa, detalhada por sentença, é apresentada na Tabela 1:

Tabela 1: Avaliação média discente por sentenças

Sentenças utilizadas na avaliação discente	N	Média	Desvio-Padrão
O professor demonstra domínio do conteúdo apresentado	92	4,6	0,6
O programa da disciplina está sendo cumprido	94	4,5	0,6
O professor esclarece as dúvidas dos alunos	94	4,5	0,6
O professor apresenta o programa da disciplina no início do período letivo	94	4,4	0,7
A bibliografia indicada pelo professor é adequada para a disciplina	93	4,4	0,6
O professor mostra a importância da disciplina para o futuro exercício profissional	93	4,4	0,7
O professor é claro e objetivo na apresentação da matéria	94	4,4	0,7
As avaliações valorizam mais a reflexão e a análise crítica do que a memorização de dados e fatos	93	4,3	0,8
O professor demonstra preocupação com o aprendizado do aluno	94	4,3	0,8
O professor não faz em sala de aula comentários impróprios sobre pessoas, situações e a Instituição	93	4,3	0,8
O professor resolve problemas de indisciplina na sala de aula	92	4,2	0,8
O professor incentiva o aluno a participar de seminários, congressos, conferências e palestras	94	4,2	0,8
O professor deixa claras as regras de avaliação na disciplina	94	4,2	1,0
Antes de submeter os alunos a novas avaliações, o professor divulga e discute o resultado das avaliações anteriores	94	4,2	1,0
O professor cria clima favorável à participação do aluno	94	4,2	0,9
O professor indica onde e como encontrar mais informações sobre o tema desenvolvido	94	4,1	0,9
O professor age com ponderação diante de conflitos e situações delicadas, buscando melhoria nas relações interpessoais com o aluno	94	4,1	0,9
Cumpro as atividades exigidas pelo professor em sala de aula	94	4,1	0,9
O professor incentiva o uso da informática e da Internet	94	3,9	1,0
O professor incentiva o aluno a participar de projetos de extensão, iniciação científica e monitoria	94	3,9	1,0
O professor diante de opiniões diferentes das suas, age com clareza e objetividade, mantendo-se imparcial	94	3,9	0,9
O professor utiliza técnicas de aula motivadoras que proporcionam aprendizado adequado	94	3,8	0,9
O professor busca relacionar a disciplina com outras do curso	93	3,7	0,9
O nível de exigência das avaliações é compatível com as atividades realizadas em sala de aula	93	3,7	1,0

Minha preparação anterior é suficiente para acompanhar a disciplina	93	3,6	1,0
Procuro complementar meus estudos com leituras e pesquisas além daquelas mencionadas pelo professor	94	3,6	1,0
Participo de atividades extra-sala, projetos de extensão, projetos de pesquisa e monitoria	93	3,3	1,2
O professor desenvolve atividades em conjunto com outras disciplinas	93	3,1	1,0

Fonte: dados primários levantados pelos pesquisadores

A observação da Tabela 1 revela que a sentença que recebeu a melhor avaliação foi a relativa ao domínio de conteúdo demonstrado pelo professor. Isso pode ser percebido através da média obtida para essa sentença, com valor de 4,6. O cumprimento do conteúdo programático por parte do docente e sua postura no esclarecimento de dúvidas também se mostraram pontos fortes, e a média observada para essas sentenças foi de 4,5.

Em contrapartida, a participação dos acadêmicos em atividades extra-sala de aula, tais como projetos de extensão, pesquisas e monitoria foi julgada relativamente insatisfatória e a sentença referente a essa temática recebeu uma avaliação média de 3,3. A sentença que versava sobre o desenvolvimento de atividades conjuntas com outras disciplinas obteve uma pontuação média de 3,1, o que sugere certo descontentamento dos acadêmicos em relação a esta característica da disciplina.

De modo análogo, a Tabela 2 apresenta a avaliação da disciplina por dimensões, a saber: organização didático-pedagógica, motivação da aprendizagem, interdisciplinaridade, avaliação da aprendizagem, ética profissional e auto-avaliação do aluno.

Tabela 2: Avaliação média da disciplina, por dimensões e por turma

Dimensão	Média Geral	Média ADM-N/LS	Média ADM-N/G	Média ADM-M/G
Organização Didático-Pedagógica	4,33	4,44	4,35	4,15
Motivação da Aprendizagem	4,09	4,29	4,19	3,69
Interdisciplinaridade	3,72	3,78	3,94	3,33
Avaliação da Aprendizagem	4,09	4,24	4,30	3,59
Ética Profissional	4,07	4,21	4,24	3,66
Auto-Avaliação	3,63	3,84	3,59	3,39
Avaliação Média Geral	4,06	4,20	4,15	3,74

Fonte: Dados primários coletados pelos autores

A média geral de todas as sentenças foi de 4,06. Este valor é ligeiramente superior a 4, que de acordo com a pontuação utilizada para preenchimento das sentenças da escala psicométrica significa concordância dos discentes com as afirmações apontadas, e sugere uma avaliação positiva dos alunos quanto aos métodos empregados e os resultados obtidos na disciplina de Administração Estratégica.

A organização didático-pedagógica foi a dimensão melhor avaliada, apresentando média geral no valor de 4,33, o que indica que os acadêmicos conseguiram compreender o processo de aprendizagem, no qual, são agentes diretamente interessados. Esse fato é confirmado em todas as turmas, tendo em vista que esse critério de avaliação recebeu os maiores escores nas três turmas. Por outro lado, a dimensão que recebeu a menor avaliação, no cômputo geral, foi a 'auto-avaliação do acadêmico', com média de 3,63. Isso indica que se trata de um aspecto que deve ser melhor investigado, para serem elaboradas práticas que estimulem uma atitude de maior

autonomia crítica em relação a realidade enfrentada, proporcionando uma melhor capacidade de auto avaliação.

As diferenças entre as médias para as sentenças entre as turmas foram testadas, conforme descrito anteriormente. Os resultados obtidos através do emprego da técnica estatística de Kruskal-Wallis encontram-se descritos na Tabela 3.

Tabela 3: Teste de Kruskal-Wallis

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9
Qui-quadrado	5,472	1,478	,139	1,563	2,215	4,926	1,227	7,555	6,176
Grau de liberdade	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Nível de Significância	,065	,478	,933	,458	,330	,085	,541	,023	,046

	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19
Qui-quadrado	6,937	18,125	11,106	2,946	4,979	7,514	10,049	6,640	11,419	11,099
Grau de liberdade	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Nível de Significância	,031	,000	,004	,229	,083	,023	,007	,036	,003	,004

	Q20	Q21	Q22	Q23	Q24	Q25	Q26	Q27	Q28
Qui-quadrado	9,884	3,957	8,683	5,755	9,942	4,391	3,029	4,571	4,110
Grau de liberdade	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Nível de Significância	,007	,138	,013	,056	,007	,111	,220	,102	,128

Fonte: elaboração dos autores

Através da observação da Tabela 3 pode-se perceber que, a um nível de significância de 5% ($p < 0,05$), foi rejeitada a hipótese nula de igualdade de médias entre as turmas para as seguintes questões:

- Q8: O professor esclarece as dúvidas dos alunos.
- Q9: O professor resolve problemas de indisciplina na sala de aula.
- Q10: O professor cria clima favorável à participação do aluno.
- Q11: O professor incentiva o aluno a participar de seminários, congressos, conferências e palestras.
- Q12: O professor incentiva o aluno a participar de projetos de extensão, iniciação científica e monitoria.
- Q15: O professor busca relacionar a disciplina com outras do curso.
- Q16: O professor desenvolve atividades em conjunto com outras disciplinas.
- Q17: O professor mostra a importância da disciplina para o futuro exercício profissional.
- Q18: O professor deixa claras as regras de avaliação na disciplina.
- Q19: O nível de exigência das avaliações é compatível com as atividades realizadas em sala de aula.
- Q20: Antes de submeter os alunos a novas avaliações, o professor divulga e discute o resultado das avaliações anteriores.

- Q22: O professor age com ponderação diante de conflitos e situações delicadas, buscando melhoria nas relações interpessoais com o aluno.
- Q24: O professor não faz em sala de aula comentários impróprios sobre pessoas, situações e a Instituição.

Em todos os casos observados de diferenças significativas entre as médias, a Turma de Administração 'Matutino', *campus* Guarapuava (ADM-M/G) foi a que atribuiu os escores mais baixos para as sentenças avaliativas. Nesse sentido, é importante ressaltar que, em geral, são acadêmicos que não atuam profissionalmente ou passam a exercer funções a partir dos últimos anos do Curso. Isso denota que se dispõe de uma experiência profissional mais restrita, sendo que, a maioria, ainda, depende financeiramente dos recursos familiares. Nesta oportunidade, as ligações com a realidade profissional ficam conectadas a exemplos desenvolvidos pelo docente, o que em muitas situações não deixa de ser um aspecto restritivo, acabando por prejudicar o processo de ensino aprendizagem. Para as demais questões, a hipótese nula de igualdade das médias não pode ser rejeitada, ou seja, a diferença de percepção encontrada nessas questões não é estatisticamente significativa para os acadêmicos das diferentes turmas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em todo processo de ensino-aprendizagem, na maioria das oportunidades, há desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes. Contudo, é necessário no contexto contemporâneo de uma sociedade que valoriza o conhecimento e premia os mais preparados, melhorar o perfil do profissional oferecendo maiores benefícios a todos os futuros Administradores, e isso é imprescindível. Esses egressos estarão inseridos em um mercado altamente competitivo no nível individual, no qual, as organizações enfrentam situações mais complexas, e também extremamente dinâmicas.

Todas essas alterações despertam a necessidade de se buscar alternativas de formação, pois, há necessidade de que efetivamente sejam atendidas essas demandas e que se priorize a construção de conhecimentos como fruto das capacidades analíticas e da capacidade de síntese que solucionem efetivamente problemas organizacionais, o que também gerará valor para o mercado.

A experiência descrita na presente pesquisa, de forma alguma esgota o tema, enquanto estratégia metodológica de ensino no curso de Administração. Há restrições também no fato de ter sido desenvolvida por um único docente em apenas uma instituição de ensino superior. Seria recomendável que as práticas pedagógicas, fossem desenvolvidas também em outras IES, tanto Públicas como Privadas, que atendem a clientelas distintas para se obter uma comparação de maior profundidade. Trata-se, contudo, de uma situação que pode sugerir algumas práticas que atendam, de forma geral, à demanda do corpo discente assistido pelos cursos de Graduação na área de Gestão. Essas iniciativas poderão ser eventualmente aplicadas e adaptadas a situações e contextos similares. A área do ensino de Administração é bastante ampla e essas experiências devem ser melhoradas e ampliadas no sentido de haver um incremento qualitativo dos cursos de Administração, proporcionando resultados melhores para os vários tipos de organizações. Considera-se que há uma demanda de profissionais bem preparados e a busca por metodologias que atendam as especificidades do processo de ensino-aprendizagem são extremamente necessárias.

O estudo trouxe limitações, em termos do universo pesquisado além de refletir uma realidade empresarial restrita a região de abrangência da Instituição de Ensino, também se distanciou de examinar exaustivamente os procedimentos pedagógicos do processo de ensino. Entretanto, a pesquisa apontou que o docente tem papel de facilitador e de motivador, sendo

essencial na construção de conhecimentos e competências, em especial, dentro dos cursos de Administração. O objetivo da pesquisa foi alcançado, no sentido de identificar que práticas pedagógicas são aceitas pelo corpo discente e auxiliam a ampliar as capacidades de síntese, análise e crítica, sendo estes aspectos fundamentais ao ambiente de negócios. A realidade do mercado de trabalho cada vez mais exige profissionais melhor preparados. Isso é resultado de uma aprendizagem que busque a resolução de problemas, efetivando o desenvolvimento de um olhar mais crítico e inserido na construção de habilidades que levem a atitudes mais concatenadas às demandas sócio-econômicas e culturais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLISON, S.; KIRK, C. **Critical management: Fad or Solution**. Disponível em: <http://www.nbs.ntu.ac.uk/Courses/IMDP/masters/Word_docs/Critical_Mngt.doc>. Acessado em: 27 out. 2002.

ALVESSON, M.; WILLMOTT, H. **Making sense of management: a critical introduction**. London: Sage Publications, 1996.

ALVES FILHO, Anonio. **Pessoas na organização: fatores de produção ou fonte de poder estratégico?** In: Revista de Ciências da Administração. Ano3, n.5, março 2001.

BARBIERI, J.C. VASCONCELOS, I.F.G. ANDREASSI, T. VASCONCELOS, F.C. **Inovação e sustentabilidade: Novos Modelos e Proposições**. RAE, Revista de Administração de Empresas - FGV , v.50, n.2, p.146-154, abr/jun, 2010.

BOJE, D. M. et al. Radicalising organisational studies and the meaning of critique. **Ephemera: Critical Dialogues on Organisation**, 1(3): 303 – 313, Agosto 2001. Disponível em <<http://www.ephemeraweb.org>>. Acesso em: 20 nov. 2002.

CARAVANTES, G. R. , PANNO, C.C. e KLOECKNER, M.C. – **Administração: teorias e processo** – São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

CRESWELL, J. W. **Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions**. Thousand Oaks: Sage, 1998.

DIMAGGIO, P.J.&POWELL,W.W. (1983). **The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organization fields**. *American Sociological Review*, 48 (2), 147-160.

DOLIVEIRA, S.L.D. DILGER, P.J. SILVA, A.Q. **Aplicabilidade das Escolas Com Características Prescritivas e Descritivas em Ambientes Instáveis: O Caso Sollosul Insumos Agrícolas**. In IX SEMEAD – Seminários de Administração FEA-USP, 2006, São Paulo.

DUTRA, J.S. **Competências: conceitos e Instrumentos de Gestão de Pessoal na Empresa Moderna**. São Paulo. Editora Atlas, 2004.

FLEURY, M.T.L.; FLEURY, A.C.C. **Estratégias Empresariais e formação de Competências: um caleidoscópio da indústria brasileira**. São Paulo. Editora Atlas, 2000.

GREY,G.; FOURNIER,V. At critical moment: Conditions and perspectives for critical management studies. **Plenum Publishing Corporation**, New York, Jan. 2000. Disponível em: <<http://www.proquest.com>>. Acesso em: 20 nov. 2002.

HOLANDA, S. B. **Raízes do Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1956.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Censo da Educação Superior: resultados e tendências. Disponível em http://www.inep.gov.br/censosuperior/resultados/resultados_tendencias.htm>. Acesso em 12/05/2011.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; FONSECA, V. S. da. Homogeneização e diversidade organizacional: uma visão integrativa. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 17., 1993, Salvador. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 1993. v. 8.

MICHAELIS, **Dicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2002.

MINTZBERG, H.AHLSTRAND,B.LAMPEL, J. **Safári de estratégia**.1.ed. Porto Alegre: Bookman , 2000.

MINTZBERG, H. **MBA? Não, obrigado: uma visão crítica sobre a gestão e o desenvolvimento de gerentes**. Porto Alegre: Bookman, 2006

MINTZBERG, H. **MANAGING – desenvolvendo o dia a dia da gestão**. Porto Alegre: Bookman, 2010.

MUNK, L. SACCOL, A. Z. - **Sócrates e a educação de graduação em administração de empresas: pela valorização de um posicionamento crítico**. In VI SEMEAD – Seminários de Administração FEA-USP, 2003, São Paulo.

NEUMAN, L. W. **Social research methods: qualitative and quantitative approaches**. Allyn & Bacon, Boston, 1997.

NONAKA, I. **Gestão do conhecimento**, Coleção Harvard Business Review, Editora Campus. Rio de Janeiro, 2000.

NONAKA, I.& TAKEUCH, H. **Criação de Conhecimento na Empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da Inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NOGUEIRA, H.G.P. **Metodologia de Aprendizagem de Resolução de Problemas no Âmbito das Competências, Conhecimentos, Habilidades e Atitudes**. In: XXXI ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 2007, Rio de Janeiro. **Anais...**

PAULA, A.P.P.; RODRIGUES, M.A. **Pedagogia Crítica no Ensino de Administração: Desafios e Possibilidades**. In: XXX ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 2006, Salvador. Anais...

PERRENOUD, et all. **As competências para ensinar no século XXI – a formação de professores e o desafio da avaliação** Porto Alegre: Editora Bookman, 2002.

RAMPERSAD, H. K. **Scorecard para Performance Total: Alinhando o capital humano com estratégia e ética empresarial**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

RESOLUÇÃO CNE/CES 04/2005. **Diário Oficial da União**. Brasília, 19 de julho de 2005, seção 1, p. 26 e acesso web-site – www.portal.mec.gov.br/cne

REVES, T.C.; HERRINGTON, J. ; OLIVER, R. Authentic activities and online learning, disponível em <http://elrond.scam.ecu.edu.au/oliver/2002/Reeves.pdf> em 26.04.2007. Learning and Teaching Centre Staff Development Page, disponível em <http://www.worc.ac.uk/LTC/StaffDev/Constructivism/> Fonte: www.sxc.hu

SENGE, P. M., **The Fifth Discipline: The Art & Practice of the Learning Organization**. Currency Doubleday, 1990.

SENGE P. **Escolas que aprendem**, Porto Alegre: Bookman, 2005.

SIEGEL, S. **Estatística Não-Paramétrica para as Ciências do Comportamento**. Trad. Alfredo Alves de Farias. São Paulo: Ed. McGraw-Hill do Brasil, 1975, 350 p.

YIN, R. K. **Case study research: design and methods**. 3th. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2003.

_____. **Estudos de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

WEBER, M. **Economia e Sociedade - fundamentos da Sociologia Compreensiva**. – Brasília: Editora UNB (Universidade de Brasília), 1991.1.v.