

# A GESTÃO DE COMPETÊNCIAS: INOVAÇÃO OU MODISMO NA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS?

*Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Amelia Sabbag ZAINKO\**

*Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lourdes GISI\*\**

## **Resumo:**

O presente artigo relata resultados da pesquisa-ação, que vimos desenvolvendo em relação às políticas de formação de professores em nossa universidade. Como parte do projeto Gestão Estratégica de Competências e a Formação do Cidadão-Trabalhador no Século XXI, nosso estudo busca avaliar, na prática social escolar da universidade, a forma como vem se desenvolvendo a gestão de processos voltados à formação de competências de professores que formam professores. Sua execução vem responder internamente a uma necessidade dos professores da área da Educação de desenvolver projetos integrados de pesquisa, dos quais participassem professores da graduação e da pós-graduação, e ao mesmo tempo examinar, sob uma nova ótica, a questão da gestão de competências, como subsídio à formulação de políticas de formação.

**Palavras-chave:** competências, planejamento, educação superior.

## **Resumen**

El presente artículo relata los resultados del binomio investigación-acción que hemos venido desarrollando en relación a las políticas de formación de profesores en nuestra Universidad. Como parte integrante del proyecto de "Gestión Estratégica de Competencias y la Formación del Ciudadano-Trabajador en el Siglo XXI", nuestro estudio busca evaluar, en la práctica social escolar de la Universidad, la forma como viene desarrollándose la gestión de procesos dirigidos a la formación de competencias de profesores que forman profesores.

Su ejecución viene a responder a una necesidad interna de los profesores del área de Educación de desarrollar proyectos integrados de investigación en los cuales participen profesores de gradación (primer grado) y de post-gradación, y al mismo tiempo de examinar, bajo una nueva óptica, la cuestión de la gestión de competencias como ayuda a la formulación de políticas de formación.

**Palabras llave:** competencias, planificación, educación superior.

---

\* Professora/Pesquisadora do Programa de Mestrado em Educação da PUCPR

\*\* Professora/Pesquisadora do Programa de Mestrado em Educação da PUCPR

## *Introdução*

Com base na literatura recente que enfatiza a importância do ensino com e para competência, concentramos nossos estudos na formulação de uma proposta de gestão de competências na formação do professor das Licenciaturas, entendido como um cidadão-trabalhador, a partir da análise das macro-competências da instituição e das micro-competências individuais, investigando, por meio de análise documental e análise dos discursos, na prática desenvolvida em nossa universidade: as diretrizes da política de formação de professores; o tipo de planejamento; grau de informação sobre as teorias educacionais que embasam tais processos; tipo de incentivo à atualização e aquisição de novas competências; avaliação continuada do desempenho dos atores do processo de formação (direção, professores, alunos); plano de formação contínua; plano de carreira baseado nas competências; política salarial associada ao desenvolvimento de competências; bem como análise documental dos projetos pedagógicos. Em fase inicial de desenvolvimento, o projeto já apresenta resultados parciais sobre as questões do planejamento nas instituições universitárias. Tais questões estão imbricadas com as concepções vigentes, bem como com a apropriação pelas IES dos recursos e instrumentos empresariais que viabilizam o aumento da “produtividade, da eficiência e da eficácia” da prática universitária, sem distinção entre as instituições públicas ou privadas.

Partimos do pressuposto de que ciência e técnica experimentaram desenvolvimentos notáveis neste século, e isto nos proporcionou mais riqueza e tecnologia e mais compromissos em relação à comunidade mundial do que antes, em decorrência do que se convencionou denominar globalização. Tal fenômeno, se por um lado, em termos positivos, poderia representar acesso a mercados mundiais, tecnologia mundial, idéias mundiais e solidariedade mundial, enriquecendo a vida das pessoas, na medida em que aumentam em muito suas possibilidades de escolhas, por outro, lamentavelmente, por se desenvolver de forma assimétrica, este tipo de globalização beneficia poucas pessoas, acentuando a marginalização e a exclusão social.

É preciso que ao examinarmos este livre e fácil acesso, seleção e processamento de informações, que impulsionam e ampliam as fronteiras do conhecimento, o façamos tendo presente que as transformações mundiais apresentam novos desafios ao ensino superior, principalmente no que se refere à não especialização do conhecimento nas profissões tradicionais, postas em xeque pela realidade do mercado em constante ebulição.

A globalização, ao expandir e acirrar a concorrência no plano econômico, acelera a adoção de novas tecnologias e a conseqüente alteração nos postos de trabalho, de tal sorte que a demanda atual é por profissionais cultos,

dotados de conhecimentos gerais e por isso mesmo flexíveis, com capacidade de assumir diferentes funções e, sobretudo, de enfrentar situações e problemas inéditos, como nos assegura Paul Singer<sup>1</sup>.

Neste contexto, é preciso que as instituições formadoras estejam preparadas para responder às demandas e às exigências da sociedade do conhecimento, da informação e da Educação.

Nessa sociedade, a Educação ganha novo e fundamental papel, ela que foi, é e continuará a ser a prioridade das prioridades, pois permitirá continuar sustentando a vida nas cidades, nos estados, nos países e no planeta, preparando o cidadão para o mundo da vida e do trabalho.

Educação como formação, calcada em princípios sólidos que habilitem o profissional a agir crítica e produtivamente em serviços e mercados, criando, construindo e descobrindo oportunidades que transformem o lugar comum no único e inesperado.

Nesta redefinição do processo de formação, a Universidade não poderá deixar de considerar a urgente necessidade de: uma efetiva interação com o conjunto da sociedade; um olhar prospectivo para a atualização constante dos conhecimentos, que será demandada por graduandos e graduados e que exigirá diversificação e flexibilidade; o repensar do acesso ao ensino superior, garantindo uma permanência com qualidade e que possa contemplar a autonomia didático-científica, como condição do *ser universidade*.

É, pois, momento de trazer para o interior da prática universitária os novos desafios, as novas concepções de mundo e de sociedade, revendo os paradigmas do processo de formação, a envolver os currículos, os planos de estudos, os métodos e as técnicas que sustentam a aprendizagem.

Entretanto, é preciso que o façamos com a convicção de que é possível modificar o curso do mundo. É possível tornar a Educação como o grande desafio do milênio se acreditarmos que o futuro se constrói agora. E essa construção só será sólida se estiver apoiada em uma consciência perspicaz da distância que separa o que existe do que deveria existir, em uma nítida orientação ética.

Para refletir sobre essa possibilidade, nada melhor, nem mais apropriado, do que a palavra do ex-Diretor Geral da UNESCO, Federico Mayor, no seu exercício de imaginar e construir o século XXI. Diz ele: "*Compreender e imaginar o século XXI é permitir-se sonhar, montar cenários talvez contraditórios, criar mundos e utopias. Permitir-se entender o real e imaginar o impossível, realizar o possível e tentar o impossível*".

Neste contexto de novas orientações e de novos pilares para o processo de aprendizagem, coloca-se em evidência o desafio de formar *para e com* competência.

## 2. A Gestão de Competências

A noção de *Competência* vem assumindo um *status* cada vez mais central, provocando um deslocamento de noções: dos saberes à competência na esfera educativa; da qualificação à competência na esfera do trabalho. Isso faz com que o lugar da qualificação propriamente dita (saber-fazer) seja ocupado pela competência, onde o saber assume uma atribuição de sujeito e a relação cognitiva tende a definir-se sobre o modo de ser (ser competente) e não mais sobre aquele de ter uma qualificação (com o risco de perdê-la).<sup>2</sup>

Neste sentido, é possível entender a competência como capacidade para resolver um problema em uma situação dada, o que significa dizer que a mensuração desse processo baseia-se essencialmente nos resultados<sup>3</sup>, implicando um refinamento dos mecanismos e instrumentos utilizados na sua respectiva avaliação.<sup>4</sup>

Efetivamente, é uma noção que “*obriga a repensar os problemas de transmissão dos conhecimentos e de aprendizagem, a fim de conciliar os imperativos de uma racionalidade pedagógica, com as exigências econômicas.*”<sup>5</sup> A consequência disso é a redefinição dos conteúdos e processos de aprendizagem, em que se verifica “*a passagem de um ensino centrado nos saberes disciplinares para um processo voltado à instauração de competências, observáveis e mensuráveis em situações e tarefas bem específicas.*”<sup>6</sup>

Em estudos voltados para o setor educacional, podemos encontrar em Bernstein<sup>7</sup> o conceito de competência associado ao que ele denomina de pedagogia invisível, cuja preocupação está centrada em procedimentos internos do adquirente (cognitivos, lingüísticos, afetivos e motivacionais) em contraposição à pedagogia visível, em que o foco se encontra no desempenho avaliável do adquirente. A diferença é importante, pois desloca a ênfase da “transmissão-desempenho” (prática pedagógica conservadora) para a “aquisição-competência” (prática pedagógica progressista). Bernstein faz referência às teorias estruturalistas de Piaget (teoria do desenvolvimento e da transformação das operações cognitivas), de Chomsky (teoria da sintaxe) e de Levi-Strauss (teoria das agrupamentos e reagrupamentos) como sendo teorias da competência que integram o biológico com o social e que, portanto, são dependentes de interação social.

No âmbito educativo, é de fundamental importância explicitar qual base teórica está norteando o processo de aprendizagem, com qual finalidade a educação está comprometida; se com a aquisição de competências tão somente para atuar no mercado ou com a possibilidade de emancipação do adquirente.

Isso supõe uma administração baseada num planejamento que otimize todas as potencialidades dessa dinâmica, centrada especialmente nas seguintes competências: *cognitivas, sociais, relacionais, técnicas, organizacionais e comportamentais.*

A *Gestão "estratégica" de competências*, por sua vez, está sendo aqui concebida como o modo de "transcender as fissuras de cada setor", ao definir as macro-competências da instituição ou organização, bem como as micro-competências individuais. Isso implica dizer que esse tipo de gestão é cada vez mais decisivo para se atingir mudanças, pois não importa apenas a soma de competências (macro ou micro), mas a maneira como elas estão agregadas, observando que sua difusão e aprendizagem, são igualmente indispensáveis para o sucesso de todo empreendimento, face à velocidade que ocorrem as mudanças, nesse final de século.<sup>8</sup>

Nas análises que vimos desenvolvendo, tanto as diretrizes da política de formação dos professores que formam professores, como a própria política para as licenciaturas, têm sido objeto de nossos estudos e de nossas propostas de mudanças.

Os resultados dessa nova política fazem parte do trabalho apresentado no Congresso de Humanidades – Diálogo entre saberes, realizado na UFPR, em novembro de 2000.

Para esse relato, reservamos os resultados das análises que procedemos no que tange ao tipo de planejamento que vem sendo utilizado pela PUCPR, na sua busca de modernidade e no cumprimento de sua meta de tornar-se universidade de referência nacional e internacional.

No debate das questões inerentes à prática do planejamento no interior da vida universitária, em muito se assemelham as práticas desenvolvidas pelas instituições públicas ou privadas.<sup>9</sup>

Para a análise pretendida na PUCPR, nos valem os documentos elaborados e que retratam a prática vigente, utilizando como técnica a análise de conteúdo que trabalha com mensagens e comunicações.

Em um primeiro momento, analisamos a comunicação, sob a forma de documentos, tanto no que se refere ao Plano Estratégico PUCPR – Horizonte 1998 / 2010, como em relação aos Planos Setoriais, elaborados pelos Centros Universitários que compõem a estrutura organizacional da Universidade.

A elaboração do Plano Estratégico foi desenvolvida, como em todas as Universidades, a partir das orientações de uma Consultoria Externa que coordenou o processo de mobilização na comunidade, representada em um primeiro momento pelos dirigentes institucionais, compondo-se o grupo de cerca de 90 pessoas.

O trabalho inicial foi o de análise do ambiente interno e externo, envolvendo o estabelecimento das bases conceituais, levantamento de informações, por meio de pesquisa qualitativa interna e externa, culminando com a definição da missão e da visão de futuro da Instituição, no horizonte temporal, previamente estabelecido. Na seqüência, foram novamente ouvidas as pessoas por meio de atividade de pesquisa qualitativa interna e externa, consubstanciando assim o que se convencionou denominar de Planejamento Estratégico.

O Plano resultante desse movimento de planejamento possuía, segundo o Reitor Clemente Ivo Juliatto, *“uma característica que o difere fundamentalmente dos anteriores: ampliou o horizonte temporal e foi integralmente elaborado com uma ampla participação de diferentes segmentos da Universidade. Em sucessivos encontros de trabalho, foram discutidas as grandes questões concernentes à Universidade, desde a sua missão, visão de futuro e grandes opções estratégicas até uma agenda de prioridades estratégicas imediatas. Coletivamente foi sendo construído um novo desenho da Universidade que preserva a sua herança histórica, o passado que definiu a identidade básica da PUCPR ao mesmo tempo em que a projeta no futuro: a Universidade que queremos construir para a sociedade, sistema produtivo, comunidades, nossos filhos e para nós mesmos.”*

Após a elaboração do “Plano Geral”, foram desenvolvidas as atividades de configuração dos “Planos Setoriais”, alinhados com o Plano Corporativo e focalizando *“questões específicas concernentes a cada conjunto de cursos ou áreas do conhecimento.”*

Para melhor compreensão do processo e dos produtos desenvolvidos pela PUCPR, nesta sua incursão para a descoberta de uma nova ferramenta de gestão, a interpretação dos conteúdos será realizada obedecendo a categorias de análise tais como: concepção de planejamento, integração das ações, participação da comunidade, atualização.

*“As categorias são conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações (...) Elas não são algo definido de uma vez por todas e não possuem um fim em si mesmas. Elas ganham sentido enquanto instrumento de compreensão de uma realidade social concreta (...) elas possuem simultaneamente a função de intérpretes do real e de indicadores de uma estratégia política. Portanto, a exposição formal que se segue só tem sentido enquanto instrumento metodológico de análise (...)”<sup>10</sup>.*

Para explicitar e entender as concepções de planejamento presentes, convém lembrar que *“Max Weber introduziu o conceito de racionalidade, para definir a forma da atividade econômica capitalista, do tráfego social regido pelo direito privado burguês e da dominação burocrática. Racionalização significa (...) a ampliação das esferas sociais, que ficam submetidas aos critérios da decisão racional, e (...) a planificação pode conceber-se como uma ação racional dirigida a fins de segundo grau: visa a instauração, melhoria ou ampliação dos próprios sistemas de ação racional dirigida a fins. A racionalização progressiva da sociedade depende da institucionalização do progresso científico e técnico”<sup>11</sup>.*

Compreendido como manifestação da racionalidade técnica, o planejamento ganha diferentes conotações na visão da comunidade universitária, aí incluídos dirigentes, professores, alunos e servidores.

Ora ele é confundido com o documento escrito, ora é entendido

como processo de estabelecimento de objetivos e metas e sempre de uma forma ou de outra, como se fosse um modismo, ou mais especificamente, da maneira como entrou nas universidades, como planejamento estratégico.

A missão e a visão de futuro são os primeiros requisitos da definição de um Planejamento Estratégico e tendem a concentrar muito do esforço tanto de elaboração, quanto de tradução dos resultados.

Muito embora a concepção atual avance um pouco em relação a visão tradicional do planejamento subordinado à disponibilidade orçamentária e financeira, está ainda atrelada a idéia do estratégico que traz para o interior de uma instituição de caráter social e público, como a universidade, ainda que privada, os indicadores típicos das empresas ou seja: produtividade, eficiência e eficácia, como requisitos de transformação.

Somente quando entendido como processo associado ao de avaliação institucional, que tem como busca fundamental a melhoria da qualidade da gestão universitária, o conceito de planejamento ganha consistência, porque é relacionado a uma ferramenta (instrumental técnico) indispensável para a definição de políticas e para o sucesso do planejamento estratégico da instituição.

De uma forma geral, todos, sem exceção, com maior ou menor nível de consciência, utilizam-se da concepção do planejamento estratégico para organização, melhoria da gestão, envolvimento da comunidade, no traçado da universidade rumo aos desafios que lhe reserva o futuro, principalmente com a chegada do terceiro milênio.

Na categoria de integração das ações pretendemos verificar se a visão constante do Plano Estratégico encontra-se disseminada pelas unidades que compõem a estrutura universitária e se há integração entre suas metas prioritárias.

A integração, assim como o planejamento na Universidade, ainda se encontra no plano da conquista. A intenção é clara, no que tange ao seu uso, porém, a inexistência de uma cultura relacionada ao planejamento como processo contínuo de estabelecimento/revisão de objetivos e metas, tem dificultado a sua assimilação correta por grande parte da comunidade.

Tal dificuldade está associada à construção ainda embrionária de uma cultura de planejamento que venha a auxiliar na condução de um projeto de Universidade de todos e para todos.

Se a integração se traduz ao nível formal nos planos, ou se ela se dá no nível da discussão do estabelecimento dos grandes programas, a verdade é que há um sentimento cada vez maior de envolvimento da comunidade com as questões de sua Universidade.

O movimento de discussão dos planos setoriais e, posteriormente a construção de novos projetos pedagógicos para os cursos, chamando todos à participação parece ter sido mecanismo emulador do envolvimento da comu-

nidade e, conseqüentemente, da integração entre os grandes programas, objetivos e metas.

Na categoria de análise, a participação da comunidade universitária na elaboração e na execução do plano estratégico institucional situa-se o grande diferencial em relação à prática vigente nas instituições universitárias.

Como a maioria das Universidades, a PUCPR apresenta seus processos como de construção coletiva, portanto, com a participação da comunidade.

O esforço de planejamento que no início valeu-se da representação para o envolvimento da comunidade foi mobilizando esforços e interessados, engajando professores e alunos e ampliando de forma significativa a participação.

Com muita sensibilidade por parte da administração superior na condução do processo, a comunidade universitária vem assimilando de forma gradativa a necessidade de participação, na construção de um projeto de Universidade que a tenha mais envolvida com as questões da sociedade contemporânea

A participação no processo de pensar e construir a Universidade juntos, buscando um projeto coletivo que direcione os seus rumos, faz com que se observe desde já mudanças na prática universitária, pois parece que todos estão cientes de que as mudanças significativas, quando ocorrem são resultantes do envolvimento e da participação da maioria da comunidade universitária e, não só, de seus escalões superiores.

A introdução do aperfeiçoamento como categoria de análise teve por objeto verificar uma das características do Plano que é a de ser flexível e ajustável às mudanças de conjuntura interna e externa.

De uma maneira geral a comunidade universitária da PUCPR trabalha com a idéia do aperfeiçoamento, que pode ser fruto de muitos tipos de visão, seja pela imposição de uma conjuntura adversa que determine mudança de rumos, seja pela necessidade mesma do processo de planejamento que deve estar permanentemente em fase de atualização, redimensionamento, redirecionamento de metas e objetivos.

Neste sentido, há uma preocupação permanente com o aperfeiçoamento da estrutura. Dentre os esforços que foram desenvolvidos, merece destaque a proposta de uma nova estrutura organizacional que favorece a interação, a integração e a interdisciplinaridade. Isto não assegura a atualização do Plano, cujo horizonte temporal é bastante longo, nem o seu ajuste aos novos ditames da conjuntura externa, porém, já é um passo significativo para o desenvolvimento de uma sistemática que tenha no documento escrito (plano) as linhas mestras da gestão, mas, que sem abandonar os princípios de caráter perene, possa redirecionar as prioridades e perfilhar os caminhos mais adequados a uma Universidade comprometida com as exigências da sociedade moderna.



### 3. Conclusão

A análise documental realizada serviu de subsídio para uma compreensão mais adequada dos encaminhamentos dados pela PUCPR à questão do planejamento no meio universitário e deverá ser complementada pela análise dos projetos pedagógicos dos cursos e realização de seminários com os diretores dos cursos de licenciatura.

Na busca da melhoria da qualidade acadêmica, aí incluída a gestão universitária, a pesquisa da realidade institucional, com as possibilidades de intervenção e de modificação das práticas vigentes, tem viabilizado ações coletivas conscientes e transformadoras<sup>12</sup>.

A sobrevivência ditada pelas dificuldades conjunturais tem levado os administradores e a comunidade de professores a concentrar em desafios estratégicos, a esperança de poder oferecer um sentido mais político para a gestão acadêmica, gerando um movimento que leve ao inconformismo com as questões do presente e aponte para a utopia de uma nova Universidade.

As análises até aqui realizadas nos permitiram confirmar visões sobre o tipo de planejamento que vem sendo utilizado pelas instituições universitárias, bem como possibilitaram o redirecionamento das ações no que tange à construção de projetos pedagógicos com a participação significativa dos que conduzem o processo de formação no interior dos cursos.

A perspectiva da utilização da gestão estratégica de competências, como elemento articulador do processo de formação do professor, nos cursos de licenciaturas, mais do que possibilitar a aproximação das competências organizacionais das competências individuais, tem se configurado como um importante campo de estudos e de produção de conhecimentos, seja no âmbito da Educação, da Gestão e/ou das Políticas de formação.

Certamente, a continuidade do projeto, assim como as perspectivas de ampliação da compreensão dos fenômenos inerentes aos demais aspectos das práticas escolares e não escolares de formação do cidadão-trabalhador, aí compreendido também o professor, nas experiências em desenvolvimento nos três estados da Região Sul, em muito contribuirão para a revisão de conceitos e paradigmas ultrapassados, ainda presentes em nossa prática universitária e em nossas instituições educacionais.

### Notas bibliográficas

- 1 SINGER, Paul. Globalização, Estado e universidade. Palestra apresentada no Seminário sobre "Globalização e Estado: universidade em mudança". Curitiba, 1996. Mimeo.
- 2 STROOBANTS, Marcelle. *Trabalho e competência: recapitulação crítica das pesquisas sobre saberes*. In DESAULNIERS, Julieta Beatriz Ramos Desaulniers (org.). *Formação & Trabalho & Competência: questões atuais*. PA:EDIPUCRS, 1998, p. 17 a 48.

- 3 TANGUY, Lucie & ROPÉ, Françoise. Savoirs et compétences - de l'usage de ses notions dans l'école et l'entreprise. Paris:Harmattan, 1994, p. 14.
- 4 Uma análise bem aguçada dessa problemática consta In: FAGUER, Jean-Pierre & BALZS, Gabrielle. Une nouvelle formule de ménagement: l'évaluation, revue *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, Paris:Seuil, n. 114, set/1996. Esse texto foi traduzido e pela revista *Veritas*, PA:EDIPUCRS, V. 45, n.166, jun/1997.
- 5 TANGUY&ROPÉ, op. cit., p. 14.
- 6 TANGUY, Lucie. La formation, une activité sociale en voie de définition ? In: COSTER, Michel de & PICHAULT, François (org.). *Traité de Sociologie du Travail*. Bruxelas:Éditions De Boeck, 1994, p. 187 e 188. Esse texto foi traduzido e pela revista *Veritas*, PA:EDIPUCRS, V. 45, n.166, jun./1997.
- 7 Ver sobre o assunto em BERNSTEIN, Basil. A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996, p.93-131.
- 8 TREPÓ, Georges & FERRARY, Michel. La gestion des compétences - un outil strategique. In *Revue de Sciences Humaines*, Paris:DEMOS, nº 78, 1998, p.36.
- 9 ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Planejamento, universidade e modernidade. Curitiba: AllGraf/AUGM, 1998. A autora desenvolveu um estudo sobre o planejamento em universidades públicas federais, buscando identificar os pressupostos teóricos que o embasam.
- 10 CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação e Contradição. Cortez, 1986, pág. 21.
- 11 HABERMAS, J. Técnica e Ciência como ideologia, Edições 70, 1968, pág. 45.
- 12 TEIXEIRA, Joaquina Barata. Op. cit. p. 202.

## ***Referências bibliográficas***

- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 1986.
- BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- HABERMAS, J. **Técnica e ciência como ideologia**, Edições 70, 1968.
- SINGER, Paul. **Globalização, estado e universidade**. In: Seminário Globalização e Estado: Universidade em Mudança - Anais - Curitiba, 1996.
- STROOBANTS, Marcelle. **Trabalho e competência: recapitulação crítica das pesquisas sobre saberes**. In DESAULNIERS, Julieta Beatriz Ramos Desaulniers (org.). *Formação & Trabalho & Competência: questões atuais*. PA:EDIPUCRS, 1998.
- TANGUY, Lucie & ROPÉ, Françoise. **Savoirs et compétences - de l'usage de ses notions dans l'école et l'entreprise**. Paris:Harmattan, 1994. Essa obra foi traduzida e pela Editora Papirus, Campinas/SP, 1997.
- TANGUY, Lucie. **La formation, une activité sociale en voie de définition ?** In: COSTER, Michel de & PICHAULT, François (org.). *Traité de Sociologie du Travail*.

Bruxelas:Éditions De Boeck, 1994. Esse texto foi traduzido e pela revista *Veritas*, PA:EDIPUCRS, v. 45, n.166, jun./1997.

TEIXEIRA, Joaquina Barata. **O Planejamento estratégico nas universidades brasileiras.** *In: Educação Brasileira*, 17 (35), 1995.

TREPÓ, Georges & FERRARY, Michel. **La gestion des compétences - un outil stratégique.** *In Revue de Sciences Humaines*, Paris:DEMOS, n.78, 1998.

UNESCO. **La UNESCO frente al cambio de la educación superior en América Latina y el Caribe.** Caracas: CRESALC, 1996.

ZAINKO, M.Amelia.S. **Planejamento, Universidade e Modernidade.** Curitiba, All Graf/ AUGM, 1998. 142 p.

### ***Bibliografía consultada***

ARGUIN, Gérard. **Planejamento estratégico no meio universitário.** Estudos e Debates 16, CRUB, 1989.

BAIA HORTA, J.S. **Liberalismo, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1982.

\_\_\_\_\_. **Planejamento educacional.** *In Filosofia da educação brasileira.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 3ª ed. 1987.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior** - las lecciones derivadas de la experiencia. Washington: mimeo,1995.

BARDIN, Laurence. **L'analyse de contenu.** Presses Universitaires de France, 1977.

BENJAMIN, Walter. **Sobre o conceito de história.** *In Magia e técnica, arte e política.* São Paulo: Brasiliense, 1986.

BUARQUE, Cristovam. **Pequeno dicionário da crise universitária.** mimeo, 1992.

\_\_\_\_\_. **Uma idéia de Universidade.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, UnB, 1986.

CHAUÍ, Marilena. **Em torno da universidade de resultados e serviços.** Texto publicado em Dossiê Universidade - Empresa. Revista USP; nº 25, mar, abr, maio de 1995.

\_\_\_\_\_. **Vocação política e vocação científica da universidade.** Educação Brasileira, 15, 1993.

DEMO, Pedro. **Crise dos paradigmas da educação superior.** *In Educação brasileira.* CRUB, v. 16 n. 32, jan./jun. 1994

DIAS, Marco Antônio R. **Ensino superior:** a visão da sociedade, Brasília: mimeo. 1996.

\_\_\_\_\_, **Novo modelo.** *In: Jornal da UnB.* ano II n. 15 jul. 1995

FAGUER, Jean-Pierre & BALZS, Gabrielle. **Une nouvelle formule de ménagement: l'évaluation,** *revue Actes de la Recherche en Sciences Sociales,* Paris:Seuil, n. 114, set/1996. Esse texto foi traduzido e pela revista *Veritas,* PA:EDIPUCRS, v. 45, n.166, jun/1997.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira:** reforma ou revolução. S.P. Alfa-Ômega, 1975.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 15<sup>o</sup> ed. 1984..

HABERMAS, J. **O estado-nação europeu frente aos desafios da globalização.** *In: Novos estudos* - CEBRAP. Tradução do inglês Antônio Sérgio Rocha. São Paulo. (43): 87-101, nov. 1995.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna.** Lisboa. Gradiva, [s. d].

MENDES, Dumerval. **A utopia da universidade Brasileira.** RBEP, 1968.

\_\_\_\_\_, **Existe uma filosofia da educação brasileira?** *In: Filosofia da Educação Brasileira,* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 3<sup>a</sup> ed. 1987.

MOTA, Carlos G. **Ideologia da cultura brasileira.** São Paulo: Ática, 1977.

OTTONE, Ernesto. **Educação Brasileira** - CRUB, vol 14, jan/jul 1992.

ROUANET, Sérgio Paulo. **“Do pós-moderno ao neo-moderno”.** *Tempo Brasileiro.* Rio de Janeiro, (84): 86-97, jan/mar. 1986.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice.** São Paulo: Cortez, 1995.

Recebido em 13/03/01  
Aprovado em 27/04/01

e-mail: maszainko@civitas.org.br  
e-mail: gisi@aol.com.br