

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
JULIANA BÁRBARA MORAES**

**COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS: UM ESTUDO SOBRE O CURSO
DE TECNOLOGIA EM PROCESSOS GERENCIAIS DO INSTITUTO
FEDERAL DE SÃO PAULO - CÂMPUS CARAGUATATUBA**

**Taubaté – SP
2021**

JULIANA BÁRBARA MORAES

**COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS: UM ESTUDO SOBRE O CURSO
DE TECNOLOGIA EM PROCESSOS GERENCIAIS DO INSTITUTO
FEDERAL DE SÃO PAULO - CÂMPUS CARAGUATATUBA**

Dissertação apresentada para obtenção do título de mestre em Gestão e Desenvolvimento Regional do Programa de Pós-Graduação em Administração do Departamento de Gestão e Negócios da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Planejamento, Gestão e Avaliação do Desenvolvimento Regional

Orientadores: Dr. Silvio Luiz da Costa
Dra. Marilsa de Sá Rodrigues

**Taubaté – SP
2021**

FICHA CATALOGRÁFICA

**Grupo Especial de Tratamento da Informação - GETI
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi Universidade de
Taubaté - Unitau**

M827c Moraes, Juliana Bárbara

Competências profissionais: um estudo sobre o curso de tecnologia em processos gerenciais do Instituto Federal de São Paulo - Campus Caraguatatuba / Juliana Bárbara Moraes. -- 2021.
156 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Taubaté, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, Taubaté, 2020.

Orientação: Prof. Dr. Silvio Luiz da Costa, Departamento Instituto Básico de Humanidades.

1. Gestão. 2. Desenvolvimento regional. 3. Competências profissionais. 4. Tecnologia em processos gerenciais. I. Universidade de Taubaté. Departamento de Gestão e Negócios. Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional. II. Título.

CDD – 658.47

JULIANA BÁRBARA MORAES

**COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS: UM ESTUDO SOBRE O CURSO DE
TECNOLOGIA EM PROCESSOS GERENCIAIS DO INSTITUTO FEDERAL DE
SÃO PAULO - CÂMPUS CARAGUATATUBA**

Dissertação apresentada para obtenção do título de mestre em Gestão e Desenvolvimento Regional do Programa de Pós-Graduação em Administração do Departamento de Gestão e Negócios da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Planejamento, Gestão e Avaliação do Desenvolvimento Regional

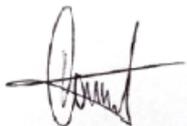
Data: 16/03/2021

Resultado: APROVADA

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Silvio Luiz da Costa

Universidade de Taubaté



Assinatura: _____

Prof^a. Dra. Fabiane Ferraz Silveira Fogaça

Universidade de Taubaté



Assinatura: _____

Prof^a. Dra. Benedita Hirene de França Heringer

Faculdade de Tecnologia
de Cruzeiro



Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que estiveram presentes durante esses dois anos em que me dediquei ao mestrado e que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste estudo.

Agradeço primeiramente à minha mãe, Abadia, por ter se ausentado durante dois anos de seu lar para se dedicar aos cuidados de minha família e ao meu pai, José, por todo apoio e compreensão pela ausência de sua esposa.

À minha filha, Mirella, que com apenas 10 anos de idade soube compreender minhas ausências por motivos de viagens de estudos.

Ao meu marido, Roberto, por todo apoio, toda dedicação à família nas minhas ausências e pelos valorosos esclarecimentos a mim dedicados enquanto professor doutor.

À minha amiga Ana Carolina, pelo apoio emocional, por compreender minha ausência e por sempre estar à disposição da minha família.

À minha amiga Gabriela, por todo apoio e ajuda, pela paciência em me ouvir, pela dedicação profissional e por ser meu braço direito e esquerdo no dia a dia de trabalho.

Agradeço aos meus orientadores, Prof. Dr. Silvio Luiz da Costa e Profa. Dr^a. Marilsa de Sá Rodrigues, pelo incentivo, apoio e orientações durante toda a caminhada.

Agradeço ao Prof. Dr. Edson Aparecida de Araújo Querido Oliveira, por sempre estar à disposição de maneira prestativa às minhas necessidades acadêmicas.

Aos membros da banca de qualificação, Prof. Dr^a. Benedita Hirene de França Heringer, Prof^a. Dra. Fabiana Ferraz Silveira Fogaça e Prof. Dr. Silvio Luiz da Costa que trouxeram grandes contribuições e sugestões para o meu trabalho.

A minha amiga e Diretora Geral do IFSP – Câmpus Caraguatatuba, Tania Focesi, a qual tenho grande apreço e respeito, pelo apoio enquanto chefia e amiga e por estar sempre disponível em nome da instituição.

Ao Instituto Federal de São Paulo, Pró Reitoria de Administração e Pró Reitoria de Desenvolvimento Institucional, pelo incentivo educacional à capacitação com ressarcimento financeiro dos custos de mensalidade e pela possibilidade de adaptação de carga horário de trabalho.

A todo corpo docente do Programa de MGDR da UNITAU pelos conhecimentos transmitidos durante as aulas essenciais para o desenvolvimento da dissertação.

Aos colegas da Turma 25T que compartilharam até aqui angústias, alegrias e vitórias.

RESUMO

As competências profissionais promovem mudanças no desenvolvimento de uma organização e, conseqüentemente, no desenvolvimento de uma região ou localidade. As exigências do mercado em constante mutação demonstram a crescente necessidade por indivíduos multivalentes para atuação profissional e, nesse sentido, as instituições de educação devem promover qualificação profissional em observação aos arranjos produtivos locais, atuando como um agente do desenvolvimento regional. Com o intuito de investigar acerca da formação de competências profissionais para o mercado de trabalho, a presente investigação teve por objetivo geral analisar a relação entre as competências profissionais desenvolvidas pelos egressos do Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais (CSTPG) do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) - Câmpus Caraguatatuba (CAR) e as demandas do mercado de trabalho de pequenas empresas locais. A corrente teórica adotada na presente investigação está alinhada ao modelo conceitual de Godoy *et al.* (2009), para avaliação de competências profissionais, segundo os constructos de competências básicas, sociais, técnico-profissionais e de solução de problemas. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa básica que utilizou a metodologia de pesquisa exploratória e descritiva quanto aos objetivos, empregando também a bibliográfica, documental e de campo quanto aos seus procedimentos técnicos. Os dados foram coletados no município de Caraguatatuba, por meio de entrevistas semiestruturadas junto aos egressos do referido curso e empregadores que atuavam em atividades econômicas de comércio e serviços privados. Os resultados mostraram que nem todas as habilidades profissionais previstas no modelo utilizado foram verificadas no rol de competências constantes do Projeto Pedagógico do Curso, apesar da manifestação dos egressos de que elas haviam sido desenvolvidas durante a formação acadêmica, havendo indícios da necessidade da revisão daquele documento. As principais divergências de opiniões entre os entrevistados estavam relacionadas ao desenvolvimento das habilidades do constructo de competências técnico-profissionais e de solução de problemas, onde não havia valorização destas habilidades pelos empregadores e nem aplicabilidade nas empresas pelos egressos. Inferiu-se acerca da necessidade de uma reflexão por parte da instituição de ensino para o desenvolvimento de ações que fomentem a aproximação do IFSP-CAR ao empresariado local. Constatou-se que as competências profissionais formadas pelo IFSP-CAR atendem às demandas mercadológicas, porém com limitações impostas por força de uma cultura familiar predominante na maioria das empresas.

Palavras-chave: Gestão. Desenvolvimento Regional. Competências Profissionais. Tecnologia em Processos Gerenciais.

ABSTRACT

Professional skills promote changes in the development of an organization and, consequently, in the development of a region or locality. The constantly changing market demands demonstrate the growing need for multivalent individuals for professional performance and, in this sense, educational institutions must promote professional qualification in observance of local productive arrangements, acting as an agent of regional development. In order to investigate the formation of professional skills for the job market, the present investigation had the general objective of analyzing the relationship between the professional skills developed by the graduates of the Higher Course in Technology in Management Processes (CSTPG) of the Federal Institute of São Paulo (IFSP) - Campus Caraguatatuba (CAR) and the demands of the job market of small local companies. The theoretical current adopted in the present investigation is in line with the conceptual model of Godoy *et al.* (2009), for the assessment of professional skills, according to the constructs of basic, social, technical-professional skills and problem solving. It is a basic qualitative research that used the exploratory and descriptive research methodology as to the objectives, also using the bibliographic, documentary and field regarding its technical procedures. Data were collected in the municipality of Caraguatatuba, through semi-structured interviews with graduates of that course and employers who worked in economic activities of commerce and private services. The results showed that not all the professional skills provided for in the model used were verified in the list of skills included in the Pedagogical Project of the Course, despite the manifestation of the graduates that they had been developed during academic training, with indications of the need to revise that document. The main differences of opinion among the interviewees were related to the development of the skills of the construct of professional technical skills and problem solving, where there was no appreciation of these skills by employers and neither applicability in companies by graduates. It was inferred about the need for a reflection on the part of the educational institution for the development of actions that foster the approximation of the IFSP-CAR to the local business community. It was found that the professional skills formed by the IFSP-CAR meet the market demands, however with limitations imposed by virtue of a predominant family culture in most companies.

Keywords: Management. Regional development. Professional Skills. Technology in Management Processes.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 -	Número de ingressos em curso de graduação, por grau acadêmico no Brasil, entre 2008-2018.....	48
Gráfico 2 -	Matrículas em cursos de graduação na rede pública, por categoria administrativa no Brasil entre 2008 e 2018	48
Gráfico 3 -	Número de matrículas em cursos de graduação, por organização acadêmica entre 2008 e 2018.....	49
Gráfico 4 -	Concluintes em cursos de graduação, por grau acadêmico – Brasil entre 2008 e 2018.....	50
Gráfico 5 -	Áreas de desenvolvimento do município de Caraguatatuba – SP segundo o IFDM – ano base 2016 – edição 2018.....	68
Gráfico 6 -	Aptidão quanto às habilidades específicas das Competências Básicas, segundo a opinião dos egressos.....	77
Gráfico 7 -	Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências Básicas, segundo a opinião dos egressos	78
Gráfico 8 -	Aptidão quanto às habilidades específicas das Competências Sociais, segundo a opinião dos egressos.....	81
Gráfico 9 -	Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências Sociais, segundo a opinião dos egressos	82
Gráfico 10 -	Aptidão quanto às habilidades específicas das Competências Técnico Profissionais, segundo a opinião dos egressos	86
Gráfico 11 -	Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências Técnico Profissionais, segundo a opinião dos egressos.....	87
Gráfico 12 -	Aptidão quanto às habilidades específicas das Competências de Solução de Problemas, segundo a opinião dos egressos.....	89
Gráfico 13 -	Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências de Solução de Problemas, segundo opinião dos egressos.....	90
Gráfico 14 -	Valorização das habilidades específicas das Competências Básicas, segundo a opinião dos empregadores	96
Gráfico 15 -	Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências Básicas, segundo a opinião dos empregadores.....	97
Gráfico 16 -	Valorização das habilidades específicas das Competências Sociais, segundo a opinião dos empregadores	100
Gráfico 17 -	Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências Sociais, segundo a opinião dos empregadores.....	101

Gráfico 18 -	Valorização das habilidades específicas das Competências Técnico Profissionais, segundo a opinião dos empregadores.....	105
Gráfico 19 -	Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências Técnico Profissionais, segundo a opinião dos empregadores	106
Gráfico 20 -	Valorização das habilidades específicas das Competências de Solução de Problemas, segundo a opinião dos empregadores	110
Gráfico 21 -	Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências de Solução de Problemas, segundo a opinião dos empregadores	111
Quadro 1 -	Resumo da delimitação do estudo	18
Quadro 2 -	Trabalhos sobre educação e ensino	27
Quadro 3 -	Síntese das dimensões de competência profissional.....	34
Quadro 4 -	Aplicações metodológicas de Godoy <i>et al.</i> (2009) para validação do modelo de competências de Cheetham e Chivers no Brasil	42
Quadro 5 -	Características das competências profissionais.....	43
Quadro 6 -	Principais Características dos Cursos de Graduação	46
Quadro 7 -	Histórico dos atos anteriores à Lei de Criação dos IF's	52
Quadro 8 -	Perfil da população	58
Quadro 9 -	Competências profissionais do PPC	71
Quadro 10 -	Identificação das competências básicas previstas no PPC	72
Quadro 11 -	Identificação das competências sociais previstas no PPC.....	72
Quadro 12 -	Identificação das competências técnico-profissionais previstas no PPC	73
Quadro 13 -	Identificação das competências de solução de problemas previstas no PPC.....	74
Quadro 14 -	Síntese das Competências Básicas.....	117
Quadro 15 -	Síntese das Competências Sociais.....	121
Quadro 16 -	Síntese das Competências Técnico Profissionais.....	126
Quadro 17 -	Síntese das Competências de Solução de Problemas	130

LISTA DE ABREVIATURAS

APL	Arranjo Produtivo Local
CAR	Câmpus Caraguatatuba
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CFA	Conselho Federal de Administração
CNAE	Classificação Nacional de Atividades Econômicas
CNCST	Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia
CNE	Conselho Nacional de Educação
CST	Curso Superior de Tecnologia
CSTPG	Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais
EMPLASA	Empresa Paulista de Planejamento Metropolitano
FIRJAN	Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IES	Instituição de Ensino Superior
IF	Instituto Federal
IFDM	Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal
IFET	Instituto Federal de Educação Tecnológica
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
RMVPLN	Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte
SEAD	Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	15
1.2 OBJETIVOS.....	17
1.2.1 Objetivo geral.....	17
1.2.2 Objetivos específicos.....	17
1.3 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO.....	17
1.4 RELEVÂNCIA DO ESTUDO.....	18
1.5 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO.....	23
2 REVISÃO DA LITERATURA.....	24
2.1 A CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PARA O DESENVOLVIMENTO REGIONAL.....	24
2.2 EXPLORANDO A NOÇÃO DE COMPETÊNCIA.....	28
2.3 COMPETÊNCIA NO ÂMBITO EDUCACIONAL E PROFISSIONAL.....	31
2.4 EXPLORANDO AS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS E MODELO DE COMPETÊNCIAS – GODOY <i>ET AL.</i> (2009).....	34
2.5 PANORAMA DOS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA – CST NO BRASIL.....	44
2.6 OS INSTITUTOS FEDERAIS E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	51
3 MÉTODO.....	54
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	54
3.2 POPULAÇÃO.....	57
3.3 AMOSTRA.....	59
3.4 INSTRUMENTOS.....	61
3.5 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	62
3.5.1 Análise bibliográfica e documental.....	62
3.5.2 Entrevista semiestruturada.....	63
3.6 PROCEDIMENTO PARA ANÁLISE DE DADOS.....	63
3.6.1 Análise documental.....	63
3.6.2 Análise de conteúdo.....	64
4 RESULTADOS.....	66
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO PESQUISADO.....	66

4.2	PPC DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM PROCESSOS GERENCIAIS	69
4.3	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS: PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS ACERCA DAS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS	75
	4.3.1 Análise quanto as Competências Básicas	76
	4.3.1.1 Competência básica: comunicação	78
	4.3.1.2 Competência básica: raciocínio lógico e análise	79
	4.3.1.3 Competência básica: reflexão e crítica	79
	4.3.2 Análise quanto as Competências Sociais	80
	4.3.2.1 Competência social: aperfeiçoamento contínuo, julgamento e autocrítica	82
	4.3.2.2 Competência social: responsabilidade e respeito ao próximo	83
	4.3.2.3 Competência social: adaptação	84
	4.3.2.4 Competência social: responsabilidade social	84
	4.3.3 Análise quanto as Competências Técnico Profissionais	85
	4.3.3.1 Competência técnico-profissional: soluções criativas e inovadoras	87
	4.3.3.2 Competência técnico-profissional: projetos	88
	4.3.3.3 Competência técnico-profissional: consultoria, diagnóstico e pareceres.....	88
	4.3.4 Análise quanto as Competências de Solução de Problemas	89
	4.3.4.1 Competência solução de problemas: resolução de problemas, capacidade de antever, transferir e aplicar conhecimentos	90
	4.3.4.2 Competência solução de problemas: pensar estrategicamente ..	91
	4.3.4.3 Competência solução de problemas: tomada de decisão e melhoria de processos	92
	4.3.4.4 Pergunta geral 1: competências desenvolvidas durante o curso ..	93
	4.3.4.5 Pergunta geral 2: opinião sobre as competências desenvolvidas e as necessidades do mercado de trabalho	93
4.4	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS: PERCEPÇÃO DOS EMPREGADORES ACERCA DAS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS	94
	4.4.1 Análise quanto as Competências Básicas	95
	4.4.1.1 Competência básica: comunicação	97
	4.4.1.2 Competência básica: raciocínio lógico e análise	98

4.4.1.3	Competência básica: reflexão e crítica	98
4.4.2	Análise quanto as Competências Sociais	99
4.4.2.1	Competência social: aperfeiçoamento contínuo, julgamento e autocrítica	101
4.4.2.2	Competência social: responsabilidade e respeito ao próximo ...	102
4.4.2.3	Competência social: adaptação	102
4.4.2.4	Competência social: responsabilidade social	103
4.4.3	Análise quanto as Competências Técnico Profissionais	104
4.4.3.1	Competência técnico-profissional: soluções criativas e inovadoras	106
4.4.3.2	Competência técnico-profissional: projetos	107
4.4.3.3	Competência técnico-profissional: consultoria, diagnóstico e pareceres.....	108
4.4.4	Análise quanto as Competências de Solução de Problemas	109
4.4.4.1	Competência solução de problemas: resolução de problemas, capacidade de antever, transferir e aplicar conhecimentos	111
4.4.4.2	Competência solução de problemas: pensar estrategicamente	112
4.4.4.3	Competência solução de problemas: tomada de decisão e melhoria de processos	113
4.4.4.4	Pergunta geral: opinião sobre as competências desenvolvidas e as necessidades do mercado de trabalho	113
4.5	DISCUSSÃO	115
4.5.1	Discussão do Constructo das Competências Básicas.....	115
4.5.2	Discussão do constructo das Competências Sociais	119
4.5.3	Discussão do constructo das Competências Técnico Profissionais.....	123
4.5.4	Discussão do Constructo das Competências de Solução de Problemas	128
4.5.5	Discussão das perguntas gerais	132
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
	REFERÊNCIAS.....	138
	APÊNDICES	147

1 INTRODUÇÃO

O debate sobre competências no Brasil tem sido cada vez mais percebido no âmbito educacional e profissional. O uso do termo ‘competência’ tem se generalizado tanto no contexto governamental, sobretudo no campo da educação e do trabalho, como no contexto empresarial, onde verifica-se uma constante preocupação para a qualificação profissional voltada às necessidades daquele setor (ZARIFIAN, 2012).

As exigências do mercado e de um mundo empresarial cada vez mais complexo e em constante mutação, onde permeiam novas tecnologias e formas de atuação profissional, demonstram a crescente necessidade por indivíduos multivalentes para atuação no mercado de trabalho.

Neste cenário, as instituições de educação têm buscado entender os mercados e inserir em suas propostas de ensino novos mecanismos para o desenvolvimento de competências que busquem preparar os indivíduos para o exercício profissional de maneira a enfrentar os desafios e as rápidas transformações do mercado de trabalho e da sociedade (JANKEVINICIUS; HUMEREZ, 2015).

O sistema de qualificação profissional por competências busca superar o enfoque tradicional, apenas baseado no domínio de conhecimento puro, o saber, passando a ser impulsionado para a compreensão do processo produtivo global, onde a formação profissional requer habilidades relacionadas à prática do trabalho, o saber fazer, além da aplicação adequada da ação, o saber ser (Parecer CNE/CNB nº 16/99).

Partindo do princípio que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394/1996, em seu artigo 2º, dispõe que a educação “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, este estudo busca trazer constatações que possam explicar a questão da necessidade de uma formação profissional alinhadas às necessidades do mercado de trabalho.

A Resolução nº 03/2002 do Conselho Nacional de Educação, remete às instituições de educação a responsabilidade de preparar o futuro graduado, para ser capaz de enfrentar as rápidas transformações da sociedade, promovendo o desenvolvimento de competências gerais específicas para o seu exercício profissional (BRASIL, 2002).

Nesse sentido, entende-se que a educação assume um papel importante na formação profissional, onde o ensino focado no desenvolvimento de competências veio para substituir um sistema tradicional antes concentrado apenas no domínio de conhecimentos, ou seja, do saber (ZABALA; ARNAU, 2010).

A substituição do sistema tradicional de ensino, segundo Zabala e Arnau (2010), passou então a considerar novas formas de aprendizagem que incluem a compreensão global dos processos para que o profissional possa atuar em situações diversas da vida real.

As constantes mudanças no mercado de trabalho e no âmbito empresarial exigem cada vez mais que o profissional não se limite apenas ao conhecimento propriamente dito, mas que seja capacitado a articular outras formas de saberes, uma vez que novos desafios lhes são constantemente colocados.

Neste contexto, é preciso pensar e mapear sobre qual seria o conjunto de competências profissionais mais adequadas às necessidades do mercado de trabalho, de maneira a capacitar o profissional para atuar em um ambiente de desafios e constantes mudanças, o que remete à necessidade de pontuar a importância da contribuição da formação educacional, em seus vários níveis.

Embora a noção de competência possa ser verificada de maneira teórica e empírica, faz-se necessário o conhecimento de suas dimensões, o que exige a adoção de um vocabulário uniforme, mesmo que se reconheça a diversidade de conceitos que envolvem esta noção (GODOY *et al.*, 2009).

Nesse sentido, Ruas (2005) traz a reflexão acerca da necessidade do entendimento das dimensões da competência, a qual é compreendida como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que são capacidades passíveis de desenvolvimento no âmbito organizacional, funcional, de grupos, ou na perspectiva individual.

Dentre os campos de conhecimentos que se preocupam com a temática de competências, este estudo está focado na área profissional, com pesquisa centrada na dimensão individual, uma vez que tem como foco analisar questões relacionadas às percepções individuais dos entrevistados, sejam eles egressos ou empregadores.

Em uma tendência crescente, os Cursos Superiores de Tecnologia registraram um expressivo aumento no número de alunos ingressantes entre os anos de 2008 e 2018, chegando ao percentual de 102,9% durante o período, segundo dados do último

Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP, 2018).

Considerando que a oferta de cursos superiores em tecnologia deve ser pautada em pesquisas de mercado, visando a rápida inserção do egresso no mercado de trabalho, torna-se imperioso que os planos pedagógicos daqueles cursos sejam continuamente revistos, redesenhados e reorganizados, de forma a garantir a mutabilidade das necessidades do mercado (TAKAHASHI, 2010).

O Conselho Nacional de Educação, por meio das Resoluções nº 3/2002 e nº 436/2001 orienta as Instituições de Ensino Superior (IES) que observem na formação de suas propostas pedagógicas o desenvolvimento de competências profissionais gerais e específicas para atendimento às necessidades dos arranjos produtivos locais-APLs (BRASIL, 2002).

Considerando que os Institutos Federais devem formar mão de obra qualificada em observação aos Arranjos Produtivos Locais (APL), atuando como um agente do desenvolvimento regional, este estudo optou por investigar acerca da formação de competências profissionais para o mercado de trabalho do município de Caraguatatuba, promovidas pelo IFSP-CAR junto aos egressos dos CSTPG.

A corrente teórica adotada neste trabalho está relacionada ao modelo conceitual de Godoy *et al.* (2009) para avaliação de competências profissionais, segundo os constructos de competência básicas, sociais, técnico-profissionais e solução de problemas.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

A partir das mudanças ocorridas nos sistemas de produção brasileiro, na década de 1980, onde as empresas partiram de um modelo rígido da força de trabalho para uma atuação mais flexível e descentralizada, passou-se a observar cada vez mais os fatores locais para definição das estratégias de competitividade das empresas, fomentando o desenvolvimento regional.

Neste contexto, o papel da IES passou a ser ressaltado e sua importância destacada, uma vez que se tornou o principal elemento capaz de promover mão de obra profissional preparada para atender às demandas regionais (MORAIS *et al.*, 2020).

A disseminação do conhecimento a partir das IES passa então a ser voltada para o desenvolvimento de competências, as quais possibilitam aos profissionais estarem preparados para enfrentar os desafios e as rápidas mudanças das conjunturas mercadológicas (JANKEVINICIUS; HUMEREZ, 2015).

Nesse mister, os Cursos Superiores em Tecnologia vêm recebendo destaque, justamente por observarem os arranjos produtivos locais na elaboração dos seus planejamentos pedagógicos para definição de perfis profissionais a serem formados em seus cursos.

Para Takahashi (2010), a tendência pelo aumento da oferta de Cursos Superiores em Tecnologia na área de Administração vem reforçando a conscientização de que suas propostas pedagógicas precisam ser constantemente avaliados e reformulados para que se possa garantir o acompanhamento à mutabilidade das necessidades do mercado de trabalho.

Assim, após verificar a existência de estudos que se preocupam com a temática 'competências profissionais' e sua convergência com o mercado de trabalho, no âmbito das graduações em Administração e/ou Administração de Empresas, surge a necessidade de ampliar as pesquisas, porém voltadas aos cursos Tecnólogos na área de Gestão, mais especificamente, o Curso Superior em Tecnologia de Processos Gerenciais do IFSP- Câmpus Caraguatatuba.

Desta forma, a presente investigação propôs o seguinte questionamento: as competências profissionais desenvolvidas pelo IFSP Câmpus Caraguatatuba junto os egressos do Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais contribuem para a formação de um perfil profissional que atenda às demandas do mercado de trabalho de pequenas empresas locais?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Analisar a relação entre as competências profissionais desenvolvidas pelos egressos do Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais do IFSP-Câmpus Caraguatatuba e as demandas do mercado de trabalho de pequenas empresas locais.

1.2.2 Objetivos específicos

- 1 - Identificar as Competências Básicas, Sociais, Técnico-Profissionais e de Solução de Problemas no Perfil do Egresso, constante no PPC.
- 2 - Verificar, com base na percepção dos egressos e empregadores, se as competências avaliadas atendem às demandas do mercado de trabalho de pequenas empresas locais.
- 3 - Identificar convergências e divergências envolvendo as competências avaliadas, com base na percepção dos egressos e empregadores.

1.3 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

O presente estudo, que tratou do tema competências profissionais, foi realizado no contexto do município de Caraguatatuba – SP e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Câmpus Caraguatatuba.

Para a escolha do curso analisado, considerou-se as atividades econômicas presentes no município e, nesse sentido, verificou-se que o Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais do IFSP – CAR possuía reconhecimento enquanto formador de profissionais com competências voltadas ao atendimento das demandas mercadológicas de pequenas empresas daquele município, de forma a contribuir para o desenvolvimento regional.

Os entrevistados selecionados foram os egressos do referido curso e os empregadores do comércio e prestação de serviços privados de pequenas empresas do município de Caraguatatuba – SP, de acordo com o perfil profissional pré-definido.

Houve delimitação ainda em relação ao âmbito da análise documental, a qual centrou-se no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), especificamente na seção 5, p. 21-23 – Perfil Profissional do Egresso.

Não foi intenção do estudo discutir estrutura curricular e suas legislações correlatas e questões políticas e/ou pedagógicas do curso avaliado, conforme apresentado no resumo da delimitação do estudo (quadro 1).

Quadro 1 - Resumo da delimitação do estudo

DELIMITAÇÃO DA PESQUISA	
Tema	Competências Profissionais
Campo Pesquisado	Município de Caraguatatuba – SP
	Instituto Federal de São Paulo – Câmpus Caraguatatuba
Curso	Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais
Entrevistados	Egressos
	Empregadores locais de pequenas empresas
Setor de pesquisa	Comércio e Prestação de Serviços Privados
Exclui-se	Estudos de Estrutura Curricular, legislações correlatas, questões políticas e pedagógicas.

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Assim, o estudo buscou investigar como as competências profissionais que foram desenvolvidas pelos egressos do Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais do IFSP - Câmpus Caraguatatuba contribuíram para a formação de um perfil profissional que atendesse às demandas do mercado de trabalho local, a partir da percepção dos egressos do curso referido curso e dos empregadores locais, contribuindo para o desenvolvimento regional.

1.4 RELEVÂNCIA DO ESTUDO

Verifica-se em literatura atualizada estudos que envolvem a temática acerca do desenvolvimento de competências profissionais por egressos de cursos superiores de áreas da Administração, gestão ou correlatas e sua aderência ao mercado de trabalho.

Tais estudos aprofundam-se em aspectos que buscam avaliar o perfil profissional do egresso e o desenvolvimento de competências diversas como é o caso

dos trabalhos de Godoy e Antonello (2009), Lima *et al.* (2018), Souza e Zambalde (2015) e Lima *et al.* (2016).

Outros estudos avaliam o relacionamento entre o perfil profissional, a formação escolar e o mercado de trabalho, como aqueles de Gondim *et al.* (2003). Avaliam também as necessidades de adequações nas matrizes curriculares visando o seu ajuste às necessidades do mercado de trabalho, como por exemplo o de Marzall *et al.* (2019).

Os resultados destes estudos trazem, dentre seus achados, a constatação de que as Instituições de Ensino Superior (IES) proporcionam a formação de competências profissionais que desencadeiam desenvolvimento pessoal e de mão de obra qualificada para a promoção dos negócios locais e regionais.

Além disso, os referidos estudos mostram que, por meio da atuação das instituições de ensino, promove-se maior empregabilidade e, conseqüentemente, condições mais promissoras para o desenvolvimento econômico da região.

Dada a importância do papel da educação e da produção de conhecimento nos processos que configuram a sociedade contemporânea, as IES ganham realce por serem consideradas responsáveis pela disseminação de saberes que contribuem para o desenvolvimento sociocultural e econômico para a construção do futuro da sociedade (FAGUNDES, 2014).

Para Veiga (2010) e Wanzinack e Signorelli (2011) as universidades têm papel decisivo no desenvolvimento das regiões. Os autores discorrem sobre a sociedade do conhecimento, destacando que a educação assume papel primordial na formação das pessoas para o trabalho uma vez que da ação delas dependeria a melhoria nas condições sociais, econômicas, culturais e humanas.

No contexto político-econômico contemporâneo, as responsabilidades atribuídas às IES no processo de desenvolvimento foram transformadas e revalorizadas, sendo consideradas peças essenciais na disseminação de conhecimento científico, tecnológico, de transformação e qualificação dos recursos humanos (VIEIRA, 2017).

Sousa (2017) discorre sobre a existência de vários estudos que confirmam a grande expansão quantitativa das IES, destacando que este nível educacional vem se mostrando como fator básico no processo de transformação das localidades ao se manterem relações com os sistemas econômicos, político e social.

Lara e Carniello (2018) destacam que o grande desafio da IES está voltado ao atendimento de fatores externos, incluindo ações junto aos diversos atores da sociedade, aliado à responsabilidade de proporcionar desenvolvimento pessoal, assim como facilitar a entrada do indivíduo no mercado de trabalho.

Dada a importância das IES no processo de desenvolvimento regional, destaca-se neste estudo a participação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's) como desencadeadores de competências profissionais voltadas ao atendimento às necessidades do mercado de trabalho.

Os Institutos Federais constituem um espaço fundamental na construção dos caminhos com vista ao desenvolvimento local e regional. Para tanto é imprescindível situá-los como potencializadores de uma educação que possibilite ao indivíduo o desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade (MEC, 2010).

O Ministério da Educação (2010) ressalta ainda que os Institutos Federais se revelam valiosos instrumentos para a mudança da qualidade de vida da população sendo poderosos aliados do desenvolvimento regional quando a produção de conhecimento por eles gerados são construídos sob o ponto de vista dos projetos locais e necessidades dos mercados que ali atuam.

No mesmo sentido, a Lei nº 11.895/2008 determina como finalidade das referidas instituições de ensino a responsabilidade em promover a formação profissional com ênfase no desenvolvimento local e regional mediante a oferta de cursos voltados ao atendimento dos APLs.

Assim, é esperado que os Institutos Federais, na construção de seus planejamentos de cursos, façam-no com a propriedade que a sociedade está a exigir e transformem-se em instrumentos sintonizados com as demandas dos arranjos produtivos locais, verificando, suprimindo e monitorando suas necessidades.

Neste cerne, amplia-se a importância do tema 'competências' no âmbito educacional, que é discutido por Zabala e Arnau (2010) ao apresentarem argumentações de que o sistema escolar deve facilitar o desenvolvimento de competências profissionais de maneira a potencializar as habilidades e formar pessoas para a inovação, atuação e evolução em mercados de rápida mutação.

Os autores destacam ainda que a situação na qual o indivíduo não possui o desenvolvimento de competências adequadas à sua formação profissional, dificulta

sua inserção ou permanência no mercado de trabalho, podendo desencadear prejuízos ao desenvolvimento de uma localidade, se não supridas suas demandas. Por isso, a importância de as IES permanecerem em constante conexão aos agentes econômicos da localidade onde estão inseridas.

Com a evolução mundial de um mercado de trabalho cada vez mais exigente, evoluíram também as necessidades por novas formas de adaptação dos profissionais às tendências mercadológicas contemporâneas.

Mediante a rápida evolução dos mercados e seguindo a tendência de grandes centros como os Estados Unidos e a Europa, as autoridades acadêmicas brasileiras vêm reforçando a importância dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST's) com formação específica em determinada área, encontrando neste grau acadêmico a solução para suprir a lacuna entre as demandas mercadológicas e a mão de obra necessária (CFA, 2012).

Como resposta às necessidades dos APLs, a Educação Profissional Tecnológica vem consolidar-se como um esforço estratégico do Ministério da Educação (MEC), o qual considera imprescindível assegurar que a oferta dos CST's acompanhem a dinâmica do setor produtivo e as demandas da sociedade (PARECER CNE/CES 436, 2001).

No panorama apresentado pelo MEC, por meio do Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia (CNCST), verifica-se a 134 denominações de Cursos Superiores Tecnológicos, organizados em 13 eixos tecnológicos que estruturam a organização dos cursos (MEC, 2016).

Dentre os diversos eixos dos CST's, encontra-se o de Gestão e Negócios no qual está inserido o Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais que tem como perfil profissional da categoria o desenvolvimento das seguintes competências:

Analisa e avalia o ambiente interno e externo e formula objetivos e estratégias gerenciais. Planeja, projeta, gerencia e promove os processos organizacionais e os sistemas da organização. Desenvolve e gerencia processos logísticos, financeiros e de custos. Otimiza os recursos da organização, por meio de melhorias nos processos. Promove a gestão e governança por processos e conseqüentemente o desenvolvimento de sistemas, a gestão do conhecimento, o redesenho e a melhoria. Promove a mudança organizacional planejada, vistoria, realiza perícia, avalia, emite laudo e parecer técnico em sua área de formação (CNCST, 2016 p. 48).

Afonso e Gonzalez (2016) argumentam acerca da valorização dos CST nos últimos anos, destacando o crescimento de indicadores que mostram a evolução do Ensino Superior Tecnológico no Brasil. Os autores reforçam ainda que se torna relevante o aprofundamento em pesquisas que envolvam a importância dessa categoria educacional para o desenvolvimento das regiões.

Dados mais recentes do INEP (2018), mostram que os Cursos Superiores de Tecnologia e os Institutos Federais continuam registrando evolução significativa nos indicadores de crescimento, reforçando assim a contribuição da categoria quanto à organização acadêmica (Institutos Federais) e ao grau acadêmico (Tecnológico) para o desenvolvimento socioeconômico das localidades.

O desenvolvimento abordado neste estudo tem como base o entendimento de Santos *et al.* (2018) que relacionam ao desenvolvimento econômico as transformações ocorridas por situações que possibilitem uma distribuição mais equitativa dos resultados provenientes do aumento da produtividade social e, neste caso, o recorte relacionado à educação como forma de melhorar a qualidade de vida das pessoas.

No mesmo sentido, Santos *et al.* (2012) caracterizam o desenvolvimento como um processo multidimensional que, especificamente em sua dimensão econômica, estaria atrelado à elevação da qualidade de vida, por meio da elevação da renda, o que resulta da melhoria da mobilidade social.

Retamiro *et al.* (2013) e Santos *et al.* (2018) discorrem sobre o quanto a educação pode influenciar na transformação do indivíduo, ao ser capacitado para agir de forma a indagar situações, ter senso crítico e mobilizar seu grupo social. Sob essa perspectiva, os autores apontam que a educação se mostra fundamental uma vez que contribui para a constituição das condições necessárias para a redução das diferenças sociais.

Diante do contexto apresentado, a investigação acerca da verificação da convergência entre o perfil profissional formado junto aos egressos do Curso Superior em Tecnologia de Processos Gerenciais do IFSP- CAR e as demandas do mercado de trabalho ganha relevância, visto que interferem diretamente no desenvolvimento socioeconômico local, conseqüentemente, o desenvolvimento regional.

1.5 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Este trabalho está estruturado em cinco seções, sendo a primeira de caráter introdutório, onde se apresentaram o problema de pesquisa, os objetivos gerais e específicos, delimitação do estudo, sua relevância e a demonstração da organização do estudo.

Na sequência, abordou-se a seção que tratou a revisão da literatura, onde se percorreu os seguintes temas: a contribuição do ensino superior para o desenvolvimento regional, explorando a noção de competência, a competência no âmbito educacional e profissional, explorando as competências profissionais e o Modelo de Godoy *et al.* (2009), o panorama dos Cursos Superiores em Tecnologia no Brasil e, por fim, os Institutos Federais e a Educação Tecnológica.

A terceira seção referiu-se ao método utilizado onde foi apresentado o tipo de pesquisa, população, amostra, instrumentos, procedimentos para coleta de dados e plano para análise de dados.

A quarta seção tratou da apresentação dos resultados da pesquisa e a quinta e última seção trouxe as discussões dos resultados, seguido das referências bibliográficas, apêndices e anexos do estudo.

Apresentados os elementos que evidenciam a relevância da pesquisa, contextualizam e justificam o problema investigado, assim como mostram a forma com que se pretende atingir os objetivos específicos propostos passa-se, a seguir, a discorrer sobre temas pertinentes, os quais servirão de arcabouço teórico durante o desenvolvimento da dissertação.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 A CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PARA O DESENVOLVIMENTO REGIONAL

O papel das Instituições de Ensino Superior (IES) no processo de desenvolvimento regional vem recebendo atenção crescente nos últimos anos, sendo considerado como um elemento essencial deste processo em consequência das transformações que vem ocorrendo desde o fim da década de 1980.

Amaral Filho (2001) discorre que tais transformações estão associadas às mudanças nos modos de produção e de organização das empresas que, após a crise fiscal do Estado Brasileiro, passaram a atuar de maneira mais flexível e descentralizada, dentro e fora da organização, assim como a globalização e à abertura das economias nacionais.

Para o autor, estas transformações contribuíram para que as empresas considerassem cada vez mais os fatores locais (elementos sociais e estruturais) em suas estratégias de competitividade.

Nesse contexto, o Estado tem alterado o seu papel, deixando de ser elemento principal da organização econômica, transferindo tal responsabilidade ao poder regional, passando então a exercer apenas função cooperativa de regulação. (MORAIS *et al.*, 2020).

Amaral Filho (2001) discorre que desde o fim da década de 1980 pode-se observar que ao mesmo tempo em que ocorre um movimento de subcontratações, alianças e fusões por parte das empresas e dos países, as regiões do interior do país vem mostrando um movimento de valorização dos recursos internos, deixando de ter um papel passivo para exercer um papel ativo diante do contexto da organização industrial.

Morais *et al.* (2020) dissertam que após a redefinição do papel do Estado, o qual passou a valorizar o poder regional e local, mais especificamente a partir da década de 1980, novas teorias emergiram para explicar o desenvolvimento local, dentre elas, o surgimento do conceito de desenvolvimento regional endógeno.

Do ponto de vista regional, o desenvolvimento endógeno valoriza os recursos internos das regiões e seu conceito pode ser entendido como um processo de

crescimento econômico que implica uma contínua ampliação da capacidade de agregação de valor à produção, onde cada região precisa ser capaz de promover a retenção do excedente econômico gerado localmente e/ou aqueles provenientes de outras regiões (AMARAL FILHO, 2001).

Nestas circunstâncias, o desenvolvimento endógeno tem como resultado alterações importantes no ritmo e na forma de crescimento econômico da região, mudando significativamente as estruturas produtivas e de mão de obra por meio da ampliação do emprego, do produto e da renda do local ou da região (CANO, 2011; AMARAL FILHO, 2001).

Tischer e Turnes (2020) discorrem que o desenvolvimento endógeno pode ser obtido através do engajamento das IES com as empresas, cadeias produtivas e regiões e expressam ainda que seria impossível e indesejável pensar em desenvolvimento regional sem a ativa participação das universidades no processo.

Neste aspecto destaca-se a importância dos sistemas de ensino para a promoção de uma educação e formação profissional como elementos condicionantes para se promover a capacidade de desenvolvimento das regiões, fomentando a competição dos recursos humanos e estimulando atitudes criativas e inovadoras. (MORAIS *et al.*, 2020).

A moderna concepção de desenvolvimento regional, na opinião de Rolim e Serra (2009), considera que as regiões com maior possibilidade de desenvolvimento são aquelas que conseguem estabelecer um plano de desenvolvimento com a participação de diferentes atores, utilizando de forma intensiva e coordenada do conjunto de conhecimentos regionais para aumentar a sua competitividade, uma vez que consideram o aprendizado como o ponto de partida para que as empresas possam competir numa economia globalizada.

Os autores expõem que o aprendizado significa uma mudança na capacitação do indivíduo e da organização, uma vez que ele “[...] é concebido não somente como um acréscimo de informações [...]”, mas também “[...] como um processo de interação entre o que se sabe sobre uma determinada situação e o que se pode perceber como novo nessa situação” (ROLIM; SERRA, 2009, p. 91).

De acordo com Malmberg e Maskel (2006, apud ROSÁRIO, 2007), conhecimentos regionais podem ser entendidos como a capacidade de aprendizado local, que por sua vez pode ser compreendido como um conjunto de condições locais

e proximidade espacial entre atores, que permite a formação um conjunto de conhecimentos distintivos capazes de influenciar a geração e a seleção das habilidades, dos processos e dos produtos dentro de um campo do conhecimento, ou da atividade industrial.

Para Rolim e Serra (2009), a disponibilidade de atributos regionais e locais relacionados à conhecimentos e habilidades influirá fortemente na decisão das empresas, fazendo das instituições de ensino regionalmente engajadas peças-chave das regiões onde estão inseridas.

Neste contexto, a produção e disseminação de conhecimento provenientes das IES podem transformar estruturalmente as bases econômicas e produtivas de uma região, afetando, em especial, o mercado de trabalho, que passaria a contar com uma maior disponibilidade de profissionais qualificados (VIEIRA, 2017).

O autor expõe ainda a opinião acerca da questão que trata da disponibilidade de profissionais atuantes nos mercados. Considera que o tamanho do contingente da mão de obra aprimorada e disponível está diretamente relacionado à correta qualificação dos profissionais que atuarão naquele mercado em atendimento às suas demandas.

No mesmo sentido, Almeida (2011) discorre que as instituições de ensino superior representam papéis fundamentais no que tange à oferta de capital humano especializado e conseqüentemente, o desenvolvimento de habilidades especializadas e de alto valor para as economias da região, onde a difusão do conhecimento promove a elevação do crescimento econômico.

Para Vieira (2017), torna-se importante que sejam estabelecidas interações entre as IES e o setor produtivo, de modo a conhecer as necessidades de mão de obra qualificada, o que resultaria em atributos locais mais atrativos tanto para os indivíduos quanto para as empresas. Esses encadeamentos afetariam as regiões positivamente de forma gradual e cumulativa, fixando condições favoráveis para um ciclo ampliado e autorreforçador de desenvolvimento econômico e social da região.

Em relação finalidade da educação superior, à luz da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996, em seu artigo nº43, estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, fica estabelecido:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade (BRASIL, 1996).

Em observação à referida Lei, Rossoni (2013) verifica que a educação superior está orientada à formação para o trabalho, ao aperfeiçoamento, desenvolvimento e divulgação científica, cabendo às instituições de ensino conhecer os atributos necessários aos egressos para que estejam aptos a desempenhar seus conhecimentos, habilidades e atitudes, a chamada competência profissional desenvolvida.

A partir de uma revisão da literatura mais recente, trabalhos envolvendo questões acerca dos temas educação e ensino superior podem ser citados, sendo possível perceber a relação entre a contribuição das instituições de ensino superior para o desenvolvimento regional (quadro 2).

Quadro 2 - Trabalhos sobre educação e ensino

TRABALHOS /AUTORES/ANO
<p>Pereira e Cardoso (2020)</p> <p>Tema: Contribuição das Instituições de Ensino Superior no processo de crescimento e desenvolvimento da Região Metropolitana de Cariri Ceará Brasil</p> <p>Objetivo: Entender qual a importância das Instituições de Ensino Superior na Região Metropolitana de Cariri e como elas atuam no processo de crescimento e desenvolvimento econômico e social desta região.</p> <p>Resultados: Há significativo destaque para a região, a qual tem obtido crescimento e desenvolvimento econômico de forma considerável e transformando a realidade local, sendo que as IES contribuem para formação educacional e capacitação dos indivíduos que ali residem.</p>

“continua”

Lara e Carniello (2018)
<p>Tema: Desenvolvimento Regional e a Expansão do Ensino Superior Público: o caso da Universidade do Estado do Mato Grosso.</p> <p>Objetivo: Verificação de qual foi a expansão do Ensino Superior Público no Estado de Mato Grosso (Unemat), e de que forma a expansão proporcionou o desenvolvimento regional dos municípios.</p> <p>Achados: Verificou-se que há relação entre a presença da Universidade com o desenvolvimento regional, proporcionando oportunidades de empregos e desenvolvimento pessoal, onde a Universidade atua como uma parte do mecanismo de desenvolvimento da região.</p>
Vieira (2017)
<p>Tema: Evolução do Ensino Superior Brasileiro em Período Recente: Novas Perspectivas para o Desenvolvimento Regional?</p> <p>Objetivo: Examinar as transformações do sistema de ensino superior brasileiro, buscando refletir sobre as implicações para o desenvolvimento regional do país e como as IES podem contribuir para o desenvolvimento regional.</p> <p>Achados: As instituições de ensino são consideradas dotadas de capacidades que podem efetivamente dinamizar os contextos socioeconômicos nos quais estão inseridas, sendo que a reorganização territorial do ensino superior cria potencialidades de transformações estruturais de longo alcance na busca de condições mais promissoras para o desenvolvimento regional.</p>
Fagundes (2014)
<p>Tema: Educação Superior e Desenvolvimento Regional: um estudo de indicadores de uma Universidade Estadual da Bahia.</p> <p>Objetivo: Analisar a contribuição da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) para o desenvolvimento regional.</p> <p>Achados: Afirmou-se que houve a contribuição da UESB para o desenvolvimento regional por meio da promoção da melhoria da educação, formação de capital humano para atuar em setores vitais ao desenvolvimento local e regional, melhorias nas condições socioeconômicas e humanas, melhoria do desenvolvimento econômico pela qualificação da mão de obra regional com a promoção indireta de novos negócios, assim como a melhoria do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Diante do contexto apresentado, verifica-se a importância do tema, o qual vem sendo abordado em debates científicos, com discussões que traduzem a importância da contribuição das IES para o desenvolvimento regional e local, reforçando a necessidade de uma educação e capacitação profissional orientada para o atendimento às demandas do mercado.

2.2 EXPLORANDO A NOÇÃO DE COMPETÊNCIA

Primeiramente, se faz necessário expor algumas diferenças existentes entre qualificação e competência, expressões que muitas das vezes são empregadas como se fossem equivalentes.

A noção de qualificação está relacionada ao repertório teórico das ciências sociais e da economia, tendo como matriz a lógica do modelo taylorista/fordista de organização do trabalho, enquanto a competência fundamenta-se em conceitos concernentes às ciências humanas como a psicologia, educação e linguística, concebida como um conjunto de atributos inerentes ao trabalhador (ROSSONI, 2013).

Conforme descrevem Borges e Yamamoto (2014), durante o século XIX os trabalhadores adquiriam suas habilidades durante a realização do trabalho, no decorrer de sua trajetória profissional, onde os treinamentos eram sistemáticos e se repetia os movimentos ininterruptamente para garantir a rapidez e produtividade desejados.

A partir dos anos 1970, a qualificação, ancorada nos modelos Taylorista e Fordista, até então entendida como sinônimo de preparação de capital humano, começa a perder sentido quando surge a necessidade da reorganização do sistema capitalista com a adoção de sistemas de produção flexíveis (ASSUNÇÃO; GOULART, 2016).

A noção de qualificação, vista como um impedimento à evolução profissional por não reconhecer os saberes adquiridos, passa a ser afrontada devido à sua não adaptação às evoluções dos sistemas de produção, tornando-se um obstáculo que impede a adaptação da mão de obra às exigências do mercado de trabalho (DUGUÉ, 2004; ASSUNÇÃO; GOULART, 2016).

Portanto, a medida em que ocorrem mudanças nas empresas e diante da insuficiência do sistema de qualificação tecnicista, frente aos novos modelos de produção, a chamada Era do Conhecimento, emerge na França o conceito de Competência, não somente restrito ao saber, mas à valorização do capital intelectual, sendo conceituada por Perrenoud (1999, p. 7) como “uma capacidade de agir eficazmente, em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”.

Desde então, não se verifica um consenso comum acerca da definição do termo competências. Seu significado é controverso, sendo possível verificar sobreposições nas concepções de seu uso em diferentes contextos e necessidades (ROSSONI, 2013).

Pode-se destacar no mínimo três grandes correntes com alto grau de generalização que devem ser consideradas para definição do termo: as correntes francesa, inglesa e americana.

Segundo os conceitos alinhados à corrente francesa, representada por Zarifian (2012), LeBoterf (1995) e Perrenoud (1999), a competência seria então constituída pela integração do saber (*savoir*), saber fazer (*savoir-faire*) e saber agir (*savoir-agir*).

Neste mister, LeBoterf (1995) reforça que a competência não seria o resultado de um treinamento, nem um estado ou conhecimento que se tem, mas sim caracterizado pela capacidade de se colocar em prática o que se sabe, em um determinado contexto.

Apoiados no modelo francês, Fleury e Fleury (2001) discorrem que o conceito de competências pode ser diferenciado pelas aptidões (talento natural do indivíduo); pelas habilidades (talento particular e prático) e através dos conhecimentos (capacidade de saber desempenhar uma tarefa).

Fleury e Fleury (2001, p. 188) definem o termo como sendo “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”.

Ainda, na visão de Fleury e Fleury (2001) e Dutra *et al.* (2013), as competências deverão ser sempre contextualizadas, pois elas só passarão a existir quando houver ação, ou seja, quando o saber ser e saber fazer puderem ser mobilizados em diferentes situações.

Na opinião de Brandão e Barhy (2005), o desempenho da pessoa representa a expressão das suas competências, onde a aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes gera um desempenho profissional, o qual, por sua vez, é expresso pelos comportamentos que a pessoa manifesta e pelas consequências desses comportamentos, em termos de realizações e resultados.

No mesmo sentido, Antonello (2003) considera que a mobilização de recursos com base em conhecimentos, habilidades e atitudes é o fator que definirá a natureza da competência que será colocada em ação para atuar em determinada circunstância ou situação.

Segundo o Parecer do Conselho Nacional da Educação – CNE/CNB nº 16/99, a competência não se limita ao conhecer, mas envolve ainda o agir numa situação

determinada, não se caracterizando apenas em saber, mas saber fazer e, para agir competentemente é preciso exercer autonomia, saber decidir e atuar em situações imprevistas com base nas experiências e nos conhecimentos.

O mesmo Parecer considera a competência profissional como “a capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho” (BRASIL, 1999).

Diante do contexto apresentado, verifica-se que o conhecimento por si só não é o único elemento gerador da competência, mas sim, um conjunto de elementos que envolvem, além do conhecimento propriamente dito, a aplicação de habilidades e atitudes em situações profissionais que possam gerar valor e trazer resultados para o indivíduo e para a empresa.

2.3 COMPETÊNCIA NO ÂMBITO EDUCACIONAL E PROFISSIONAL

Foi na mesma época do surgimento do conceito de competências que o termo se expandiu, também, no âmbito educacional, sendo rapidamente absorvido por aquele sistema, inicialmente pela formação profissional, e posteriormente incorporado pelos demais níveis escolares, os quais passaram a reescrever seus currículos oficiais introduzindo a noção de competência em seus sistemas de avaliação (NUNES *et al.* 2011).

Zabala e Arnau (2010) afirmam que termo se ampliou rapidamente, sendo empregado cada vez mais na esfera profissional e educacional, de maneira que dificilmente encontrar-se-á uma proposta de formação profissional que não esteja estruturada em torno do desenvolvimento das competências nos indivíduos.

Conforme explanado na sessão anterior, a busca por conceituar o termo competência vem recebendo diferentes significados sendo que os diversos conceitos formados acerca do tema muitas vezes são contraditórios, sendo que nem sempre são suficientemente claros para orientar a prática pedagógica das escolas.

Com a necessidade da reformulação do ensino superior no país e com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9.394/96, os currículos dos cursos superiores passaram a observar as orientações contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais ao formularem suas propostas pedagógicas.

Neste cenário, as instituições de educação incluíram em suas propostas novos instrumentos que possibilitam preparar o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional (JANKEVINICIUS; HUMEREZ, 2015).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Organização e o Funcionamento dos Cursos Superiores em Tecnologia, estabelecem, dentre vários atributos da formação profissional individual, que os Cursos Tecnólogos deverão desenvolver competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, para a gestão de processos e a produção de bens e serviços (BRASIL, 2002).

De acordo com Nicolini (2002, apud GODOY; ANTONELLO, 2009), um dos papéis das Diretrizes Curriculares está diretamente relacionado à ideia de que as escolas podem criar propostas particularizadas de formação, de maneira a definir um perfil profissional a ser desenvolvido durante a realização do curso, o qual seja adequado àquela área de formação proposta.

Conforme indicam os recentes estudos, com o impacto das novas tecnologias, cresce a exigência por profissionais multivalentes e capazes de interagir com as novas exigências do mercado e de um mundo empresarial cada vez mais complexo e internacionalizado.

A partir desta realidade e conforme apontado no Parecer do Conselho Nacional da Educação - CNE/CES nº 436/2001, passou-se a requerer sólida base de educação geral para todos os trabalhadores, educação profissional básica, qualificação profissional de técnicos e educação continuada para atualização, aperfeiçoamento, especialização e requalificação (BRASIL, 2001).

O mesmo Parecer destaca que as instituições de educação buscaram ampliar e diversificar a oferta de cursos profissionais, aumentando os níveis de qualidade de oferta, situação em que a educação profissional deixou de ser um simples instrumento assistencialista para ser, então, um meio estratégico para que os cidadãos participem das conquistas científicas e tecnológicas da sociedade.

Além disso, o referido Parecer cita que a educação profissional passou a ser vista como uma importante estratégia para o efetivo acesso às conquistas tecnológicas da sociedade, onde o tradicional enfoque de formação profissional baseado apenas no domínio de conhecimentos (saber) passa a ser impulsionado para

a compreensão do processo produtivo global, onde a formação profissional requer, além do domínio do saber fazer, a compreensão global do processo produtivo.

Conforme expresso pelo Parecer do Conselho Nacional de Educação - CNE/CNB nº 16/99, o conhecimento é classificado como o simples saber, a habilidade está relacionada à prática do trabalho, ultrapassando a mera ação motora, ou seja, saber fazer, e a atitude está expressa no saber ser, relacionando-se com a aplicação adequada da ação, com a qualidade do trabalho, comportamento, iniciativa e criatividade (BRASIL, 1999).

O documento descreve ainda que “[...] alguém tem competência profissional quando constitui, articula e mobiliza valores, conhecimentos e habilidades para a resolução de problemas em seu campo de atuação profissional” (BRASIL, 1999, p. 298).

Zabala e Arnau (2010) ressaltam que a globalização e a mundialização do mercado de trabalho influenciam na questão da empregabilidade e, por conseguinte, o ensino deve contribuir para a mudança deste cenário.

Para os autores, a formação educacional deve promover o desenvolvimento de competências profissionais de maneira a potencializar as habilidades individuais de acordo com a capacidade de cada um, fazendo-se necessário que o profissional desenvolva competências que o faça saber agir, pensar e que tenha um nível de escolarização e uma atitude de formação permanente, destacando ainda que:

Na dimensão profissional, o indivíduo deve ser competente para exercer uma tarefa profissional adequada às suas capacidades, a partir dos conhecimentos e das habilidades específicas da profissão, de forma responsável, flexível e rigorosa que lhe permita satisfazer suas motivações e suas expectativas de desenvolvimento profissional e pessoal (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 82).

Nunes *et al.* (2011) e Zabala e Arnau (2010) reforçam o esclarecimento de que não há uma metodologia específica para o ensino de competências, o que existem são condições de estratégias metodológicas encontradas na literatura as quais impulsionam para uma orientação educacional, com enfoque globalizador e que, além de valorizar os conhecimentos, estimulem o desenvolvimento da prática, o saber fazer, e do desempenho, o saber ser.

Assim, ensinar competências implica utilizar formas de ensino estratégicas para responder às situações, conflitos e problemas relacionados à vida real sendo que a

escola deve participar ativamente no desenvolvimento da pessoa no âmbito social, interpessoal e profissional por meio do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes que possibilitem ao aluno a atuação em diferentes contextos (ZABALA; ARNAU, 2010).

O quadro 3 apresenta, a síntese dos elementos que constituem a noção de competência profissional.

Quadro 3 - Síntese das dimensões de competência profissional

NOÇÃO DE COMPETÊNCIA PROFISSIONAL	
Conhecimento (Saber)	Conjunto de informações obtidos por meio de exposição, leitura e reelaboração crítica, que possibilitam ao profissional o domínio do saber, a capacidade de tomar decisões e resolver problemas. Está relacionado à escolaridade, conhecimentos técnicos, cursos gerais e especializações.
Habilidade (Saber Fazer)	Conjunto de práticas adquiridas por repetição e reelaboração crítica que fornece ao profissional o domínio de um saber fazer e a capacidade de tomar decisões e resolver problemas. Está relacionado à experiência e prática do saber.
Atitude (Saber Ser)	Conjunto de comportamentos adquiridos por intermédio de observação, introyecção e reelaboração crítica que conferem ao profissional o domínio de um saber ser e saber conviver, além da capacidade de tomar decisões e solucionar problemas. Relaciona-se com a prática de ações compatíveis para se atingir um objetivo, aplicando os conhecimentos e habilidades adquiridos.

Fonte: Adaptado de Saupe *et al.* (2006, p.33) e Rabablio (2001).

Assim, o presente estudo adota a noção de competência profissional como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que, indissociadas, devem possibilitar ao indivíduo a capacidade de colocar em prática os saberes, adquiridos.

2.4 EXPLORANDO AS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS E MODELO DE COMPETÊNCIAS – GODOY *ET AL.* (2009)

As competências individuais necessárias ao exercício profissional na área de gestão e no âmbito das empresas tem sido alvo de estudos que buscam avaliar e classificar o conjunto das competências a serem tomadas como referência na organização dos currículos escolares dos cursos superiores (GODOY; D'AMELIO, 2012).

Dentre pesquisadores que se aprofundaram no assunto, este estudo destacou algumas caracterizações de Zarifian (2003), que estabelece um sistema organizado

em quatro eixos de competências: as profissionais, organizacionais, de inovação e as relacionais.

Esta pesquisa considerou também a opinião de Fleury e Fleury (2001) que, de forma semelhante, propõem três grandes blocos de competências: de negócio, técnico-profissionais e sociais.

Observando o modelo de Cheetham e Chivers (2005) verificou-se que ele é formado por quatro componentes centrais de competência profissional: a de conhecimento/cognitiva, funcional, pessoal/comportamental e de valores/ética.

E, por fim, considerou-se, inclusive para a execução da pesquisa de campo, o modelo de Godoy *et al.* (2009) que, a partir do conceito integrado de Cheetham e Chivers (2005), trouxeram uma nova proposta, mais holística, ao combinar os diferentes tipos de competências, a qual foi organizada em quatro categorias: competências básicas, sociais, técnico-profissionais e de solução de problemas.

Costa *et al.* (2016) discorrem que o conjunto das diversas variáveis de competências apresentadas por autores da área temática vem sendo constantemente trabalhadas com a finalidade de compreender de qual forma as competências podem contribuir para o desenvolvimento das organizações.

Ainda, segundo Fleury e Fleury (2001) e Oderich (2005), a competência profissional como um conjunto de conhecimentos, habilidade e atributos somente podem agregar valor ao indivíduo e à organização se trabalhados juntos.

Nesse sentido, Godoy e D'amelio (2012) relatam que as competências individuais e profissionais envolvem a integração entre as capacidades inter-relacionais voltadas à habilidade de gerir pessoas, os conhecimentos técnicos necessários sobre a área de atuação e a gestão dos resultados almejados pela empresa.

Assim, ao verificar o conjunto de potencialidades consideradas importantes por Godoy *et al.* (2009) para a avaliação de competências profissionais, tornou-se imperioso conhecer um pouco mais sobre os quatro constructos presentes no modelo de avaliação dos autores, os quais serviram de balizadores para a pesquisa de campo do presente estudo.

Quanto às competências básicas, observou-se que os estudos de Godoy e Antonello (2009) e Godoy e Forte (2007), trouxeram como uma forte característica deste constructo a capacidade de comunicação do sujeito, onde o mesmo deve

raciocinar de forma lógica, crítica e analítica, além de ser capaz de expor as ideias de forma clara e objetiva e ter ainda a capacidade para manter um canal aberto de comunicação com pessoas.

Dentro da potencialidade básica das competências profissionais, a capacidade de comunicação implica em compreender o outro e a si mesmo. Significa entrar em acordo sobre objetivos organizacionais e partilhar normas comuns para sua gestão (ZARIFIAN, 2012).

Para Santanna (2008) e Bündchen e Silva (2005) a comunicação deve prezar pela clareza, objetividade e eficiência na transmissão das mensagens, de forma a proporcionar ao receptor um entendimento efetivo da ideia disseminada.

Nesta situação, é possível identificar a capacidade de comunicação como habilidade essencial no contexto organizacional, de modo que Zarifian (2012, p. 45) afirma que “trabalhar é, em parte pelo menos, comunicar-se”. Segundo o autor, a afirmação se deve ao fato de que a qualidade do processo das interações de comunicação se mostra fundamental para melhorar o desempenho organizacional.

Para Zarifian (2012), não se aprende a comunicar, mas sim a inserir-se ativamente em relações de comunicação e, logo, é necessário que essas relações se desenvolvam. A comunicação neste sentido, seria então, entender o outro e compartilhar com ele referenciais, motivo e objetivos parcialmente comuns.

Para o autor, a competência comunicacional torna-se importante pela forma como os indivíduos se desenvolvem profissionalmente, nas redes de sociabilidade para a competência profissional.

Na visão deste autor esta competência somente será aprendida e desenvolvida em situações profissionais que a requerem, uma vez que o sistema educacional apenas enfatiza a iniciativa dos alunos ao desenvolvimento dela.

O modelo de avaliação de competência profissional de Cheetham e Chivers (2005), revisado por Godoy *et al.* (2009), apresenta na sua forma original as metacompetências e transcompetências que, no modelo revisado, foram chamadas de competências básicas, incluindo as capacidades de análise, raciocínio lógico e reflexão.

Segundo Godoy *et al.* (2009), as aptidões de escrita, leitura, raciocínio lógico e analítico estão direcionadas tanto para tarefas que exigem habilidades mentais

básicas quanto para aquelas que buscam o alcance de resultados maiores, em uma perspectiva holística.

O constructo das competências sociais, tem como finalidade avaliar a capacidade do profissional em buscar aperfeiçoamento contínuo, agir com responsabilidade, adaptação, julgamento, respeito ao próximo, assim como possuir autocrítica e considerar a responsabilidade social na tomada de decisões (GODOY *et al.*, 2009).

Os aspectos presentes na dimensão deste tipo de competência estão associados ao que diz Zarifian (2003), que denominou tais habilidades de competências relacionais, assim como Fleury e Fleury (2004) e Antonello e Dutra (2005) que as chamaram de competências sociais.

Para Zarifian (2012), a competência social está diretamente relacionada ao saber-ser e vinculada ao comportamento e as atitudes do indivíduo. Segundo o autor, a atitude manifesta-se individualmente, mas admite-se que ela é social, não apenas por ter sido produzida em um meio sociocultural específico, mas porque denota certa maneira de se posicionar nas relações sociais.

Cheetham e Chivers (2005) chamaram a competência social de “competência pessoal ou comportamental”, associando-a à capacidade do indivíduo em adotar comportamentos apropriados em situações relacionadas ao trabalho.

Assim, a habilidade social parte da ideia de que os indivíduos precisam induzir a cooperação dos outros. Nesse aspecto a natureza da competência relacional e sua importância para os indivíduos e para a organização estão associadas à qualidade dos relacionamentos interpessoais, ao comportamento comunicativo e no desempenho de parcerias (PAIVA JR; FERNANDES, 2012).

Fleury e Fleury (2001), Godoy *et al.* (2009) e Oderich (2005) incluem como características das competências sociais a capacidade do indivíduo de agir com flexibilidade, a habilidade em lidar e interagir com pessoas, individualmente ou em equipes, a capacidade de adaptação à mudanças no ambiente organizacional, a sensibilidade cultural e capacidade de considerar aspectos de responsabilidade social nas tomadas de decisão.

Neste contexto, Costa *et al.* (2016) comentam sobre as mutações ocorridas no mundo do trabalho as quais requerem atenção especial quando relacionadas aos acontecimentos não programados e imprevistos e que exigem do indivíduo a

mobilização de recursos para resolução de situações não habituais, confirmando sua teoria de que não há como prever comportamentos ou atitudes.

No mesmo sentido, Cardoso (2009) relaciona a capacidade de adaptação com uma condição de persistência por parte do profissional, o qual deve ser capaz de manter-se firme em suas ações, buscando superar as dificuldades, visualizando novas oportunidades para atingir os objetivos da empresa.

O mesmo raciocínio é exposto por Fleury e Fleury (2001) e Godoy *et al.* (2009) quando discorrem sobre a capacidade de adaptação, reforçando o entendimento acerca da necessidade de o indivíduo conseguir reagir às mudanças no ambiente organizacional.

A habilidade social apresenta-se, então, como uma competência imprescindível, para o desenvolvimento e a manutenção de relacionamentos mutuamente satisfatórios, tendo ainda como atributos o desenvolvimento do compromisso, confiança, reputação e expertise junto aos parceiros na organização (PAIVA JR; FERNANDES, 2012).

Godoy *et al.* (2009) citam os trabalhos internacionais de Kuh *et al.* (1991) e de Kuh (1993) e concordam acerca da constatação daqueles autores quando relatam que o desenvolvimento desse tipo de competência deve-se, fundamentalmente, à experiências vivenciadas fora de sala de aula, as quais, de certa forma, promovem aprendizados informais.

O constructo das competências técnico-profissionais de Godoy *et al.* (2009), tem como objetivo avaliar a capacidade do indivíduo de buscar soluções criativas e inovadoras, realizar consultorias, desenvolver projetos, diagnosticar e emitir pareceres.

Fleury e Fleury (2001) relacionam a capacidade técnico-profissional do indivíduo às habilidades voltadas ao desenvolvimento de atividades técnicas e conhecimentos específicos de certa operação, ocupação ou atividade da organização.

Caracterizadas por Zarifian (2003) como competências de inovação, nelas estão presentes características que vão além das evoluções tecnológicas uma vez que se verifica crescente integração dos desempenhos produtivos à competência técnica, onde o autor afirma ser finalidade deste tipo de competência a produção de desempenho econômico.

Na mesma perspectiva, quanto à melhoria nos resultados da organização, a ideia de inovação é expressa por Oderich (2005) ao relacionar às capacidades dos indivíduos em apresentarem ideias e soluções criativas e inovadoras com vistas a melhorar as atividades de gestão e os processos de trabalho da organização.

Como exemplo, o autor compara a situação em que um determinado funcionário assume a responsabilidade profissional de atingir os objetivos estabelecidos pela empresa (qualidade, prazos, controles et.) simultaneamente por meio dos seus atos técnicos, que inclui ainda gerenciar a qualidade e saber fazê-la.

Para a situação exemplificada Zarifian (2003) chama de versão ativa a situação em que o funcionário conhece o contexto econômico onde a empresa está inserida e trabalhe a relação do desempenho em observação ao referido contexto, sendo capaz de gerar e modificar parâmetros e soluções, julgar as margens de variações toleráveis de qualidade e prazos com o objetivo esperado da empresa.

Em uma segunda vertente, o autor chama de versão passiva onde o funcionário ignora os dados do contexto e as implicações dos objetivos estabelecidos pela empresa atuando apenas por meio de parâmetros técnicos, muitas das vezes por atuar em forte pressão de tempo (ZARIFIAN, 2003).

O autor destaca que existe tendência a uma crescente importância à competência técnica que busca o desempenho econômico da empresa, porém “a técnica pura segue importante em nível de conhecimentos, mas menos importante quando se trata das competências” (ZARIFIAN, 2003, p. 138).

Cheetham e Chivers (2005) relacionaram as competências técnicas com a chamada “competência funcional”, a qual necessita da posse de habilidades já requeridas, onde o indivíduo tenha capacidade de executar várias tarefas baseadas no trabalho para atingir efetivos resultados de um objetivo específico.

Em relação à competência para o desenvolvimento de projetos, pode-se relacioná-la à situação em que o profissional possua a capacidade de trazer resultados para organização ao interagir com os diversos setores da empresa, desenvolvendo habilidades como negociação, capacidade de articulação e outras formas de atuação, as quais possam trazer valor à organização (CARDOSO, 2009; BUNDCHEN *et al.*, 2011; GODOY; D’AMELIO, 2012).

Em uma perspectiva sistêmica de formação de competências profissionais, onde o indivíduo possa agregar valor à organização, Fleury e Fleury (2004)

categorizam as competências técnico profissionais como competências específicas para certa operação, ocupação ou atividade, incluindo a capacidade de desenvolver projetos.

Na mesma visão, Dutra (2013) reforça a ideia de que o indivíduo é capaz de trazer resultados e gerar valor à organização, à medida em que age de forma responsável, aplicando os conhecimentos técnicos-profissionais e à medida em que sua capacidade profissional é reconhecida e aplicada dentro da empresa.

O quarto e último constructo, que se relaciona às competências de solução de problemas, busca avaliar a capacidade do profissional em pensar estrategicamente, resolver problemas, realizar a melhoria de processos, transferir e aplicar conhecimentos, tomar decisões e antever-se aos problemas ou oportunidades (GODOY *et al.*, 2009).

A capacidade de solução de problemas está relacionada com a competência de conhecimento/cognitiva, que segundo Godoy *et al.* (2009) refere-se à posse do conhecimento apropriado e sua efetiva utilização para o desenvolvimento do trabalho.

Classificada por Cheetham e Chivers (2005) como uma metacompetência, esta competência aparece no modelo dos autores como a junção da competência cognitiva com o conhecimento propriamente adquirido, o que proporciona ao indivíduo a capacidade de aplicar o conhecimento de diferentes formas e em diferentes situações.

No campo da educação, a competência para análise e solução de problemas é bastante reconhecida entre autores como Lowman (2004) e Antonello e Dutra (2005), que a denominaram como competência de gestão.

Segundo Fandt (1994) e Wood Jr. e Picarelli Filho (1997) apud Godoy e Antonello (2009), a solução de problemas está relacionada à capacidade do indivíduo de percepção, planejamento e organização da tomada de decisão.

Usando Perrenoud (1999) como referência sobre alguns aspectos envolvidos no desenvolvimento deste tipo de competência, torna-se importante destacar que a expressão 'solução de problemas' não pode ser usada apenas no senso comum.

Na opinião do referido autor, a noção de problema tem sido fonte de confusão quando, nas estratégias de formação do aluno, a situação de identificação e resolução de problemas é colocada pelos professores apenas como forma de possibilitar ao estudante a assimilação de conhecimentos e construção de competências.

Diante disto, Perrenoud (1999) alerta que o trabalho por situações-problema precisa estar incluído em um contexto que lhe dê sentido e que estejam relacionados a um enfoque interdisciplinar e trabalhados a partir de grupos nos quais se exercite a capacidade de análise, comunicação e apreensão de diferentes pontos de vista.

Nesse sentido, Godoy e Antonello (2009) apresentam as condições para que o indivíduo seja considerado capaz de identificar e desenvolver a solução de problemas. Segundo as autoras, o sujeito deverá:

Saber identificar problemas e desenvolver soluções, aplicando os conhecimentos técnicos adquiridos e utilizando ferramentas e metodologias adequadas, visando gerar resultados apropriados. É necessário ter a capacidade de pensar estrategicamente e de tomar decisão acerca da melhor estratégia de implementação nas mudanças de processos de trabalho (GODOY; ANTONELLO, 2009, p. 173).

Cardoso (2009) corrobora a ideia de que identificar e desenvolver soluções de problema, implica na capacidade de pesquisar, indagar, e examinar fatos e dados, de maneira que os resultados e soluções levantadas possam apoiar na tomada de decisão das organizações.

Em pesquisa realizada pelo Conselho Federal de Administração (2015), a qual buscou analisar vários aspectos do tecnólogo, dentre eles a sua atuação no mercado de trabalho, verificou-se que a capacidade de identificar problemas e implantar soluções era a que mais se destacava, reforçando assim a importância desta habilidade para o profissional.

Discorrido sobre as competências profissionais e os quatro constructos presentes no modelo utilizado como balizador do roteiro de entrevistas do presente estudo, cabe ainda prosseguir com a apresentação do modelo de Godoy *et al.* (2009), demonstrando as motivações que levaram à escolha da utilização do instrumento destes autores.

Primeiramente, cabe destacar que o CFA regulamentou entre os anos de 1978 e 1989 a profissão do Tecnólogo em áreas diversas da Administração, habilitando-os ao exercício da profissão com direito, inclusive, da obtenção da carteira de registro profissional emitida por aquele conselho.

O modelo de avaliação de competências profissionais de Godoy *et al.* (2009) buscou avaliar, no Brasil, o modelo conceitual integrado de competências de Cheetham e Chivers (2005) a partir de um estudo que tinha como objetivo identificar

e analisar as opiniões de alunos sobre as competências adquiridas no curso de graduação em Administração de Empresas.

O foco do estudo estava na validação da escala utilizada na coleta de dados e na organização de um modelo explicativo gerado a partir dos dados coletados em um estudo anterior, ocorrido no ano 2005, no qual já havia identificado quatro dimensões de competências (ROSSONI, 2013).

O quadro 4, resume a aplicação metodológica de Godoy *et al.* (2009) para validação de seu modelo.

Quadro 4 - Aplicações metodológicas de Godoy *et al.* (2009) para validação do modelo de competências de Cheetham e Chivers no Brasil

MÉTODO	DESCRIÇÃO
Caracterização da Pesquisa	Estudo exploratório, descritivo, explicativo
Objeto de Estudo	Opinião de alunos sobre as competências adquiridas no curso de graduação em Administração de Empresa
Recorte Temporal	2005
População	Alunos do último ano do curso de Administração de Empresas de uma universidade privada da grande São Paulo, totalizando 770 alunos matriculados no período em curso
Amostra	Não-probabilística, por julgamento: 436 alunos (57%) do último ano do curso de Administração de Empresas de uma universidade privada
Questão problema	Quais as competências individuais adquiridas para o exercício da profissão de administrador durante o curso de graduação, sob o ponto de vista do formado?
Objetivo geral	Identificar e analisar as opiniões de alunos em final de curso sobre as competências adquiridas no curso de graduação em Administração de Empresas da universidade privada Mackenzie de São Paulo
Fontes de dados	436 alunos de graduação do último ano de Administração (57% de 770 alunos)
Tratamento e Análise	Elaboração e teste de um modelo integrado por método de Modelagem de Equações Estruturais (MEE/SEM), método multivariado de segunda geração, compreendendo dois procedimentos básicos: um Modelo de Medidas (por meio de Análise Fatorial Confirmatória – AFC) e avaliação de um modelo de cainhos (PA- <i>path analysis</i>) ou seja, avaliação das relações causais entre os constructos. Uso do <i>software</i> Lisrel 8.51. Cálculo dos coeficientes <i>alfa de Cronbach</i> para análise de tendências.

Fonte: Rossoni (2013, p. 77-78).

Na interpretação do modelo obtido, os achados do estudo evidenciaram que as competências profissionais são divididas em quatro constructos: competências básicas, sociais, para solução de problemas e técnico-profissional, onde o constructo de competências básicas é considerado fato gerador dos outros três (GODOY *et al.*, 2009).

Outro estudo de Godoy e Antonello (2009, p. 173), que buscou identificar os tipos de competências profissionais individuais presentes na formação dos alunos do curso de administração de empresas, trouxe para cada tipo de competência verificada as seguintes características (quadro 5).

Quadro 5 - Características das competências profissionais

TIPO DE COMPETÊNCIA	CARACTERÍSTICAS
Competência Básica	O sujeito deve ser capaz de manifestar ideias de modo claro e objetivo, raciocinando de forma lógica, analítica e crítica. Deve manter um canal aberto de comunicação com as pessoas.
Competência Social	O sujeito deve saber respeitar as pessoas com senso de responsabilidade pelos direitos e deveres e de acordo com os valores éticos. Deve ser capaz de interagir com as pessoas, considerando-se os aspectos da responsabilidade social em consonância com as novas situações e/ou pressões de trabalho
Competência Técnico-Profissional	O sujeito deve saber realizar tarefas, atividades de consultoria, visando o desenvolvimento de projetos/produtos. Deve ser capaz de buscar constantemente soluções criativas e inovadoras.
Competências Solução de Problema	O sujeito deve saber identificar problemas e desenvolver soluções, aplicando os conhecimentos técnicos adquiridos e utilizando ferramentas e metodologias adequadas, visando gerar resultados apropriados. É necessário ter a capacidade de pensar estrategicamente e de tomar decisão acerca da melhor estratégia de implementação nas mudanças de processos de trabalho.

Fonte: Godoy e Antonello (2009), p. 173.

As variáveis de competências apresentadas permitem compreender a importância que elas podem trazer para a organização e para o indivíduo quando trabalhadas conjuntamente, de maneira inter-relacionadas.

A aplicabilidade da capacidade de comunicação, habilidade para gerir pessoas, utilizando conhecimentos técnicos e com capacidade para resolver problemas formam o conjunto de competências adequadas a serem desenvolvidas pelos profissionais da área de administração, conforme preconiza o modelo de Godoy *et al.* (2009) utilizado nesta pesquisa.

Neste contexto, considera-se que o modelo de avaliação de competências profissionais de Godoy *et al.* (2009) possui aplicabilidade, aderência e validade para utilização em pesquisas que envolvam alunos de cursos superiores tecnológicos por serem da área de gestão, o que justifica a escolha do instrumento.

Além disso, trata-se de um modelo que tem proposta diferenciada, atualizada e mais holística ao combinar diferentes tipos de competências.

2.5 PANORAMA DOS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA – CST NO BRASIL

Os Cursos Superiores de Tecnologia (CST) nasceram na década de 1970 e vêm crescendo no cenário da Educação Superior. No Brasil, estes cursos vêm se solidificando nas redes de ensino, tornando-se conhecidos e, gradativamente, cada vez mais aceitos pela sociedade e mercado de trabalho.

Apesar de a modalidade da Educação Tecnológica existir no Brasil há mais de cinquenta anos, foi somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/1996, da edição do Decreto Federal nº 2.208/1997 e sua posterior revogação por meio da publicação do Decreto nº 5.154/2004 o qual regulamentou o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da referida Lei, que a categoria ganhou nova dimensão e deu início à sua trajetória no cenário educacional brasileiro, colocando em evidência a importância da educação e a sua articulação com o mundo do trabalho (MARIN *et al.*, 2019).

Os autores discorrem ainda que a ascensão deste segmento permitiu a evolução dos CST, proporcionando aos tecnólogos um conhecimento verticalizado e interação com as empresas, além das condições de desenvolvimento de pesquisas tecnológicas.

A Resolução nº 03/2002, expressa pelo Parecer do Conselho Nacional de Educação - CNE/CP nº 29/2002, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico, discorre que a Educação Profissional deixou de ser um simples instrumento assistencialistas, passando a ser então:

[...]importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. Para tanto, [...] impõe-se a superação do enfoque tradicional da educação profissional, encarada apenas como preparação para a execução de um determinado conjunto de tarefas, em um posto de trabalho determinado. A nova educação profissional, especialmente a de nível tecnológico, requer muito mais que a formação técnica específica para um determinado fazer. Ela requer, além do domínio operacional de uma determinada técnica de trabalho, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico e do conhecimento que dá forma ao saber técnico e ao ato de fazer, com a valorização da cultura do trabalho e com a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões profissionais e ao monitoramento dos seus próprios desempenhos profissionais, em busca do belo e da perfeição (BRASIL, 2002, p.14).

Assim, a educação profissional e tecnológica vem se consolidar como um esforço estratégico do Ministério da Educação, mediante a publicação de diversos instrumentos normativos que a caracterizaram, e ela passou a vigorar no Brasil em três níveis: I – formação inicial e continuada de trabalhadores; II- educação profissional técnica de nível médio; III – educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (TAKAHASHI, 2010).

O Decreto Presidencial nº 5.154/2004 estipulou três níveis para a constituição da educação profissional, sendo um deles o da Educação Profissional Tecnológica de Graduação, onde se incluem os Cursos Superiores de Tecnologia (CST's), também conhecidos como Cursos Tecnólogos ou Tecnológicos (BRASIL, 2004).

Torna-se importante esclarecer que os Cursos Tecnólogos estão classificados no nível de graduação em relação ao seu grau acadêmico e são voltados à capacitação de pessoas para áreas específicas do mercado de trabalho.

Graduação é a denominação dada aos cursos de nível universitário onde o aluno, após concluir o curso, poderá obter o título de bacharel, licenciado ou de tecnólogo. Os cursos de graduação em nível superior possuem características distintas de acordo com o grau acadêmico, tornando-se importante conhecer as características principais de cada nível, conforme demonstrado no quadro 6.

Quadro 6 - Principais Características dos Cursos de Graduação

CURSOS DE GRADUAÇÃO	DURAÇÃO DO CURSO	CARACTERÍSTICAS	GRADE CURRICULAR	FOCO DA FORMAÇÃO
Bacharelado	4 a 6 anos	Curso superior que confere ao diplomado competências em determinado campo do saber para o exercício de atividade acadêmica ou profissional. Confere ao diplomado o Grau de Bacharel.	Possui currículo mais amplo, com mais disciplinas teóricas do que práticas.	Forma profissionais generalistas onde o estudante tem um panorama amplo da área. O bacharel está apto a atuar em diversos ramos de uma mesma área do conhecimento, podendo se especializar em uma delas tanto com a experiência no mercado de trabalho como por meio de pós-graduações.
Licenciatura	4 a 5 anos	Tem por objetivo preparar docentes para o ensino fundamental e médio. Confere ao diplomado o Grau de Licenciado.	Possui currículo mais amplo, com mais disciplinas teóricas do que práticas.	Forma profissionais especialistas para a atuação docente. A princípio, o licenciado graduado será o professor que atua na educação básica, que compreende o ensino fundamental e médio. O licenciado pode se especializar e determinada área do conhecimento por meio de pós-graduações.
Superior de Tecnologia ou Graduação Tecnológica ou Tecnólogo	2 a 3 anos	São cursos de graduação plena como os de licenciatura ou bacharelado, voltados a uma formação mais acelerada e em sintonia com as necessidades do mercado de trabalho. Confere ao diplomado o grau de Tecnólogo	Possui currículo mais focado nas necessidades do mercado de trabalho, com mais disciplinas práticas e menos teóricas.	Forma profissionais com habilidades específicas e aptos para uma rápida inserção no mercado de trabalho. O tecnólogo pode se especializar e determinada área do conhecimento por meio de pós-graduações.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Segundo Takahashi (2010), os CST's são graduações voltadas ao mundo do trabalho, à inovação científica, tecnológica e à gestão de produção e serviços, visando atender a uma demanda de mercado por especialistas dentro de certa área de conhecimento, diferentemente de outras modalidades de ensino superior que visam formar profissionais generalistas.

O referido autor aponta os principais atributos dos CST's: o foco, a rapidez, a inserção no mercado de trabalho e a metodologia. Destaca ainda que no Brasil há um rápido crescimento dos CST's e que a sociedade tem dado respostas ao aumento da

oferta desses profissionais, por meio da rápida absorção do tecnólogo no mercado de trabalho.

Por serem cursos pautados em pesquisas de mercado para sua oferta, visam à rápida inserção do egresso no mercado de trabalho, de acordo com suas tendências. A metodologia desses cursos está centrada em estratégias de aprendizagem no saber e saber-fazer, tendo o caráter de serem continuamente revistos, redesenhados e reorganizados, de forma a garantir a mutabilidade das necessidades do mercado (TAKAHASHI, 2010).

Atualmente, os CST's constituem-se numa modalidade de educação ofertada no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's), Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's) e outras iniciativas de redes públicas estaduais e privadas.

Afonso e Gonzalez (2016) discorrem que, a partir das alterações e definições legais originadas da implantação do Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia organizado pelo MEC, da inclusão de registro da categoria nos conselhos profissionais, assim como da divulgação e valorização destes cursos, observou-se um crescimento dos indicadores nos últimos anos, indicando um papel de destaque na expansão do Ensino Superior no Brasil.

Por meio do último Censo de Educação Superior (2018) do Instituto Nacional de Educação e Pesquisas- INEP é possível constatar que os indicadores demonstraram a evolução do Ensino Superior no Brasil, em escolas públicas e privadas, entre os anos de 2008 e 2018.

Ao analisar o número de Ingressos em Cursos de Graduação em escolas públicas e privadas, por grau acadêmico (Bacharelado, Licenciatura e Tecnólogo), verificou-se que no ano base 2018, os Cursos Tecnólogos representaram 20,9% do total de participação dos três graus acadêmicos, sendo que no período de 2008 a 2018 registrou-se o maior crescimento do número de ingressantes em termos percentuais, chegando a 102,9%, conforme gráfico 1.

Pôde-se observar que entre 2017 e 2018 houve um aumento no número de ingressantes no grau acadêmico bacharelado (3,1%), entretanto, os Cursos Tecnólogos apresentaram maior variação (16,6%), de acordo com o gráfico 1:

Gráfico 1 - Número de ingressos em curso de graduação, por grau acadêmico no Brasil, entre 2008-2018

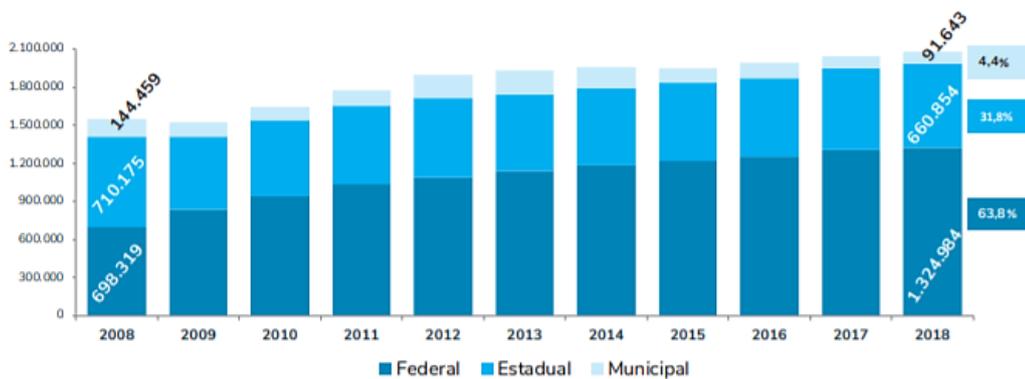


Fonte: INEP, 2019.

Quanto à verificação das matrículas em cursos de graduação na rede pública por categoria administrativa (Federal, Estadual e Municipal), constatou-se que a Rede Federal de Educação Superior foi a única das categorias públicas que teve aumento no número de matrículas entre 2008 e 2018 (89,7%), conforme apresentado no gráfico 2.

As Redes Estadual e Municipal registraram queda no número de matrículas no mesmo período, -6,9% e -36,6%, respectivamente. Observa-se que quase 2/3 das matrículas em cursos de graduação da rede pública estão em Instituições Federais, correspondendo a 63,8% do total das três categorias públicas, conforme demonstrado no gráfico 2:

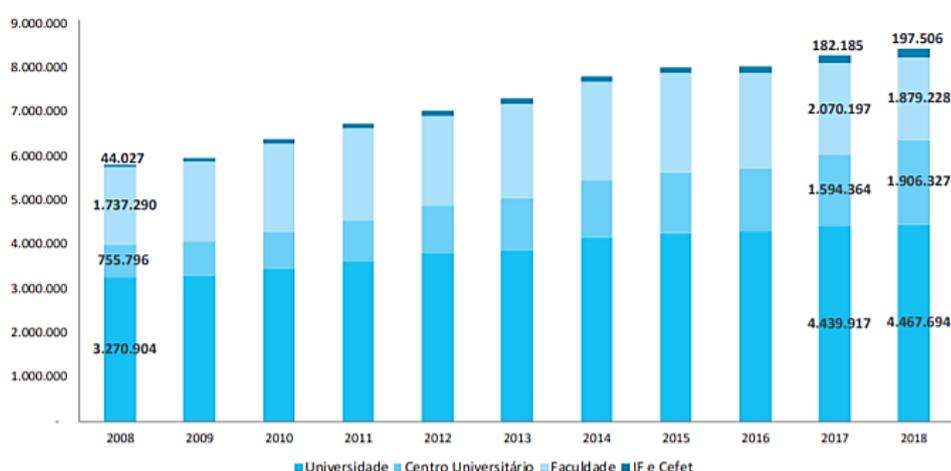
Gráfico 2 - Matrículas em cursos de graduação na rede pública, por categoria administrativa no Brasil entre 2008 e 2018



Fonte: INEP, 2019.

Quanto à organização acadêmica (Universidade, Centro Universitário, Faculdade, Instituto Federal e CEFET), observa-se que o número de matrículas em cursos de graduação está em mais da metade (52,9%) concentrado nas Universidades. Entretanto, considerando o período entre 2008 e 2018, os Institutos Federais (IF's) e Centros Federais de Educação Tecnológicas (CEFET's) registraram a maior variação positiva (348,6%) no número de matrículas, conforme apresentado no gráfico 3.

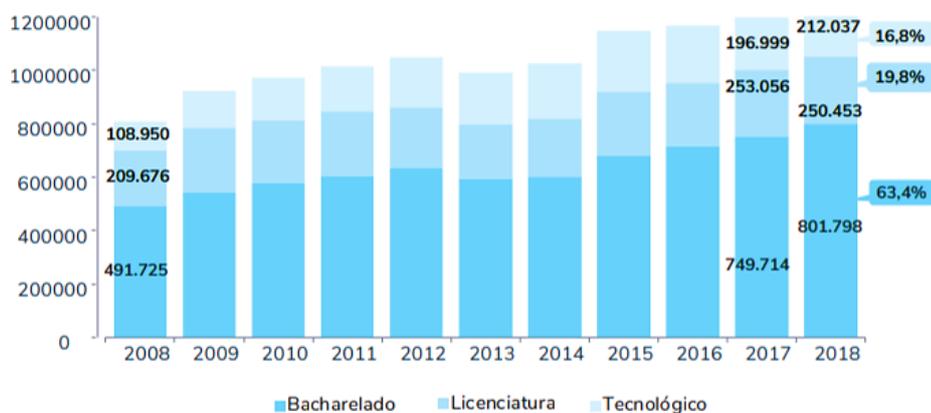
Gráfico 3 - Número de matrículas em cursos de graduação, por organização acadêmica entre 2008 e 2018



Fonte: INEP, 2019.

Por fim, ao analisar os concluintes de Cursos de Graduação, por grau acadêmico (Bacharelado, Licenciatura e Tecnólogo), verificou-se que em 2018, o número de formandos nos Cursos Tecnológicos aumentou em 7,6%, nos de bacharelado registrou aumento 6,9%, enquanto a licenciatura teve uma queda no número de concluintes (-1,0%). Nesta análise constatou-se que o grau tecnológico tem a maior variação positiva registrada no número de concluintes entre 2008 e 2018, correspondendo a 94,6% do total, por grau acadêmico, conforme gráfico 4.

Gráfico 4 - Concluintes em cursos de graduação, por grau acadêmico – Brasil entre 2008 e 2018



Fonte: INEP, 2019.

Os dados apresentados evidenciam que os Cursos Tecnológicos e os Institutos Federais vêm se destacando em percentuais de crescimento, produzindo indicadores da importância deste segmento na formação profissional e, conseqüentemente, contribuindo para o desenvolvimento econômico, social e regional das localidades.

O mesmo crescimento tem sido observado nos CSTs na área de gestão, apesar de não se dispor de informações mais detalhadas sobre este segmento. Em suma, apesar da escassez de informações existentes sobre os cursos tecnológicos específicos da área de gestão, em parte justificável pelo seu crescimento recente nos últimos anos, pode-se perceber que os CSTs têm se consolidado no setor educacional brasileiro.

Em abril de 2004, o MEC, por meio da Secretaria de Educação Tecnológica – SETEC, publicou o documento intitulado *Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica*, reafirmando o papel estratégico dessa categoria dentro da sua política econômica nacional, indicando diretrizes para o desenvolvimento de estratégias de políticas públicas com o objetivo de reforçar a importância do papel do tecnólogo como propulsor do desenvolvimento social e econômico do país.

Desde então, a SETEC/MEC vem desenvolvendo ações e programas em apoio à educação profissional e tecnológica no país, reconhecendo em todos os momentos que à educação profissional e tecnológica cabe uma posição estratégica importante como elemento criativo de alavancagem, junto com outras políticas e ações públicas, para o desenvolvimento socioeconômico do Brasil (SETEC/MEC, 2021).

Os efeitos das ações governamentais de fortalecimento à educação profissional e tecnológica vem trazendo como resultado a inserção gradual dos tecnólogos no mercado de trabalho e essa inserção tem mudado lentamente o preconceito histórico associado aos cursos de formação profissional, conferindo reconhecimento social aos mesmos (TAKAHASI, 2010).

O referido preconceito, estaria associado à desinformação, à falta de esclarecimento e a confusão que se criou entre os tecnólogos e cursos técnicos, situação que contribuiu para a criação de uma cultura que trazia a ideia de que a formação de nível superior seria atribuída apenas aos bacharelados.

Considerando que a educação profissional e tecnológica possui um histórico caracterizado por um conjunto de problemas e dificuldades, provocado, dentre outros, pelos impactos causados pela desarticulação entre os níveis educacionais, a SETEC/MEC torna-se um dos principais agentes de apoio nas ações de fortalecimento da educação profissional e tecnológica no país.

2.6 OS INSTITUTOS FEDERAIS E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, assim designados a partir do ano de 2008, passaram por várias denominações antes do atual status que os classificam como instituições de fomento à educação profissional e tecnológica.

Por meio de um Decreto Sem Número, de 18 de janeiro de 1999, baixado pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, oficializou-se a mudança da anterior denominação das diversas Instituições Federais de Ensino para os então chamados Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's), propiciando que várias escolas pudessem oferecer cursos em nível de graduação (PPC, 2014, p. 14).

Após o novo status, o CEFET-SP passou por um período de expansão entre os anos de 2000 e 2008, com abertura de novas unidades de ensino com o objetivo de atender às demandas da sociedade em diversos municípios do Estado de SP, mediante a flexibilização da gestão escolar e construção e novos mecanismos de atuação (PPC, 2014, p. 15).

Com a necessidade de reestruturação das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica e, mediante o reconhecimento do valor da educação

profissional para o desenvolvimento econômico das localidades, publicou-se o primeiro dispositivo legal, Decreto 6.095/2007, para tratar da reorganização dos órgãos, os quais receberam a denominação de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET's).

O referido Decreto, que instituiu diretrizes para o processo de integração daquelas instituições para fins de constituição dos IFET's no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica, estabeleceu ainda em seu Artigo 1º a responsabilidade do Ministério da Educação como órgão que incentivará os Institutos Federais a atuarem de forma integrada regionalmente.

Após a publicação do Decreto 6.095/2007, demais atos ocorreram até que fosse publicada a Lei de criação dos Institutos Federais – Lei nº 11.982 de 29 de dezembro de 2008, conforme demonstrado no quadro 7:

Quadro 7 - Histórico dos atos anteriores à Lei de Criação dos IF's

DOCUMENTO	DESCRIÇÃO DO ATO
Decreto 6.095 de 24 de abril de 2007	Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica
Chamada Pública MEC/SETEC nº 02 de 12 de dezembro de 2007	Chamada pública com a finalidade de acolher, num prazo de 90 dias, propostas de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
Portaria MEC/SETEC nº 116 de 31 de março de 2008	Apresenta o resultado da chamada pública e estabelece concepções e diretrizes dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Projeto de Lei nº 3.775 de julho de 2008	Propõe a instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008	Lei aprovada pelo Congresso Nacional que Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de Araújo e Hypolito, 2010.

A partir da entrada em vigor da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 deu-se início a um marco na educação mediante uma grande reorganização na Rede Federal de Educação Profissional.

A Lei nº 11.892/2008, em sua seção II, art. 6º, expressa que [...] “no âmbito de sua atuação, os Institutos Federais exercerão o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais”, onde destacam-se as seguintes finalidades e características dos Institutos Federais:

- I - Ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II - Desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III - Promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV - Orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal (BRASIL, 2008).

O Ministério da Educação (MEC), por meio do Relatório de Bases do Instituto Federal (2020), classifica a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica como “Rede Social”, cuja principal função é a intervenção na realidade para a construção de um país soberano, atuando como agente de um desenvolvimento local que, em seu lócus, faz valer uma concepção de educação tecnológica em sintonia com os valores universais do homem (BRASIL, 2020).

O relatório destaca ainda que os Institutos Federais agem como colaboradores na estruturação das políticas públicas para as regiões, atuam no sentido do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania, possuem a agilidade para conhecer a região em que estão inseridos e conseguem responder efetivamente aos anseios da sociedade, tornando-se uma instituição alavancadora de desenvolvimento.

Feitas as considerações teóricas concernentes aos temas adequados e fundamentais para o embasamento deste estudo, passa-se à descrição dos procedimentos metodológicos desta pesquisa.

3 MÉTODO

Nesta seção, classifica-se o tipo de pesquisa, os aspectos relacionados à população estudada, à amostragem, aos instrumentos de coleta de dados e ao tratamento de dados.

3.1 TIPO DE PESQUISA

A presente pesquisa apresenta abordagem qualitativa, método este caracterizado por Creswell (2014) como um estudo de caráter interpretativo que busca compreender de maneira profunda um assunto específico.

Creswell (2014) apresenta em sua obra a definição mais recente construída por Denzin e Lincoln (2011), onde descrevem a pesquisa qualitativa como:

[...] uma atividade situada que localiza o observador no mundo. A pesquisa qualitativa consiste em um conjunto de práticas materiais interpretativas que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo. Elas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, registros e lembretes para a pessoa. Neste nível a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa e naturalística do mundo. Isso significa que os pesquisadores qualitativos estudam coisas dentro dos seus contextos naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas lhes atribuem (CRESWELL, 2014, p. 49).

Gerhardt e Silveira (2009) discorrem que a pesquisa qualitativa se preocupa com o aprofundamento da compreensão de um determinado assunto, grupo ou organização, centrando-se na explicação da dinâmica das relações sociais e organizacionais, sendo um dos objetivos deste tipo de pesquisa contribuir para a produção de novas informações.

Há diversas vantagens na utilização dos métodos qualitativos de pesquisa, sendo a principal delas centrada na forma com que o pesquisador mergulha na complexidade do problema ao invés de abstraí-lo, tornando os resultados mais ricos e com maiores detalhes de informações, particularmente nas pesquisas que envolvem análises de características humanas, percepção e experiência (FONSECA, 2002).

No mesmo sentido, Stake (2011) discorre sobre as principais características de um estudo qualitativo, dentre elas, cita o caráter interpretativo, o qual se fixa nos significados das relações humanas a partir de diferentes pontos de vistas, o caráter

situacional, aquele direcionado à estudos de objetos e atividades em contextos únicos e descrito em detalhes e o caráter personalístico, o qual trabalha para compreender as percepções individuais, buscando mais a singularidade do que a semelhança.

Godoy (1995) destaca que a pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos segundo as perspectivas dos participantes da situação em estudo. Esta abordagem de pesquisa busca ainda a precisão nas informações coletadas, evitando distorções na análise e interpretação dos dados a fim de garantir uma margem de segurança em relação às interferências obtidas.

O estudo apresenta ainda a característica de uma pesquisa qualitativa básica, caracterizado por Merriam (2009) como um tipo de pesquisa qualitativa que não se enquadra nas variedades de metodologias comumente utilizadas com suas derivações nas cinco abordagens conhecidas: estudo narrativo, fenomenológico, de teoria fundamentada, etnográfico e estudo de caso.

Merriam (2009), autora com experiência em campos com a aplicação de práticas como educação, administração, saúde, trabalho social, dentre outros, reforça o entendimento acerca da pesquisa qualitativa básica, classificando-a como um estudo interpretacionista.

Assim, esta pesquisa procurou reunir as percepções dos egressos e de empresários acerca do tema estudado e, sendo voltado para a interpretação das percepções, se constituiu em um trabalho qualitativo básico.

A metodologia exploratória utilizada nesta pesquisa considerou o que disse Mattar (2001) ao discorrer que é um método indicado para o pesquisador que atuará em uma área onde há pouco conhecimento acumulado sobre a temática a ser investigada, situação em que se busca conhecer com maior profundidade determinado assunto de modo a contribuir para o esclarecimento de questões pouco ou ainda não conhecidas acerca do tema.

A pesquisa exploratória é orientada para a descoberta, sem a intenção de testar hipóteses específicas da pesquisa, sendo muito útil na investigação de práticas inovadoras de administração, podendo assumir várias formas, dentre elas, a revisão de literatura para a compreensão de uma determinada questão, incluindo ainda análises de documentos da empresa, periódicos e documentos acadêmicos (HAIR JUNIOR *et al.*, 2005).

Hair Junior *et al.* (2005) destacam ainda que a pesquisa exploratória, na forma de revisão de literatura, pode ser parte inicial para um plano de pesquisa descritiva, o qual é, de maneira geral, estruturado especificamente para medir as características descritas em uma questão de pesquisa.

Ainda quanto aos objetivos, utilizou-se como metodologia a pesquisa descritiva, método este definido por Vergara (2000) para utilização em pesquisas que buscam caracterizar um fenômeno ou situação no detalhe, especialmente o que está ocorrendo, permitindo apresentar, com certo nível de precisão, fatos e fenômenos de determinada população.

Quanto aos procedimentos técnicos, utilizou-se da pesquisa documental, uma vez que, segundo Sá-Silva *et al.* (2009) e Godoy (1995), este tipo de pesquisa é baseada em consulta a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, onde o trabalho do pesquisador requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram por nenhuma avaliação científica.

Segundo Godoy (1995), este tipo de pesquisa possibilita aos investigadores desenvolverem o trabalho de forma criativa e inovadora, o que pode trazer contribuições importantes ao estudo de alguns temas.

Esse tipo de pesquisa enriquece a fonte de dados do pesquisador por meio do exame de materiais de naturezas diversas que ainda não receberam nenhum tratamento analítico ou aqueles que podem ser reexaminados e reinterpretados (Godoy, 1995).

Na análise documental, a palavra “documentos” deve ser entendida como uma forma ampla de materiais escritos ou não, como por exemplo, jornais, revistas, obras literárias, memorandos, relatórios, dentre outros.

Os documentos citados podem ser classificados como fontes primárias de informação, quando produzidos por pessoas que vivenciaram diretamente o evento estudado ou fontes secundárias quando coletadas por pessoas que não estavam presentes por ocasião da sua ocorrência (GODOY, 1995).

O caráter documental desta investigação constituiu-se pela consulta e análise de um documento pedagógico institucional, o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais.

A pesquisa de campo, utilizada como um dos procedimentos técnicos desta pesquisa, buscou trazer elementos que fossem capazes de contribuir para uma melhor compreensão acerca do tema pesquisado.

Segundo Marconi e Lakatos (2002) a pesquisa de campo tem como objetivo obter informações ou conhecimentos sobre um problema ao qual se procura resposta, podendo ser dividida em três grandes grupos: quantitativo-descritivos, experimentais e exploratórios, sendo este último utilizado no presente estudo.

A pesquisa de campo exploratória, é definida por Marconi e Lakatos (2002) como investigação de pesquisa empírica com o objetivo de aumentar a familiaridade do pesquisador com o fato ou fenômeno, utilizando-se de procedimentos de coleta de dados pré-definidos, dentre eles, a entrevista.

Geralmente utilizada em estudos que envolvem um pequeno número de unidades, a pesquisa de campo exploratória não emprega as técnicas probabilísticas de amostragem e, no caso desta pesquisa, envolveu um número reduzido de participantes, com perfis pré-definidos, sendo realizada por meio de entrevistas com roteiros semiestruturados.

3.2 POPULAÇÃO

A população desta pesquisa foi composta por egressos do Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais do IFSP – Câmpus Caraguatatuba e por empresários que atuam em atividades econômicas no segmento de ‘serviços’, a ser especificado na sequência, do município de Caraguatatuba – São Paulo, sendo definido um perfil da população investigada (quadro 8).

Quadro 8 - Perfil da população

EGRESSOS	
População	Egressos da última turma formada (junho de 2019) do curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais
Idade	Acima de 18 anos
Sexo	Masculino e/ou Feminino
Critério	Que estejam empregados ou que já tenham sido empregados por no mínimo 6 (seis) meses após a conclusão do curso
EMPREGADORES	
População	Empresários ou funcionários designados que atendam aos critérios estabelecidos
Porte da empresa	Pequenas empresas
Segmentos	Serviços: Segundo a Classificação Nacional de Atividades Econômicas (CNAE) incluem o comércio e prestação de serviços privados.
Idade	Acima de 18 anos
Sexo	Masculino e/ou Feminino
Critério para ser entrevistado	a) Possuir cargo de gestão (coordenação, gerência ou direção); b) Funcionário designado com experiência no setor de RH, processo seletivo/recrutamento e avaliação de desempenho de funcionários, ou c) Funcionário designado com experiência no desenvolvimento de competências profissionais na empresa

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Conforme entendimento de Creswell (2010), a população do estudo deverá ser declarada de maneira que fique identificado a forma como se chegou aos meios para identificar os indivíduos na população

Para entendimento acerca do critério que definiu o segmento de atividade econômica de 'serviços' para selecionar os empregadores entrevistados, torna-se importante informar que a escolha desse segmento partiu da análise do PIB de Caraguatatuba, por ser este um indicador com capacidade de revelar as mudanças estruturais e regionais da economia e sua evolução ao longo do tempo.

Assim, análise do PIB municipal permitiu verificar que as duas atividades que com maior valor adicionado ao PIB do município são a de 'serviços' e 'administração pública', conforme dados obtidos na publicação da SEADE (2017).

A atividade de 'serviços' é aquela com maior valor adicionado ao PIB do município, com participação equivalente a 62,02% e, em segunda posição aparece a atividade de 'administração pública' com participação de 18,90%, conforme último levantamento, data base do ano de 2017, da Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE, 2017).

Imperioso esclarecer que, segundo a Classificação Nacional de Atividades Econômicas (CNAE), as atividades do setor de 'serviços' incluem: a compra e venda

de mercadorias, comércio de mercadorias em geral no atacado e varejo, serviços de preparo e venda de alimentação, administradoras de imóveis, atividades jurídicas, contabilidade, publicidade, consultorias, serviços administrativos diversos, agências de viagens, dentre outros (IBGE, 2007).

Por fim, o ramo das atividades selecionadas que direcionaram para a entrevista junto aos empregadores foram: comércio varejista de calçados, comércio varejista de produtos alimentícios, comércio varejista de materiais para construção, comércio varejista de peças e acessórios para veículos automotivos, prestação de serviços na gestão e administração de shopping, prestação de serviços especializados em administração de obras, prestação de serviços especializados para construção, prestação de serviços de consultoria e auditoria para terceiros e prestação de serviços terceirizados de mão de obra especializada.

3.3 AMOSTRA

A pesquisa qualitativa é, em muitas das vezes, dirigida para pessoas ou grupos e, amostrar pode significar coisas diferentes como selecionar pessoas, grupos, lugares e situações para a coleta de dados com objetivo de se estabelecer todos os dados necessários para uma análise (FLICK, 2009).

A ideia da amostra está expressa por Mattar (2001) como o processo de pesquisar apenas parte da população para inferir informações sobre um todo, mediante análise de apenas alguns elementos.

Para a definição da amostragem o pesquisador deve considerar, além do tipo da pesquisa, a acessibilidade à população, a representatividade desejada, a oportunidade apresentada pela ocorrência de fatos, a disponibilidade de tempo, recursos financeiros e humanos (MATTAR, 2001).

Godoi *et al.* (2010) comentam que se faz desnecessária a representatividade analítica nos procedimentos metodológicos qualitativos e destacam que o pesquisador deve possuir a flexibilidade de ampliar a conversação junto aos participantes como forma de aprofundamento do estudo.

Nos estudos qualitativos, a questão “quantos?” apresenta-se com importância relativamente secundária em relação à questão “quem?” pois, mais significativo do que quantidade final de seus elementos (o “N” dos epidemiologistas) nas amostras, é

a maneira como se concebe a representatividade e qualidade das informações obtidas daqueles elementos (FONTANELLA *et al.*, 2008).

Para Duarte (2001) boa parte da validade de uma pesquisa em profundidade está relacionada à seleção da amostra, que deve conter fontes capazes de ajudar a responder o problema proposto, ter envolvimento com o assunto e disponibilidade em falar, sendo que, desse modo, uma única entrevista pode ser mais adequada para esclarecer determinada questão do que um censo nacional.

Considerando que nos estudos qualitativos a seleção dos entrevistados tende a ser “não probabilística”, o que é o caso da presente investigação, onde a definição depende do julgamento do entrevistador (DUARTE, 2001), esta pesquisa abster-se-á da amostragem “probabilística”, uma vez que não será realizado um sorteio a partir de um universo (característica das amostras probabilísticas).

Para esta pesquisa, foi adotada a amostragem não probabilística do tipo “intencional”. Creswell (2014) reforça que o uso desse tipo de amostra é aplicado em pesquisas qualitativas, o que significa que o investigador seleciona os indivíduos para participar do estudo porque eles podem, intencionalmente, informar uma compreensão do problema de pesquisa.

Creswell (2014) ressalta que na amostragem não probabilística intencional, “devem ser tomadas decisões sobre quem ou o que deve ser amostrado, que forma a amostragem assumirá e quantas pessoas ou locais precisam ser amostrados” (CRESWELL, 2014, p. 130).

Considerando o caráter não probabilístico de uma amostragem, Duarte (2001) disserta sobre a relevância de considerar as fontes não apenas como válidas, mas também suficientes para responder à questão de pesquisa, o que torna normal, durante a pesquisa de campo que se busque nova a indicação de entrevistados que possa contribuir com o trabalho.

No mesmo sentido, Creswell (2014) discorre sobre a possibilidade de alteração no quantitativo da amostra e deixa claro que os pesquisadores precisam ser flexíveis quanto à amostragem selecionada, sendo indicado que haja um planejamento prévio da estratégia a ser aplicada, caso haja a necessidade de mudanças.

Corroborando os discursos de Duarte (2001), Creswell (2014) e Flick (2009) expõe seu ponto de vista de que pode ser difícil para o pesquisador saber de antemão

ou no início quem serão as pessoas corretas para serem selecionadas para uma pesquisa qualitativa envolvendo entrevistas.

Para Flick (2009), quanto mais o pesquisador atua na pesquisa de campo, mais desenvolve conhecimento sobre as pessoas onde as percepções, comparações e pontos de vista podem mudar pelo caminho e levar o pesquisador a requisitar novos membros.

Em relação às formas de amostragem, a presente investigação utilizará a estratégia de “variação máxima”, caracterizada por Creswell (2014) como a abordagem mais popular em estudos qualitativos, a qual consiste na determinação antecipada de alguns critérios que diferenciam os participantes.

Para Creswell (2014), ao usar a variação máxima o pesquisador maximiza as diferenças no início do estudo aumentando a probabilidade de que os achados reflitam perspectivas diferentes, o que é considerado pelo autor como ideal em uma pesquisa qualitativa.

Quanto ao número de entrevistados desta pesquisa, ele foi definido de acordo com a estratégia de variação máxima, de acordo com a população disponível que atenda aos critérios estabelecidos no Quadro 6 - Perfil da População, citado anteriormente.

Em observação aos requisitos de perfil pré-estabelecidos, levantou-se a população de egressos e empregadores que atendessem àquelas condições, sendo selecionados um total de 9 (nove) egressos e 9 (nove) empresários na composição da amostragem.

3.4 INSTRUMENTOS

Os instrumentos utilizados nesta pesquisa foram a entrevista semiestruturada e a análise documental.

A utilização da entrevista em uma pesquisa de abordagem qualitativa é usada para se obter informações excepcionais ou interpretações particulares do indivíduo entrevistado, sendo que nesta situação, o entrevistador deve fazer perguntas pertinentes de maneira esclarecer as investigações e interpretações (STAKE, 2011).

Stake (2011) discorre que as entrevistas são usadas para vários propósitos e, para um pesquisador qualitativo talvez os principais sejam a obtenção de informações

singulares sustentadas pela pessoa entrevistada ou a intenção de se descobrir sobre aspectos que os pesquisadores não conseguiram observar por eles próprios.

Para a aplicação da entrevista semiestruturada, foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturada com questões sobre o tema onde os entrevistados foram incentivados a falar livremente sobre o assunto e os desdobramentos que surgiram sobre o tema pesquisado.

O roteiro de entrevista semiestruturada foi estabelecido a partir do modelo de avaliação de competências profissionais de Godoy *et al.* (2009), sendo formulados um total de 15 questionamentos para os egressos e 14 para os empregadores.

O modelo de Godoy *et al.* (2009) foi desenvolvido para utilização do instrumento no formato de questionário, porém, nesta pesquisa, foi adaptado para um modelo no formato de roteiro de entrevista semiestruturada, onde foram considerados os quatro constructos de análises do modelo original.

Quanto ao método documental utilizado nesta investigação, teve por finalidade captar informações essenciais e complementares para as análises propostas nesta pesquisa, com o foco na captação de dados primários contidos no PPC do curso.

3.5 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté em 08/06/2020 pelo parecer nº 4.075.616, sem recomendações.

3.5.1 Análise bibliográfica e documental

A análise bibliográfica foi utilizada na pesquisa com a finalidade de trazer embasamento teórico e científico para que fosse possível discorrer e fundamentar o tema, assim como trazer subsídios para a realização da associação e classificação das habilidades profissionais previstas no rol de competências constantes do PPC do CSTPG do IFSP-CAR, segundo o modelo de avaliação apresentado por Godoy *et al.* (2009) quanto às Competências Básicas, Sociais, Técnico-Profissionais e de Solução de Problemas.

A pesquisa documental constituiu-se na análise do Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais com a finalidade de verificar e elencar as competências profissionais previstas na formação dos egressos.

3.5.2 Entrevista semiestruturada

Para aplicação da entrevista, foi realizado contato prévio junto aos entrevistados via *WhatsApp* e /ou ligação telefônica para agendamento, com definição do dia, horário, local ou meio eletrônico para a realização da entrevista, considerando a disponibilidade e conveniência do entrevistado.

Os egressos, na sua totalidade preferiram realizar a entrevista pela plataforma *Skype* e os empregadores, na sua totalidade optaram pela entrevista pessoal. Em ambos os casos, o entrevistador teve autorização para gravar as entrevistas.

As entrevistas foram realizadas no período entre 27 de julho de 2020 a 05 de novembro de 2020.

3.6 PROCEDIMENTO PARA ANÁLISE DE DADOS

Esta seção descreve como ocorreu o processo de análise documental relacionada ao PPC do curso e a análise de conteúdo das entrevistas.

3.6.1 Análise documental

A análise documental desta pesquisa constituiu no exame do Projeto Pedagógico do Curso – PPC.

Inicialmente, verificou-se que o PPC do curso não trazia a descrição das competências profissionais do egresso de forma categorizada por tipo de habilidade específica ou por constructo (competências básicas, sociais, técnico-profissionais e de solução de problemas).

Diante desta constatação, buscou-se extrair do PPC todos os elementos possíveis e necessários para o levantamento das informações acerca do perfil profissional, delimitando a verificação no item 5 do PPC (Perfil Profissional do

Egresso), sendo assim possível relacionar as características das competências profissionais descritas naquele documento.

A partir da leitura minuciosa e detalhada das habilidades profissionais presentes no rol de competências do PPC do curso, foi elaborado um quadro comparativo, sendo possível classificá-las e associá-las às competências profissionais previstas no modelo de Godoy *et al.* (2009), em seus quatro constructos, identificando as suas correspondências.

3.6.2 Análise de conteúdo

Segundo Bardin (2011), durante estas fases devem ser trabalhados os fatores como: organização do material, escolha de documentos a analisar, formulação de hipóteses, codificações cabíveis e a interpretação dos dados propriamente dita.

A Análise de Conteúdo foi realizada considerando três fases distintas: 1- a pré-análise, 2- a exploração do material e 3- o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A fase da pré-análise constituiu-se na sistematização das ideias, de maneira a conduzir o esquema para exploração do material originado da entrevista e da análise documental, em que houve a condução de um esquema para desenvolvimento das etapas seguintes.

Na fase da exploração do material primeiramente ocorreu a categorização dos entrevistados, os quais foram identificados como E1 até E9 para os respondentes egressos e E10 a E18 para os respondentes empregadores, ocorrendo em seguida a transcrição das entrevistas, na íntegra, de forma manual, digitadas no *Microsoft® Word*.

Na fase de interpretação dos resultados, realizou-se, primeiramente, a contextualização do campo pesquisado, que incluiu informações e caracterizações acerca do município de Caraguatatuba e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Câmpus Caraguatatuba.

Na sequência, realizou-se a interpretação das respostas de cada questionamento direcionado aos entrevistados, totalizando 29 (vinte e nove) análises de questões, discorridas em forma de texto, o qual foi digitado pelo entrevistador no *Microsoft® Word*.

Em um terceiro momento, foram verificadas as convergências e divergências das percepções dos egressos e dos empregadores acerca das competências avaliadas, comparando-as àquelas constantes do rol de competências do PPC do curso.

Discorrido sobre os elementos que identificam a tipologia da pesquisa adequada à investigação proposta, apresentando ainda elementos como: população estudada, amostragem definida, principais características da população, instrumento da coleta de dados e os procedimentos de análise dos dados, procede-se à apresentação dos resultados obtidos por meio da análise das entrevistas aplicadas e sua discussão.

4 RESULTADOS

Este estudo buscou trazer resultados que, de maneira geral, pudessem demonstrar a importância do desenvolvimento de competências profissionais como propulsoras do desenvolvimento regional.

Primeiramente foi realizada a contextualização do campo pesquisado, onde houve a caracterização do município de Caraguatatuba- SP e a apresentação do breve histórico do Câmpus Caraguatatuba do IFSP.

Apresentou-se ainda um item específico que tratou da discussão acerca do PPC do Curso de Tecnologia em Processos Gerenciais do IFSP – Câmpus Caraguatatuba.

Na sequência, foram analisadas as percepções dos egressos e empregadores acerca das competências profissionais de acordo com os constructos das competências básicas, sociais, técnico-profissionais e de solução de problemas.

E, por fim, realizou-se a análise que buscou verificar as convergências e divergências de opiniões acerca das percepções dos egressos e dos empregadores, assim como a análise das percepções dos entrevistados quanto às perguntas gerais.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO PESQUISADO

A pesquisa tem como abrangência o município de Caraguatatuba -SP, localizado no Litoral Norte de São Paulo, a 173 km de distância da Capital, ocupando uma área territorial total de 485.097 km², 40 km de orla de diferentes praias, pertencente à Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, conforme demonstrado no mapa 1 – sub-região 5:

Mapa 1 - Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte (RMVPLN)



Fonte: Emplasa (2020).

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE (2020), a população estimada do município é de 123.389 habitantes.

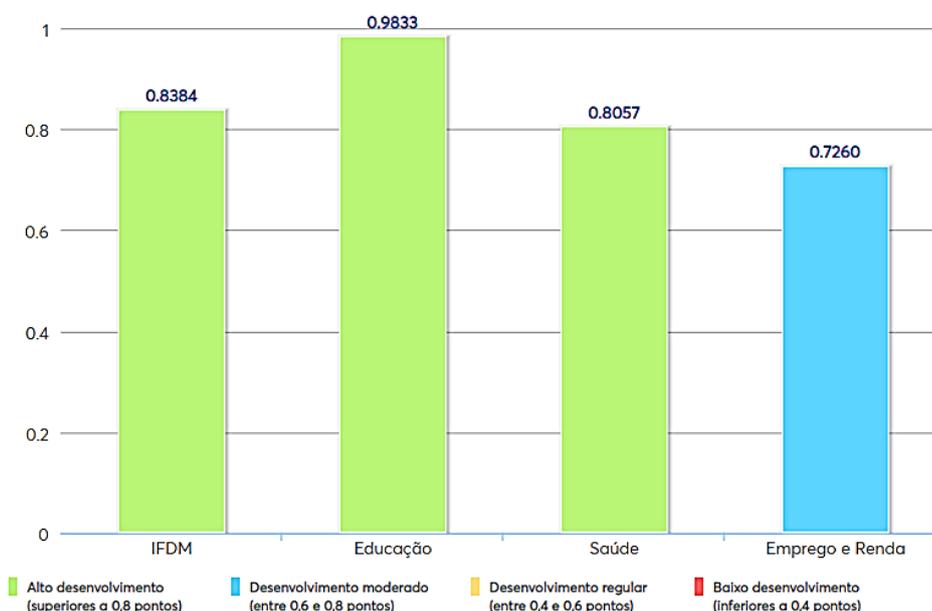
Em 2018, o salário médio mensal do município era de 2,6 salários-mínimos e a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 22,3% (IBGE, 2020).

Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, tinha 33,4% da população nessas condições, o que o colocava na posição 208 de 645 dentre as cidades do estado e na posição 3928 de 5570 dentre as cidades do Brasil (IBGE, 2020).

O Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal (IFDM), segundo a última atualização, edição 2018 e ano base 2016, apurou o índice de 0,8384 para o município de Caraguatatuba, classificando-o como “alto desenvolvimento municipal” no contexto geral das áreas de desenvolvimento, ocupando a 72ª posição no ranking do panorama Estadual e posição 132ª no ranking brasileiro (FIRJAN, 2020).

Conforme demonstrado no gráfico 5, o IFDM, edição 2018, apresenta a classificação particularizada de cada segmento onde as áreas da educação e saúde são classificadas como “alto desenvolvimento”, com índices apurados de 0,9833 e 0,8057, respectivamente, sendo a área de emprego e renda classificada como “moderado desenvolvimento”, com índice apurado de 0,726 (FIRJAN, 2020).

Gráfico 5 - Áreas de desenvolvimento do município de Caraguatatuba – SP segundo o IFDM – ano base 2016 – edição 2018



Fonte: Firjan, 2020.

Também, conforme verificado junto ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), segundo a última atualização (ano base 2010) do IBGE (2020), Caraguatatuba está classificada como município de "alto desenvolvimento", com índice apurado de 0,759, ocupando a 169ª posição no ranking do panorama Estadual e posição 383ª no ranking brasileiro.

Sobre o Câmpus Caraguatatuba do IFSP, trata-se de uma unidade de ensino educacional ligada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, autorizada pela Portaria nº. 1714 de 20 de outubro de 2006, constituindo-se num centro regional de estudos, agregando as cidades do Litoral Norte: Caraguatatuba, Ubatuba, São Sebastião e Ilhabela.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (2020), o IFSP- Câmpus Caraguatatuba é:

[...] uma instituição capaz de sistematizar e produzir conhecimentos que respondam às exigências de seu entorno, desafiadas pela função antecipada de preparar recursos humanos qualificados e competentes para intervirem no desenvolvimento social e econômico e no mercado de trabalho de nossa região (PDI, 2020, p. 79).

Com atividades desde o ano de 2007, a unidade fez parte do primeiro plano de expansão da Rede Federal, oferecendo inicialmente três cursos.

Atualmente está instalado numa área de 5.197,11m² e conta com 5 eixos (Saúde, Meio Ambiente, Construção Civil, Gestão e Informática) mais as licenciaturas (Matemática e Física) somando doze cursos ofertados.

Além da oferta de cursos técnicos e superiores, o IFSP – CAR atua na formação inicial e continuada de trabalhadores, na pós-graduação e pesquisa tecnológica, tendo como premissa o fomento ao enriquecimento da cultura, do empreendedorismo e cooperativismo, da pesquisa aplicada à elevação do potencial das atividades produtivas locais e da democratização do conhecimento à comunidade em todas as suas representações, fomento o desenvolvimento regional.

4.2 PPC DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM PROCESSOS GERENCIAIS

Abrindo a discussão, a palavra projeto, tem como significado uma mudança para o futuro, pressupondo ser uma ação proposital. O Projeto Pedagógico do Curso-PPC, é considerado no contexto educacional um instrumento indispensável de ação para a transformação, além de permitir transparecer a ação educativa da instituição de ensino (ROSSONI, 2013).

O Guia de Orientação Profissional do Tecnólogo (2012) discorre sobre o artigo 8º da Resolução do Conselho Nacional de Educação- CNE/CP nº 3/2002, destacando que os Projetos Pedagógicos dos Cursos Superiores em Tecnologia devem:

[...] conter o perfil profissional de conclusão, definindo claramente as competências profissionais a serem desenvolvidas pelo tecnólogo [...] em atendimento à legislação educacional em vigor, portanto, os objetivos dos cursos superiores de tecnologia, não devem ter abrangência geral, ou seja, não poderão conter todas as áreas pertencentes ao campo do conhecimento às quais o curso encontra-se relacionado (BRASIL, 2002).

O Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia destaca em suas orientações sobre a organização da oferta de cursos a necessidade de as IES definirem o perfil profissional do egresso de acordo com as demandas levantadas junto ao mercado de trabalho (CFA, 2012).

A Resolução do Conselho Nacional de Educação- CNE/CP nº 3/2002, em seus artigos 2º, inciso III e artigo 8º, define que os PPCs dos CST deverão prever o desenvolvimento de competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas para a gestão de processos e a produção de bens e serviços, devendo estar claramente definidas no documento.

O Conselho Nacional de Educação definiu por meio do Parecer CNE/CP nº 436/2001 (p. 9), que o tecnólogo “[...] deve estar apto a desenvolver, de forma plena e inovadora, atividades em uma determinada área profissional [...]”, e que sua formação específica deverá incluir competências como: [...] “aplicação, desenvolvimento, pesquisa aplicada, inovação tecnológica, difusão de tecnologias, gestão de processos de produção de bens e serviços e desenvolvimento da capacidade empreendedora” (BRASIL, 2001).

Cabe esclarecer que o PPC do curso não trazia a descrição das competências profissionais do egresso na forma categorizada de acordo com um modelo específico, sendo elas apresentadas ao longo do texto, no decorrer do documento, e por uma relação de itens. Diante disso, realizou-se um apanhado geral de maneira a se criar uma relação com todos os possíveis elementos que se caracterizavam como uma competência profissional esperada do egresso (quadro 9).

Quadro 9 - Competências profissionais do PPC

COMPETÊNCIAS DO PPC
Planeja, desenvolve, controla e avalia planos de gestão empresarial em nível gerencial
Atua em seções operacionais e estratégicas, planejamento, organizando e mapeando planos os processos produtivos
Utiliza métodos e técnicas de gestão para o gerenciamento de recursos humanos
Atua no âmbito de Planejamento estratégico e avaliação organizacional
Capacidade de elaborar estratégias de processos, qualidade, produtividade e competitividade das organizações
Desenvolve competência organizacional, criando programas de qualidade no trabalho e avaliação dos processos organizacionais
Atua no âmbito dos sistemas de informação dos processos empresariais
Coordena de forma integrada áreas diversas da empresa
Atua como empreendedor capaz de analisar criticamente organizações e o mercado, antecipando problemas e levantando oportunidades
Atua com responsabilidade social, justiça e ética profissional
Possui visão integrada e sistêmica para tomada de decisão em nível gerencial
Elabora e implementa planos de negócios
Possui habilidade para lidar com pessoas
Possui capacidade de comunicação por meios tecnológicos disponíveis

Fonte: Elaborado pela autora a partir do PPC (2014), p. 21-23.

Diante deste levantamento, a comparação e classificação das habilidades profissionais constantes no rol de competências do PPC, segundo o modelo de Godoy *et al.* (2009), foram realizadas por correspondência, onde os elementos extraídos daquele documento, os quais identificavam algum tipo de competência, foram associados a cada uma das habilidades específicas dos grupos de competências profissionais do modelo utilizado.

Assim, foi possível atender ao primeiro objetivo específico desta pesquisa, o qual buscou identificar as Competências Básicas, Sociais, Técnico-Profissionais e de Solução de Problemas contidas no Perfil do Egresso do PPC (quadros 10 a 13).

Quadro 10 - Identificação das competências básicas previstas no PPC

COMPETÊNCIAS BÁSICAS		
Itens do Modelo Teórico de Godoy et al. (2009)	Itens do PPC	Tipo de Competência
Manter um canal aberto de comunicação entre pares e superiores	Não foi identificado	Capacidade de Comunicação
Comunicar-me nas formas escrita e verbal de maneira clara e objetiva	Não foi identificado	Capacidade de Comunicação
Raciocinar de forma lógica e analítica utilizando embasamento matemático	Não foi identificado	Capacidade de Estabelecer Raciocínio Lógico e Análise
Raciocinar de forma lógica e analítica estabelecendo relações formais e causais entre os fenômenos produtivos administrativos e de controle	Não foi identificado	Capacidade de Estabelecer Raciocínio Lógico e Análise
Ter uma postura crítica e reflexiva diante dos diferentes contextos organizacionais em relação aos negócios, pessoas e resultados	Não foi identificado	Capacidade para Reflexão

Fonte: Elaborado pela Autora a partir de Godoy *et al.* (2009, p. 274) e PPC (2014, p. 21-23).

Em relação às competências básicas, observou-se que nenhuma foi identificada no PPC do curso. Tal situação contradiz o que preconiza o modelo de Godoy *et al.* (2009), uma vez que as competências básicas são fatos geradores das outras três (sociais, técnico-profissionais e de solução de problemas (GODOY; ANTONELLO, 2009).

Quadro 11 - Identificação das competências sociais previstas no PPC

COMPETÊNCIAS SOCIAIS		
Itens do Modelo Teórico Godoy et al. (2009)	Itens do PPC	Tipo de Competência
Buscar o aperfeiçoamento contínuo da qualidade dos trabalhos sob minha responsabilidade	Não foi identificado	Capacidade de Buscar Aperfeiçoamento Contínuo
Agir buscando atender às demandas críticas, com senso de responsabilidade pelos direitos e deveres dos indivíduos	Atua com responsabilidade social, justiça e ética profissional	Capacidade de Agir com Responsabilidade
Adaptar-se às novas situações e/ou pressões de trabalho, promovendo esforços de negociação para obtenção de resultados satisfatórios	Não foi identificado	Capacidade de Adaptação
Considerar aspectos de responsabilidade social na tomada de decisão	Não foi identificado	Capacidade de Considerar a Responsabilidade Social na Tomada de Decisão
Ter um juízo próprio a respeito do mundo e dos negócios	Não foi identificado	Capacidade de Julgamento
Respeitar o próximo	Possui habilidade para lidar com pessoas	Capacidade de Respeitar o Próximo
Ter autocrítica	Não foi identificado	Capacidade de Autocrítica

Fonte: Elaborado pela Autora a partir de Godoy *et al.* (2009, p. 274) e PPC (2014, p. 21-23).

Quanto às competências Sociais, a maioria não foi verificada no PPC do curso, apenas aquelas relacionadas à capacidade de agir com responsabilidade e respeito ao próximo.

Quadro 12 - Identificação das competências técnico-profissionais previstas no PPC

COMPETÊNCIAS TÉCNICO-PROFISSIONAIS		
Itens do Modelo Teórico Godoy et al. (2009)	Itens do PPC	Tipo de Competência
Buscar soluções originais e criativas, de forma inovadora e viável	Não foi identificado	Capacidade de Buscar Soluções Criativas e Inovadoras
Realizar tarefas e atividades próprias de consultoria em gestão e administração	Atua no âmbito de Planejamento estratégico e avaliação organizacional	Capacidade de Realizar Consultoria
Elaborar e implementar projetos em organizações	<ul style="list-style-type: none"> - Planeja, desenvolve, controla e avalia planos de gestão empresarial em nível gerencial - Atua em seções operacionais e estratégicas, planejamento, organizando e mapeando planos os processos produtivos - Elabora e implementa planos de negócios 	Capacidade de Desenvolver Projetos
Emitir pareceres e perícias administrativas gerenciais organizacionais, estratégicas e operacionais	Não foi identificado	Capacidade de Diagnosticar e Emitir Pareceres

Fonte: Elaborado pela Autora a partir de Godoy et al. (2009, p. 274) e PPC (2014, p. 21-23).

Em relação às competências técnico-profissionais, verificou-se que, dos quatro tipos analisados, dois não foram identificados: capacidade de buscar soluções criativas e diagnosticar e emitir pareceres.

Quadro 13 - Identificação das competências de solução de problemas previstas no PPC

COMPETÊNCIAS DE SOLUÇÃO DE PROBLEMAS		
Itens do Modelo Teórico Godoy et al. (2009)	Itens do PPC	Tipo de Competência
Identificar e definir problemas, bem como desenvolver soluções	Não foi identificado	Capacidade de Resolução de Problemas
Pensar estrategicamente em relação às oportunidades e aos resultados	Capacidade de elaborar estratégias de processos, qualidade, produtividade e competitividade das organizações	Capacidade de Pensar Estrategicamente
Elaborar e propor modificações nos processos de trabalho	Desenvolve competência organizacional, criando programas de qualidade no trabalho e avaliação dos processos organizacionais	Capacidade de Realizar Melhoria de Processos
Transferir e aplicar conhecimentos técnicos para resolver problemas em situação de trabalho	Utiliza métodos e técnicas de gestão para o gerenciamento de recursos humanos Coordena de forma integrada áreas diversas da empresa	Capacidade de Transferir e Aplicar Conhecimentos
Tomar decisões a partir da identificação e da análise dos vários aspectos envolvidos nas situações de trabalho	Possui visão integrada e sistêmica para tomada de decisão em nível gerencial	Capacidade de Tomada de Decisão
Antecipar-me aos problemas ou oportunidades, contribuindo com ideias e soluções, sugerindo ações sem necessidade de que seja solicitado	Atua como empreendedor capaz de analisar criticamente organizações e o mercado, antecipando problemas e levantando oportunidades	Capacidade de Antever
Não Há Correspondência	Atua no âmbito dos sistemas de informação dos processos empresariais	
Não Há Correspondência	Possui capacidade de comunicação por meios tecnológicos disponíveis	

Fonte: Elaborado pela Autora a partir de Godoy et al. (2009, p. 274) e PPC (2014, p. 21-23).

Apesar de não estar expressamente colocado no PPC do curso a inclusão de competências que remetam ao entendimento de “identificar, definir, resolver problemas etc.”, verificou-se que a competência para solução de problemas foi verificada por meio dos demais itens inclusos no PPC do curso.

4.3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS: PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS ACERCA DAS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

Em relação aos egressos, buscou-se verificar suas percepções quanto às exigências do mercado de trabalho, considerando os quatro constructos pesquisados: competências básicas, sociais, técnicos-profissionais e de solução de problemas.

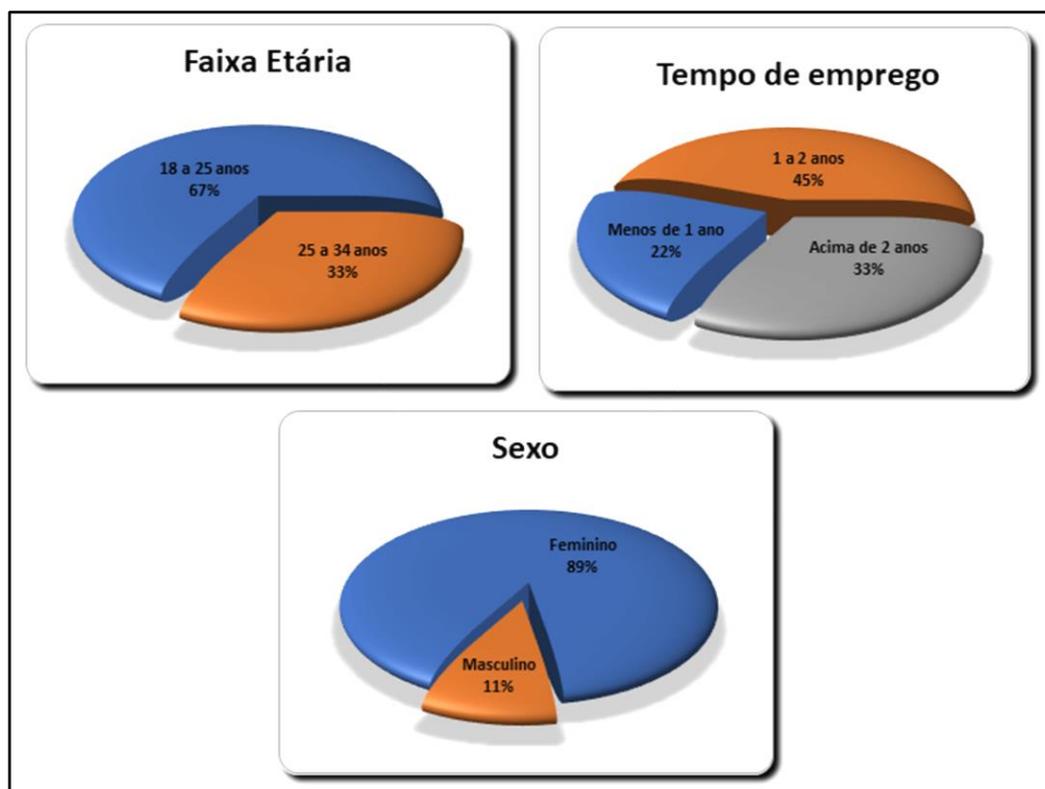
A partir da transcrição das entrevistas e análise da percepção dos egressos, foi possível estabelecer a frequência relativa daqueles que se consideravam aptos ou não para desenvolver as habilidades específicas de cada constructo analisado, assim como identificar aqueles que efetivamente aplicavam tais habilidades durante sua atuação profissional (gráficos 06 a 13).

Com base nos depoimentos expostos durante as entrevistas, realizou-se a análise individualizada de cada habilidade específica, por constructo, incluindo descrições dos relatos e verbalizações de participantes que se destacaram em relação ao assunto abordado.

Buscou-se, ainda, conhecer suas percepções quanto à convergência entre o perfil profissional formado ao final do curso e as competências desenvolvidas no ambiente de trabalho.

Para facilitar a identificação do perfil da população entrevistada, conforme os critérios estabelecidos em seção anterior (quadro 8) e, para que houvesse uma melhor compreensão da análise das entrevistas, foi elaborada a figura que representa o perfil dos egressos (E1 a E9) por faixa etária, sexo e tempo de emprego, após a formação acadêmica (figura 1).

Figura 1 - Representação do Perfil da População de Egressos



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Em termos de faixa etária, 67% dos entrevistados tinham entre 18 e 25 anos e 33% entre 25 e 34 anos. Quanto ao sexo, 89% eram do feminino e 11% do masculino. Em relação ao tempo de emprego, 22% tinham menos de 1 ano, 45% entre 1 e 2 anos e 33% tinham mais de 2 anos.

4.3.1 Análise quanto às Competências Básicas

A partir da frequência relativa quanto a percepção dos egressos em relação às habilidades específicas das competências básicas, foi possível verificar que a maioria deles (89%) estavam aptos a desenvolver as competências de reflexão, crítica e comunicação em sua atuação profissional, sendo que a totalidade daqueles entrevistados (100%) possuíam aptidão para desenvolver a capacidade de raciocínio lógico e analítico durante suas atividades (gráfico 6).

Gráfico 6 - Aptidão quanto às habilidades específicas das Competências Básicas, segundo a opinião dos egressos



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Em outra análise, buscou-se verificar a frequência da percepção dos egressos em relação àqueles que, efetivamente, aplicavam as habilidades específicas durante a sua atuação profissional, ficando evidente que a maioria deles (89%) desempenhava em suas funções laborais as atitudes de reflexão e crítica, raciocínio lógico e analítico, sendo verificado ainda que a totalidade dos entrevistados (100%) atuava aplicando a habilidade de comunicação (gráfico 7).

Gráfico 7 - Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências Básicas, segundo a opinião dos egressos



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

4.3.1.1 Competência básica: comunicação

Quanto à competência básica de comunicação, no que se referia à existência de um canal aberto de comunicação entre os pares e superiores, todos os entrevistados verificavam a existência de um ambiente favorável à comunicação corporativa, fosse ela verbal ou escrita, e que conseguiam desenvolver a referida competência no seu dia a dia de trabalho.

A opinião geral dos entrevistados admitia existir clareza e objetividade na comunicação, corroborando ao que havia sido aprendido durante o curso de Tecnologia em Processos Gerenciais, pois afirmavam que, durante o processo de aprendizado, essas habilidades haviam sido desenvolvidas com a direta intervenção dos professores do curso.

Para ilustrar essa assertiva, transcrevo a fala do entrevistado E8: *“Tenho uma ótima comunicação com meus superiores, de forma verbal e escrita. Tenho condições de me comunicar bem e de forma clara.”*

No mesmo caminho, o E7 corroborava com a assertiva mencionada ao destacar que a sua facilidade de comunicação havia sido adquirida durante a formação acadêmica, principalmente a verbal.

De maneira geral, os entrevistados consideravam que a capacidade de comunicação verbal ou escrita era satisfatória para atendimento às demandas do mercado de trabalho, exceto um caso específico, no qual o entrevistado E6 expressava que: *“Apesar do Curso de Tecnologia em Processos Gerenciais ter me auxiliado com a comunicação verbal, ainda possuo dificuldades para me expressar dessa forma.”*, e isto estava relacionado às questões pessoais de timidez.

4.3.1.2 Competência básica: raciocínio lógico e analítico

Quanto à competência básica de raciocínio lógico e analítico, todos os entrevistados reconheciam a importância destas habilidades. A valorização da utilização da matemática nas rotinas trabalhistas foi evidenciada pela fala do E1: *“Nós trabalhamos com cobrança também, os clientes, eles pagam parcelas mensalmente para o escritório e eu tenho que fazer a cobrança, usar para fazer cálculos de juros quando está em atraso e então eu uso muito matemática, porque a gente precisa calcular a taxa certinho, né?”*

Também, o E2 comentava que: *“Ainda que eu tivesse bastante dificuldade, eu consegui me desenvolver nas matérias de finanças e matemática (...) aprendi a manipulação de planilhas, saber manipular uma calculadora, saber como fazer e como colocar informações para poder calcular também... acho que desenvolvi bem essa questão.”*

Muitos entrevistados enfatizavam a aplicação do raciocínio lógico em atividades de controle e em análises estatísticas, ficando evidente que, para a maioria deles, a sua capacidade quanto à referida habilidade atendia ao que sua rotina de trabalho requeria, sendo que apenas um dos entrevistados afirmava que, apesar de possuir facilidade com tais habilidades, não as utilizava em sua rotina laboral.

4.3.1.3 Competência básica: reflexão e crítica

No que se referia à competência básica de reflexão, a maioria dos entrevistados reconheceu a importância desta habilidade no contexto corporativo, não somente em relação aos negócios, mas, também, às pessoas e aos resultados.

Um aspecto interessante que foi citado, estava relacionado à abertura concedida pela organização para a atuação do profissional com sugestões e críticas.

O E3 ilustrava bem esse aspecto: *“Eu posso agir aqui de maneira crítica e reflexiva. Sempre foi bem aberto. A gente sempre teve essa oportunidade de sugerir, de criticar.”*

Também foi ressaltado o aspecto da avaliação por parte dos superiores no que se referiu à questão da reflexão, quando o E4 afirmava que *“Somos avaliados não só mensal, como semestral. A gente tem essa autonomia e ao mesmo tempo, essa preocupação de desenvolver essa competência.”*

Importante ressaltar também a fala do E5: *“Trabalhamos com crítica o tempo inteiro. É bem aberto, tanto eu quanto as outras pessoas, a gente pode falar. Se a gente não tá sendo legal, vamos tentar fazer de outra forma (...) sempre conversando com todos.”*

A fala do E9 reforçava a ideia de abertura por parte das organizações para que o profissional Tecnólogo em Processos Gerenciais pudesse atuar com tais habilidades: *“Como profissional da área de gestão tenho abertura, a empresa dá abertura para colaboradores se expressarem.”*

4.3.2 Análise quanto às Competências Sociais

O levantamento da frequência relativa acerca da percepção dos egressos em relação às habilidades específicas das competências sociais demonstrava que a totalidade daqueles entrevistados (100%) se considerava apta a atuar com responsabilidade, respeito ao próximo, aperfeiçoamento, julgamento e autocrítica durante suas atividades profissionais.

Em outro aspecto, a maioria deles (78%), considerava possuir aptidão para a habilidade de adaptação em suas rotinas laborais e, outra parte, também expressiva (56%), demonstrava considerar a responsabilidade social na tomada de decisões em situações do trabalho (gráfico 8).

Gráfico 8 - Aptidão quanto às habilidades específicas das Competências Sociais, segundo a opinião dos egressos



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A análise que buscou levantar a frequência da percepção dos egressos em relação àqueles que efetivamente aplicavam as habilidades específicas das competências sociais durante sua atuação profissional, apontava que a totalidade deles (100%) desenvolvia as habilidades de responsabilidade, de respeito ao próximo, de aperfeiçoamento e de julgamento e autocrítica, durante a sua atuação profissional.

Em outro aspecto, na opinião da maioria, evidenciou-se que 78% e 67% aplicavam, respectivamente, as habilidades de adaptação e responsabilidade social na tomada de decisão em suas rotinas de trabalho (gráfico 9).

Gráfico 9 - Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências Sociais, segundo a opinião dos egressos



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

4.3.2.1 Competência social: aperfeiçoamento contínuo, julgamento e autocrítica

Na análise das competências sociais, no que se referia àquelas relacionadas ao aperfeiçoamento contínuo, julgamento e autocrítica, os respondentes reconheciam que estas habilidades eram fundamentais para o desenvolvimento de suas atividades, ressaltando a importância do autoaperfeiçoamento, por meio da autocrítica, e da necessidade da busca contínua pelo conhecimento.

O E4 ilustrava tal questão por meio da seguinte fala: “*Sempre a gente se avalia, terminou um atendimento, a gente discute, tipo: ah, o que eu podia fazer de melhor? qual seria a melhor solução? eu tomei tal decisão, mas será que eu poderia ter tomado alguma outra atitude que solucionaria? Então, eu tenho essa capacidade de fazer essa avaliação sim.*”

Já, o E6 comentava que possuía a capacidade de autocrítica, mas nem sempre conseguia definir exatamente em qual área se aperfeiçoar e nem como isso poderia ser feito, precisando de um direcionamento da empresa para melhor definir suas necessidades.

No caso do E7, a fala foi no seguinte sentido: “*Tenho essa autocrítica sim. No meu trabalho eu tenho me capacitado constantemente por iniciativa própria.*” No

mesmo sentido, o E8 também comentava: *“Quando vejo que erro, penso o que posso fazer para melhorar. Vou sempre melhorando, conforme vou precisando.”*

No que tangia a este tipo de competências, pôde-se perceber que a maioria dos entrevistados estavam satisfeitos com suas posturas profissionais, pois conseguiam, na maioria das vezes, ter atitudes proativas em busca do aperfeiçoamento contínuo, expressando ainda que essa postura trazia resultados positivos para as empresas.

Os entrevistados destacavam ainda a contribuição da instituição de ensino para o desenvolvimento destas habilidades que, de maneira direta ou indireta, auxiliava nas suas rotinas laborais, conforme expressavam o E1: *“O curso de processos gerenciais me deu muita base para poder estar auxiliando no dia a dia, hoje tenho mais autocrítica”*; o E2: *“O que eu aprendi no IF eu consegui levar para lá com as adaptações necessárias e sem muita coisa com trabalhos excessivos em cima disso”*; e o E8: *“Isso é uma coisa que o IF sempre me ajudou muito, então eu levo isso para o meu trabalho. Consigo pensar dessa maneira e saber onde preciso melhorar.”*

4.3.2.2 Competência social: responsabilidade e respeito ao próximo

Quando questionados sobre a habilidade para lidar com pessoas e a capacidade de atender às demandas críticas com senso de responsabilidade pelos direitos e deveres dos indivíduos, todos os respondentes consideravam esta habilidade relevante. Mas, por outro lado, julgavam que havia muita dificuldade em trabalhar com as pessoas, já que certas situações exigiam mais experiência e conhecimento no respeito ao próximo.

O E9 comentava sobre essa situação da seguinte forma: *“Na verdade, no início o grande detalhe foi ter um equilíbrio. É preciso se colocar no lugar da pessoa e saber que não se pode fazer milagre. Hoje, já tenho mais habilidade para fazer a intermediação e me coloco no lugar das pessoas.”*

Sobre a habilidade em lidar com pessoas, o E4 comentava que esta não era uma tarefa fácil, sendo mais tranquilo trabalhar com máquinas do que com pessoas, mas considerava que os profissionais deveriam possuir essa habilidade para trabalhar no mundo corporativo.

Percebeu-se em todos os relatos que os respondentes afirmavam serem flexíveis, usarem do bom senso, terem um olhar voltado para o lado humano, além de trabalharem o senso de responsabilidade em observação aos direitos e deveres das pessoas dentro das organizações, ressaltando os constantes desafios e dificuldades enfrentados, tendo em vista a pluralidade de perfis profissionais com que se relacionavam.

4.3.2.3 Competência social: adaptação

Sobre a capacidade de adaptação às novas situações ou pressões de trabalho, promovendo esforços para a obtenção de resultados satisfatórios, os entrevistados concordavam que esta habilidade era muito importante naquela atualidade, apesar de reconhecerem certa dificuldade para se adaptarem às mudanças e pressões de trabalho.

Sobre essa questão, o E9 comentava: *“No início eu tomei um choque, mas depois desenvolvi essa capacidade e daí consegui dar conta de tudo que tenho que fazer. Quando eu entrei na empresa, algumas pessoas haviam recusado a função por falta de habilidade de lidar com pressão.”*

Sobre a adaptação, o E1 discorria: *“Eu ajudo em tudo, de tudo um pouco... só tem eu, então eu tenho que fazer de tudo, tem dias que eu saio de lá meio pirada, mas eu consigo conciliar todas as áreas. Assim que tive que adaptar. Hoje em dia a gente tem que fazer assim, né?”*

Ainda sobre a questão da pressão de trabalho, de maneira geral, os entrevistados direcionavam as respostas que levavam ao entendimento de que adaptar-se às pressões de trabalho não era fácil e nem sempre lidavam bem com tal situação, uma vez que certas pressões poderiam prejudicar o desenvolvimento do trabalho, caso a referida habilidade não fosse bem desenvolvida no âmbito profissional.

4.3.2.4 Competência social: responsabilidade social

No que se referia à investigação que buscou avaliar aspectos de responsabilidade social, os entrevistados discorreram sobre a necessidade de se considerar a responsabilidade social na tomada de decisão.

Sobre a questão, o E2 asseverava que agir com ética era uma das características que evidenciava o respeito ao capital humano, ao discorrer: *“Um dos valores que eu penso que esteja relacionado a qualquer atividade do funcionário na empresa é a ética e o respeito (...) dentro e fora da empresa, então não tem como trabalhar sem priorizar a responsabilidade social.”*

O mesmo entendimento foi reforçado pelo E3 que comentava: *“Nosso trabalho inclui o respeito e os valores humanos e as nossas atitudes refletem até no trabalho das outras pessoas. Mesmo não trabalhando presencialmente com as pessoas o respeito está até na fora de trocar uma mensagem e tomar uma decisão.”*

Por outro lado, alguns entrevistados apontavam certas dificuldades em trabalhar com responsabilidade social na tomada de decisão, uma vez que as empresas de perfil familiar não davam abertura para o profissional agir de tal maneira, conforme comentava o E 5: *“Aqui, em uma empresa familiar as questões que envolvem os aspectos pessoais, a gestão de pessoas, é decidido e feito tudo pelos donos (...) o meu trabalho por exemplo é impessoal.”*

Nesse ponto de vista, ficou evidente que a opinião da maioria dos entrevistados corroborava para o entendimento de que os aspectos da responsabilidade social, apesar de certas limitações, eram observados durante o desenvolvimento das suas atividades, mesmo que o trabalho não estivesse ocorrendo na forma presencial.

4.3.3- Análise quanto às Competências Técnico-Profissionais

Ao realizar o levantamento da frequência relativa quanto à percepção dos egressos em relação às habilidades específicas das competências técnico-profissionais, foi possível verificar que a totalidade dos entrevistados (100%) se considerava apta a atuar em atividades que envolviam o diagnóstico e emissão de pareceres, a realização de consultorias e o desenvolvimento de projetos.

De forma semelhante, ficou claro que a maioria dos egressos (67%) declarava possuir aptidão para atuar com soluções criativas e inovadoras nas suas atividades profissionais (gráfico 10).

Gráfico 10 - Aptidão quanto às habilidades específicas das Competências Técnico-Profissionais, segundo a opinião dos egressos



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Em outra análise, buscou-se realizar o levantamento da frequência quanto a percepção dos entrevistados em relação à efetiva aplicação das habilidades específicas das competências técnico-profissionais durante suas atuações profissionais, evidenciando-se que, em todas as categorias, a parcela maior dos entrevistados declarava desempenhar tais habilidades.

Nesta verificação, observou-se que 78% dos egressos executavam em suas rotinas de trabalho as atividades de diagnóstico, emissão de pareceres e consultorias e que 89% deles executavam atividades relacionadas ao desenvolvimento de projetos e à aplicação de soluções criativas e inovadoras nas suas atividades profissionais (gráfico 11).

Gráfico 11 - Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências Técnico-Profissionais, segundo a opinião dos egressos



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

4.3.3.1 Competência técnico-profissional: soluções criativas e inovadoras

Quando os entrevistados foram questionados acerca da importância de um profissional possuir capacidade em buscar soluções originais, criativas, inovadoras e viáveis para resolução de problemas, a maioria reconhecia a importância destas habilidades e a capacidade para agir de tal forma, mas demonstravam que nem sempre existia ambiente favorável para o desenvolvimento dessas ações.

Como exemplo, E3 comentava: *“Às vezes a gente até consegue ter certo grau de criatividade (...) eu consigo ter ideias legais, mas o difícil lá é aplicar. A gente trabalha com padrões. Eu sinto que eu teria condições de trabalhar isso na empresa, mas sinto também que para eles não é o mais importante.”*

O E6 também comentava: *“Tenho capacidade de buscar soluções originais e criativas, mas elas nem sempre são viáveis. Geralmente, as soluções encontradas demandam um maior tempo de planejamento para que se tornem viáveis.”*

Na mesma direção, o E7 também se expressava sobre essa dificuldade quando afirmava que: *“Acredito que eu desenvolvo. Pude expor ideias lúdicas, mas como na empresa é padronizado e fechado, não consigo me expor tanto.”*

4.3.3.2 Competência técnico-profissional: projetos

Sobre a importância de o profissional atuar na elaboração e implementação de projetos na organização, em qualquer nível, todos os respondentes afirmavam que possuíam essas habilidades, mas não encontravam oportunidades para desenvolver projetos na organização, seja no nível operacional, estratégico ou gerencial.

Assim, as falas do E3 e E2, respectivamente, confirmavam a assertiva acima: *“Não elaboro projetos, mas tenho capacidade e estou apto, se me permitirem”*, e: *“Eu aprendi durante o curso, porém não consegui atuar no meu trabalho enquanto tecnólogo porque a empresa não precisa.”*

Apesar disso, a fala do E6 demonstrava que ele trabalhava apenas com o auxílio à elaboração de projetos no nível estratégico, mas não estava à frente da gestão do projeto.

De maneira geral, verificou-se que a capacidade de elaborar e implementar projetos na organização era uma habilidade que todos desenvolviam durante a sua formação, conforme reforçado pela fala do E2: *“A gente teve matéria durante o curso que tivemos acesso a aprender ferramentas de gestão, gerenciamento de projetos, aprendemos sobre os riscos do projeto e tudo mais.”*

4.3.3.3 Competência técnico-profissional: consultoria, diagnóstico e pareceres

No questionamento acerca da realização de tarefas de consultoria e gestão, emissão de pareceres e perícias administrativas para o desenvolvimento de estratégias operacionais ou gerenciais, todos os entrevistados alegavam que possuíam habilidades para tal, mas que não haviam encontrado oportunidade para sua execução devido às funções que desempenhavam nas organizações.

Interessante foi a fala do E8: *“Dou pareceres de feedback de funcionários. Faço pareceres de avaliação de desempenho e na substituição da gerente, faço avaliação de funcionários. Eu tenho a capacidade de fazer um relatório de consultoria.”*

Apesar da opinião geral dos entrevistados concordar que não havia oportunidades para desenvolver tais habilidades na organização, a fala do E8 ofereceu exemplo de que essas competências poderiam ser bem usadas no ambiente corporativo, caso houvesse oportunidade.

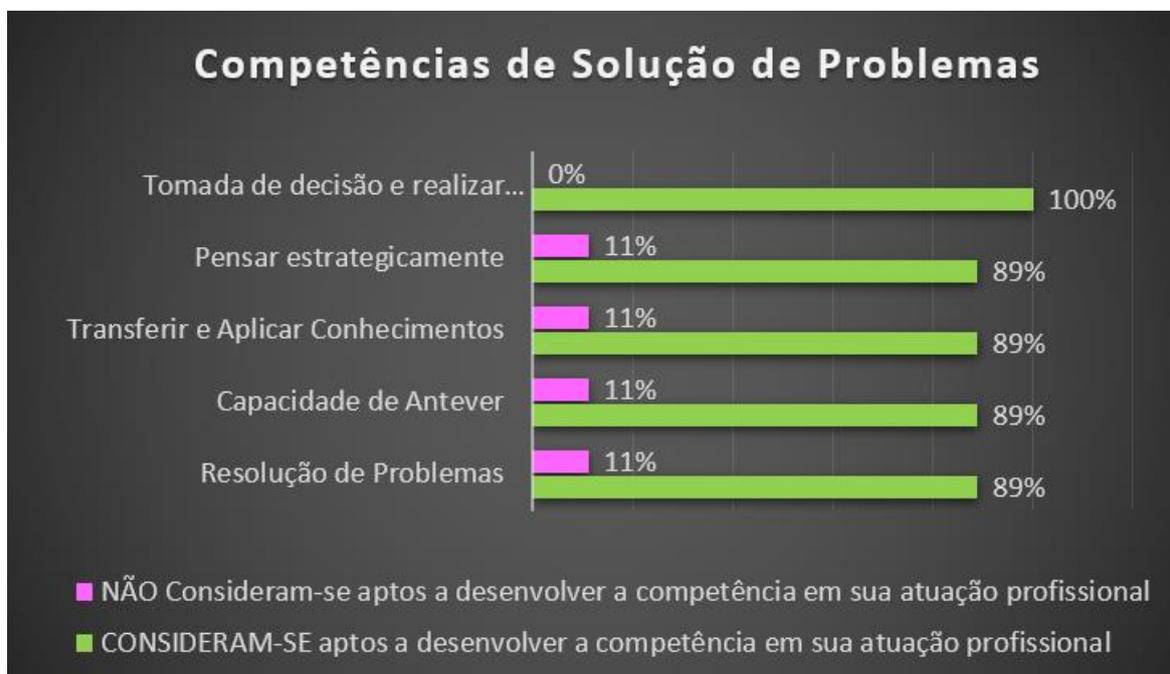
As falas do E6 e E7, respectivamente, reforçavam acerca do desenvolvimento desta capacidade durante a formação acadêmica quando declaravam: “Apesar de não desenvolver a consultoria administrativa na empresa, foi no curso que eu pude adquiri-las” e: “Não realizo tarefas de consultoria em gestão, mas com certeza eu poderia fazer, tive formação pra isso.”

4.3.4 Análise quanto às Competências de Solução de Problemas

Com relação à percepção dos egressos quanto às habilidades específicas das competências para solução de problemas, verificou-se que a totalidade dos entrevistados (100%) se considerava apta para atuar em atividades que envolvessem as habilidades para tomada de decisão e realização de melhoria de processos.

Na mesma direção, a maioria (89%) declarava possuir aptidão para pensar estrategicamente, transferir e aplicar conhecimentos, capacidade de antever e resolver problemas em suas atividades profissionais (gráfico 12).

Gráfico 12 - Aptidão quanto às habilidades específicas das Competências de Solução de Problemas, segundo a opinião dos egressos

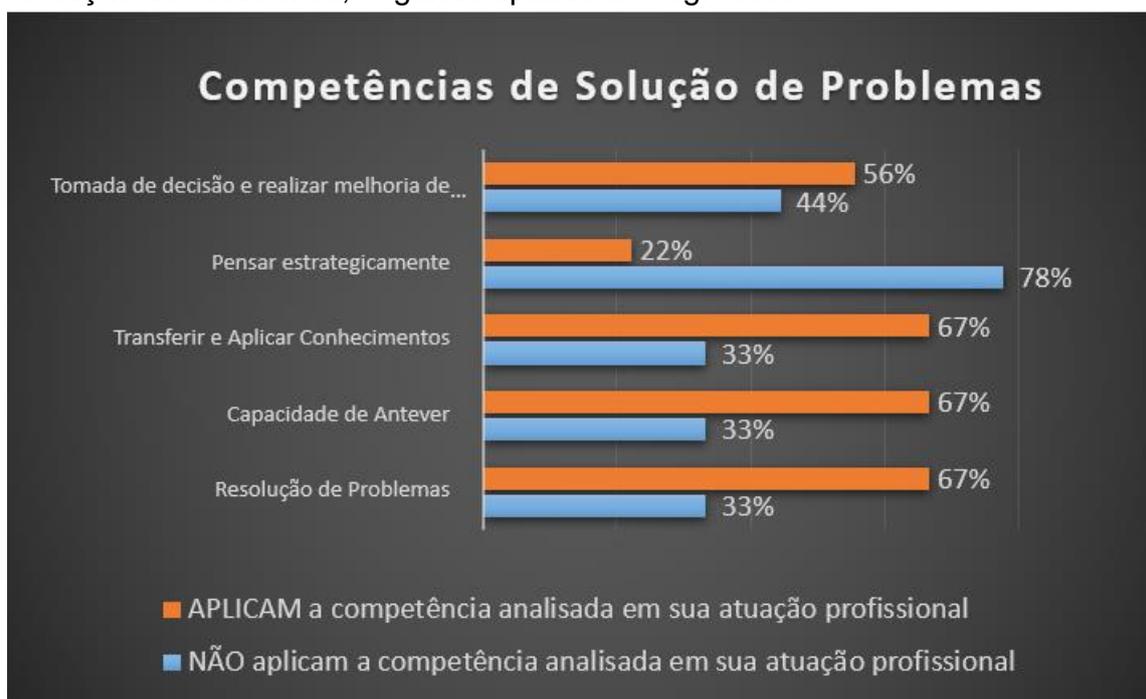


Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Analisando os aspectos relacionados à percepção dos egressos que, efetivamente, aplicavam as habilidades específicas das competências de solução de problemas a sua atuação profissional, observou-se que prevalecia uma maioria (67%) que atuava transferindo e aplicando conhecimentos, antevendo-se e resolvendo problemas, assim como uma parcela maior (56%) que atuava na tomada de decisão e melhoria de processos nas empresas.

De maneira contrária à tendência verificada na análise imediatamente anterior, a habilidade de agir estrategicamente nas atividades profissionais não era aplicada pela maioria dos entrevistados (78%). Apenas 22% dos egressos atuavam de maneira efetiva com tal habilidade em suas rotinas laborais (gráfico 13).

Gráfico 13 - Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências de Solução de Problemas, segundo opinião dos egressos



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

4.3.4.1 Competência solução de problemas: resolução de problemas, capacidade de antever, transferir e aplicar conhecimentos

No que se referia à capacidade de se antecipar aos problemas, contribuindo com ideias e soluções, utilizando de conhecimentos técnicos para resolver situações

de trabalho, sem que lhe seja solicitado, a maioria dos entrevistados respondeu afirmativamente.

O E2 assim se pronunciava: *“É, eu consigo antever, eu consigo ver o que tá acontecendo, se a gente pode se envolver em alguma problemática financeira, principalmente, só que eu mesmo não tenho autonomia para resolver isso. Tenho que passar para um superior.”*

No mesmo sentido, o E3 também confirmava a existência dessa competência quando afirmava: *“Posso dizer que a gente quase trabalha com isso diariamente. Como eu disse, eles esperam que a gente dê a solução para um problema que eles nem perceberam ainda. O curso contribuiu bastante para essa capacidade.”*

Sobre a contribuição do curso para o desenvolvimento desta competência, o E4 comentava que: *“Então, eu acredito que estas técnicas que a gente aprendeu no curso, a gente consegue antecipar algumas situações, não deixar uma situação de ir pra um caminho que gera uma discussão... essas ferramentas técnicas de gestão de pessoa acredito que acabaram agregando de alguma maneira a antever algum problema que possa acontecer.”*

4.3.4.2 Competência solução de problemas: pensar estrategicamente

Sobre a questão da capacidade de pensar estrategicamente em relação a oportunidades e resultados, a maioria dos entrevistados reconhecia a importância desta habilidade, mas não identificava oportunidade para praticá-la nas organizações.

Segundo os entrevistados, os principais motivos que impediam a prática das competências profissionais estratégicas estavam relacionados à falta de abertura por parte das empresas, aos procedimentos padronizados e às rotinas de trabalho com dedicação somente às atividades de cunho operacional.

Como exemplo, as falas do E1, E3 e E9, respectivamente, confirmavam a assertiva acima, quando disseram: *“Na minha empresa, não há o que pensar estrategicamente, se precisar, o dono faz essa parte”*; *“Não tenho essa abertura porque lá na empresa é tudo muito padrão, tudo estabelecido, só fazer cumprir mesmo”* e: *“Na verdade eu teria uma visão macro do negócio da empresa, mas não há liberdade por parte da direção, eles preferem fazer isso.”*

Apesar disso, verificou-se que havia um preparo acadêmico dos entrevistados para o desenvolvimento desta habilidade, como é o exemplo do E8 que discorria: *“Durante o curso, fazíamos planejamento estratégico para empresários da cidade. Era empresa de verdade, com problemas de verdade e quando chega na hora do trabalho é possível a gente aplicar os conhecimentos no dia a dia.”*

Ficou evidente que, de maneira geral, a maioria dos respondentes possuía tal habilidade desenvolvida, porém, em suas rotinas de trabalho, dedicavam-se mais às atividades de execução do que de planejamento estratégico.

Observou-se ainda que as ações estratégicas estavam centradas nas atribuições dos cargos de diretorias ou diretamente aos proprietários.

4.3.4.3 Competência solução de problemas: tomada de decisão e melhoria de processos

Sobre a capacidade de identificar e analisar aspectos diversos envolvidos nas situações de trabalho, elaborando e propondo modificações nos processos ou rotinas de trabalho da empresa, todos os entrevistados declaravam que possuíam tal habilidade, mas nem sempre suas sugestões, nesse sentido, eram acatadas.

Verificou-se a alegação de que questões como burocracia, padronização de processos e de rotinas, muitas das vezes impediam a efetivação das propostas de melhorias, as quais sempre eram submetidas às chefias, mesmo diante dos aspectos dificultadores.

Declarações do E4, E5, respectivamente, como: *“No dia a dia a gente vê as necessidades, identifica, elabora e propõe, mas a implementação mesmo não sai”*; *“A gente analisa bastante, sabe o que vai dar certo, sabe a linha que não vai dar certo, busca mostrar o lado mais prático, mais rápido, ter um melhor resultado, mas nem sempre é acatado”*, demonstravam que os profissionais mantinham interesse e praticavam tais habilidades, mesmo que suas propostas não fossem acatadas.

De outra forma, uma parcela dos entrevistados declarava que atuava com esta habilidade, como é o caso do E8 quando exemplificou que havia desenvolvido e implantado procedimentos para a alteração de processos, no caso, a implantação da melhoria de *layout* de filas em sua empresa.

4.3.4.4 Pergunta geral 1: competências desenvolvidas durante o curso

Questionados sobre as competências profissionais, se todas foram desenvolvidas durante a formação acadêmica ou se já as possuíam antes, os entrevistados se expressavam de formas diversas.

Alguns entrevistados afirmavam que a maioria das competências profissionais haviam sido desenvolvidas durante o curso, conforme expresso nas falas do E1 e E2.

Nesse sentido, o E6 asseverava que: *“A maioria das minhas competências profissionais foi adquirida durante a formação acadêmica”* e, na mesma direção, o E7 afirma que: *“O curso tem total participação no desenvolvimento de minhas competências”*.

Outros entrevistados caminhava em sentido diverso, ao expressarem que as competências profissionais já existiam antes da graduação, mas foram lapidadas durante o curso, como, por exemplo, o E4 comentava: *“Eu já possuía algumas competências, só que no curso eu pude desenvolver e aplicar mais, isso nos debates que havia até mesmo apresentação que você se coloca mais na disposição de falar com o público, né.”*

Outra visão foi colocada pelo E9 quando o afirmava: *“Sinceramente falando, o curso traz uma nova visão de negócios para abrir a mente, mas não posso dizer que essas competências são relacionadas ao curso. Na vida, por si só, acabamos aprendendo. Apenas 30% das minhas competências são relativas ao curso.”*

4.3.4.5 Pergunta geral 2: opinião sobre as competências desenvolvidas e as necessidades do mercado de trabalho

Aprofundando na questão que buscou avaliar se as competências profissionais que foram desenvolvidas durante a formação acadêmica dos egressos atenderiam às expectativas do mercado de trabalho, verificou-se que a maioria deles opinava que sim, atenderia. Porém, comentavam que existiam algumas deficiências em saberes específicos, que lhes parecia não estar contemplado no projeto pedagógico do curso.

Os respondentes relatavam que, ao concluírem o curso e ingressarem no mercado de trabalho, puderam identificar estas deficiências profissionais, associando-

as à falta de habilidades básicas, as quais não eram aprendidas total ou parcialmente durante o curso.

A maior parte dos entrevistados relatava que tais deficiências eram aquelas de nível operacional e estavam relacionadas às atividades da área de departamento de pessoal ou contabilidade, mais especificamente, na questão dos cálculos trabalhistas e folha de pagamento.

Também havia referência quanto às insuficiências de saberes específicos na área tributária, além da dificuldade com a contabilidade.

4.4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS: PERCEPÇÃO DOS EMPREGADORES ACERCA DAS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

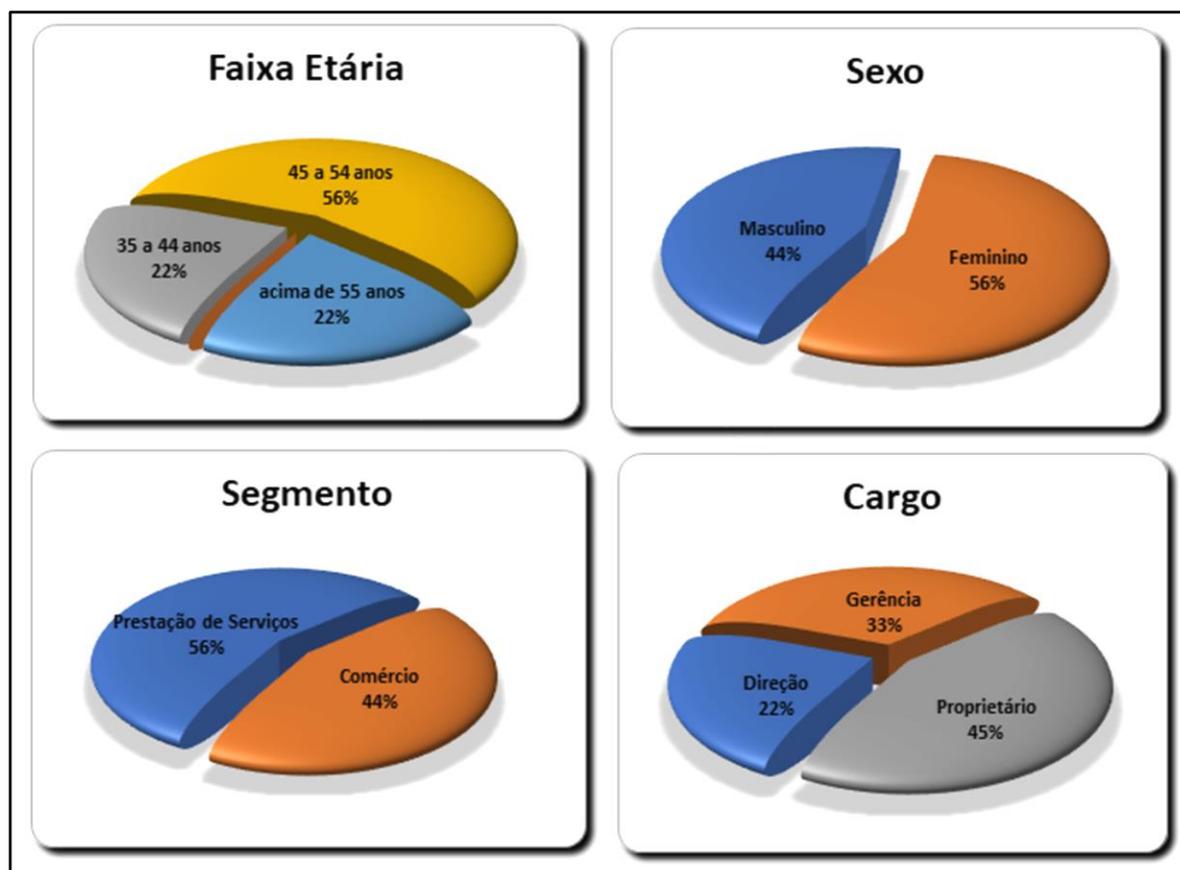
Em relação aos empresários, buscou-se levantar informações que possibilitassem identificar se as competências profissionais desenvolvidas pelo Tecnólogo em Processos Gerenciais atendiam às necessidades e expectativas empresariais e que fossem indicadas ainda as potencialidades e/ou fragilidades verificadas em relação à atuação desses profissionais.

A partir da transcrição das entrevistas e análise da percepção dos empregadores, foi possível estabelecer a frequência relativa daqueles que valorizavam ou não as habilidades específicas de cada constructo analisado, assim como identificar se existiam funcionários que efetivamente aplicavam tais habilidades durante sua atuação profissional nas empresas (gráficos 14 a 21).

Alicerçada nos depoimentos expostos durante as entrevistas, realizou-se a análise individualizada de cada habilidade específica, por constructo, incluindo descrições dos relatos e verbalizações de participantes que se destacaram em relação ao assunto abordado.

Para facilitar a identificação do perfil da população entrevistada, conforme os critérios estabelecidos em seção anterior (quadro 8), e para que houvesse uma melhor compreensão da análise das entrevistas, foi elaborada a figura que representa o perfil dos empregadores (E9 a E18) por faixa etária, sexo, segmento e cargo (figura 2).

Figura 2 - Representação do Perfil da População de Empregadores



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Em termos de faixa etária, 22% estavam entre 35 e 44 anos, 56% entre 45 e 54 anos e 22% acima de 55 anos. Quanto ao sexo, 56% eram do feminino e 44% masculino. Em relação ao segmento, 56% prevaleceram na prestação de serviços e 44% no comércio e, quanto ao cargo, 33% eram gerentes, 22% diretores e 45% proprietários.

4.4.1 Análise quanto às Competências Básicas

Ao realizar o levantamento da frequência relativa quanto à percepção dos empregadores em relação às habilidades específicas das competências básicas, foi possível verificar que a habilidade de reflexão e crítica foi valorizada pela maioria dos empresários (67%), assim como aquelas relacionadas à capacidade de raciocínio lógico e analítico (78%).

Já, a habilidade de comunicação foi considerada importante para as empresas na opinião de 100% dos empregadores (gráfico 14).

Gráfico 14 - Valorização das habilidades específicas das Competências Básicas, segundo a opinião dos empregadores



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Da mesma forma, as análises acerca da percepção dos empregadores quanto à efetiva aplicabilidade das habilidades específicas das competências básicas pelos profissionais demonstravam que as habilidades de reflexão e crítica eram executadas nas suas empresas em 56% dos casos. Já, quanto às habilidades de raciocínio lógico e análise, o percentual de aplicação foi de 67%.

Quanto à capacidade de comunicação, a totalidade dos entrevistados (100%) declarava que existia atuação profissional em suas empresas com a aplicabilidade desta habilidade específica (gráfico 15).

Gráfico 15 - Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências Básicas, segundo a opinião dos empregadores



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

4.4.1.1 Competência básica: comunicação

Quando questionados sobre a importância para a empresa de o profissional comunicar-se de forma clara e objetiva, de maneira verbal ou escrita, a totalidade dos entrevistados concordavam sobre esta questão.

O entrevistado E12 assim se pronunciava: *“Aqui para a empresa, em todo setor é importante a comunicação. Aqui na empresa todos se comunicam entre si, faz parte da nossa rotina”*. O E14 também enfatizava essa questão quando declarava que: *“Essa capacidade do funcionário se comunicar é essencial no nosso trabalho”* e o E16 justificava essa importância dizendo que: *“A comunicação é importante porque ela conduz à gestão eficiente e eficaz e a empresa tendo essa comunicação torna tudo mais fácil, então é viável sim, aqui na empresa é importante sim.”*

O E7 comentava que *“É importante que o profissional saiba se comunicar de maneira clara, que seja objetivo, até porque a gerência se mostra disposta a ouvir aquele profissional.”*

De uma forma geral, os entrevistados declaravam que a comunicação verbal e escrita agilizavam os processos internos da empresa, contribuindo para a gestão eficiente e eficaz das organizações.

4.4.1.2 Competência básica: raciocínio lógico e analítico

Quanto ao raciocínio lógico e analítico, utilizando embasamento matemático para trabalhar a relação entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, a maioria dos empregadores reconheciam a importância desta habilidade para a empresa.

Para os empregadores, a capacidade de atuar com raciocínio lógico e analítico não era exigida do funcionário, visto que as empresas possuíam sistemas de gestão para rotinas e procedimentos que dispensavam tal habilidade em um funcionário.

Nesse sentido, o E14 comentava que: *“Esse perfil de raciocínio lógico não precisa muito dessa competência, porque no nosso trabalho tudo é sistema, então a pessoa precisa menos dessa competência.”*

Apesar disso, o E12 declarava que: *“Aqui pra empresa o raciocínio lógico é considerado um diferencial e pra nós é importante que o profissional tenha essa capacidade de pensar, analisar, usamos isso no dia a dia aqui”.*

Também na mesma linha de pensamento, o E13 declarava que: *“É muito importante também (...) como os setores se comunicam, se ele está na linha de produção, no que a pessoa tá produzindo, ele sabe quanto que custa, quanto que vai ter o gasto (...) ele tem que ver isso daí, o custo que a empresa vai ter pelo que está sendo feito para ele buscar a melhor solução para aquele objetivo que está sendo atendido.”*

Desta forma, apesar de muitos empresários considerarem esta competência importante, verificou-se que nem sempre era utilizada, pelo fato da existência de sistemas de gestão, os quais direcionavam as principais rotinas analíticas dos processos das empresas.

4.4.1.3 Competência básica: reflexão e crítica

Sobre a necessidade de o profissional possuir uma postura crítica e reflexiva diante dos diferentes contextos organizacionais em relação ao negócio da empresa, às pessoas e aos resultados, havia uma manifestação parcial por parte dos respondentes.

Alguns valorizavam esta competência como, por exemplo, o E11 afirmava que: *“Nós temos um dos valores que a gente prega dentro da empresa que é questionar para melhorar. É tão importante a postura crítica que é um valor pra gente, a gente prega isso.”*

No mesmo sentido, o E12 declarava que: *“Aqui na empresa a gente considera importante que esse profissional possa pensar, agir de maneira crítica mesmo. A gente tem abertura geral, qualquer um, o gerente até o diretor (...) tem abertura de estar falando, se expressando. Não que seja aceito tecnicamente, mas é escutado e avaliado.”*

De outra forma, o E14 comentava que: *“No caso de uma empresa que trabalha muito com sistemas, essas características não seriam as mais importantes, eu penso. Pra mim, não seria.”*

Também, nessa mesma direção, o E17 asseverava que: *“(...) é uma empresa familiar e não tem essa abertura pra esse tipo de postura crítica e reflexiva por parte do funcionário, porque a gestão é muito voltada ali para os próprios donos e os familiares, então eu acredito que essa questão não se aplica. Não seria uma característica importante para a empresa”.*

Assim, evidenciou-se que a competência relacionada à reflexão e crítica não era valorizada pela totalidade dos entrevistados, pois havia alegação de existência de sistemas e perfil de gestão familiar que dispensava o desenvolvimento desta competência por parte do profissional.

4.4.2 Análise quanto às Competências Sociais

O levantamento da frequência relativa acerca da percepção dos empregadores em relação às habilidades específicas das competências sociais demonstrava que a totalidade daqueles entrevistados (100%) valorizavam as habilidades profissionais de responsabilidade social na tomada de decisões, de respeito ao próximo, assim como as de aperfeiçoamento, julgamento e autocrítica.

Em outra verificação, a maior parte dos entrevistados (89%) valorizava os profissionais com a habilidade específica de adaptação (gráfico 16).

Gráfico 16 - Valorização das habilidades específicas das Competências Sociais, segundo a opinião dos empregadores



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Na mesma direção, as análises acerca da percepção dos empregadores quanto à efetiva aplicabilidade das habilidades específicas das competências sociais pelos profissionais, demonstravam que os aspectos de responsabilidade social na tomada de decisão e capacidade de aperfeiçoamento, julgamento e autocrítica eram aplicados em suas empresas, segundo a opinião de 78% dos entrevistados.

Com uma frequência maior, 89% dos empregadores declaravam que a habilidade de adaptação estava presente na atuação dos profissionais das empresas e a capacidade de responsabilidade e respeito ao próximo era constante na rotina dos profissionais, na opinião de 100% dos entrevistados.

Gráfico 17 - Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências Sociais, segundo a opinião dos empregadores



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

4.4.2.1 Competência social: aperfeiçoamento contínuo, julgamento e autocrítica

Ao abordar o assunto acerca da necessidade de o profissional possuir juízo próprio a respeito do mundo dos negócios com capacidade de autocrítica, identificando a necessidade de se aperfeiçoar continuamente para manter a qualidade de seu trabalho, havia consenso na valorização destas habilidades pelos empresários.

Como constatação da concordância, observou-se a opinião do E14: *“No meu ramo de trabalho, a pessoa, o funcionário, mostrar uma necessidade de se capacitar, fazer um curso, é muito importante”* e do E15: *“A pessoa buscar melhorar em alguma coisa que a gente já percebeu que tem deficiência, eu acho que isso é super válido.”*

Corroborando com as opiniões anteriores, o E11 assim se declarava: *“Essa maturidade que essa pessoa acaba adquirindo ao desenvolver essa competência, ela é fundamental porque senão, a pessoa se acostuma com um desempenho medíocre e se alguém vai falar alguma coisa, fica na defensiva, então acaba virando uma cultura paternalista.”*

De maneira geral, evidenciou-se o reconhecimento da importância destas competências, sendo que os empregadores se mostravam dispostos, inclusive, a investir em capacitações junto a seus funcionários, como por exemplo, declarava o E15: *“A gente dá liberdade para o funcionário falar e a empresa fornece aquele curso para melhorar aquela deficiência ou necessidade que ele percebe.”*

No mesmo sentido, o E12 declarava: *“A gente precisa dessa proatividade, se o funcionário expõe sua dificuldade, isso ajuda a empresa, então, como líder, a gente propõe pra que eles melhorem nesse sentido e falem, assim a gente investe na capacitação.”*

4.4.2.2 Competência social: responsabilidade e respeito ao próximo

Quanto à habilidade para lidar com pessoas e a capacidade de atender as demandas críticas, com senso de responsabilidade pelos direitos e deveres dos indivíduos, como características importantes para atuação do profissional, todos os entrevistados foram unânimes em reconhecer a importância dessas questões.

Como exemplo, o E11 afirmava que: *“Sem dúvida, assumir as próprias responsabilidades, o trato com o outro, sem dúvida é essencial.”*

Também, o E15 se declarava no mesmo sentido: *“A questão do respeito é essencial aqui, afinal, a gente lida com pessoas o tempo todo para resolver tudo com pessoas de todos os tipos, cada uma com uma criação, cada uma com um jeito.”*

No mesmo sentido, o E17 colaborava: *“Como a empresa lida muito com o público em geral e tem muitos funcionários, é importante ter um bom relacionamento interpessoal sabendo lidar com as diferenças e sabendo separar os direitos e deveres de cada um.”*

4.4.2.3 Competência social: adaptação

Sobre a capacidade de adaptação às novas situações ou pressões de trabalho, promovendo esforços para obtenção de resultados satisfatórios, a opinião de uma maioria dos respondentes foi positiva quanto à importância desta competência por parte do profissional de tecnologia em processos gerenciais.

Os respondentes reforçavam a importância deste perfil, principalmente devido à velocidade cada vez maior das mudanças nos ambientes organizacionais, motivados por fatores internos e externos às organizações.

Quanto a essa capacidade de adaptação, o E11 se pronunciava “(...), *mas a gente incentiva as pessoas pra que elas se adaptem ao processo e que elas contribuam para a melhoria, a gente aceita mudanças, a gente equaciona isso, estuda, monta projeto piloto, se tiver que mudar, a gente não fica preso...*”

Também, o E12 asseverava que: “*É mais fácil uma pessoa que se adapte às necessidades da empresa, você acaba conduzindo as necessidades da empresa às pessoas que são mais fáceis de se adequar às normas e à cultura da empresa.*”

O E14 comentava que: “*Se um funcionário entra na empresa e mostra que não é capaz de se adaptar, trabalhar com tempo e as pressões que surgem, mesmo sem a gente querer, ele não vai continuar na empresa, pra mim, não serve uma pessoa assim, que não tem perfil, não consegue se adaptar, pra mim não ia dar certo ficar lá. Isso é um perfil que todos tem que ter.*”

Outro aspecto importante foi o levantado pelo E17: “*A empresa trabalha muito com cumprimento de prazos, de alguns prazos. Daí vem a importância da capacidade de o funcionário ter uma boa resposta psicológica à pressão do trabalho pra que a qualidade do seu serviço não seja prejudicada, é o ideal.*”

De maneira geral, verificou-se que, para a maioria dos entrevistados, a capacidade de adaptação era essencial para as empresas, sendo uma das condições primárias para o funcionário se manter no emprego, tendo em vista as constantes situações de mudanças nos cenários internos e externos e as pressões de trabalho.

4.4.2.4 Competência social: responsabilidade social

Ao questionar os respondentes sobre o profissional considerar os aspectos de responsabilidade social na tomada de decisão, todos declaravam valorizar estas questões.

Nas palavras do E16, ficou declarada a importância desta habilidade: “*Priorizamos os aspectos de responsabilidade social na tomada de decisão, tanto do ambiente interno quanto do ambiente externo. Agimos assim desde a criação da*

empresa, então, o funcionário para trabalhar aqui será direcionado para isso e terá de considerar a responsabilidade social nas tomadas de decisão.”

Também, o E18 ressaltava essa importância: “Sempre, as decisões mesmo que administrativas, devem ser priorizadas pelas questões sociais.”

Apesar do reconhecimento da importância desta habilidade profissional para a empresa, uma parcela dos entrevistados declarava existir dificuldades em encontrar perfil profissional que conseguisse atuar considerando as questões sociais nas tomadas de decisões sem que lhe seja cobrado, como por exemplo o E6 ao declarar: “(...), *é muito difícil para nós contratar um profissional que coloque as questões sociais a frente, sem que alguém tenha que cobrar, fiscalizar.*”

4.4.3 Análise quanto às Competências Técnico-Profissionais

Ao realizar o levantamento da frequência relativa acerca da percepção dos empregadores quanto às habilidades específicas das competências técnico-profissionais, foi possível verificar que, para a maioria dos entrevistados (67%), a atuação profissional com o desenvolvimento das habilidades de diagnóstico e emissão de pareceres, realização de consultoria e desenvolvimento de projetos não era valorizada em suas empresas.

Diferentemente, apenas a capacidade para atuação profissional com soluções criativas e inovadoras eram prestigiadas pelos empregadores, em sua maioria (56%) (gráfico 18).

Gráfico 18 - Valorização das habilidades específicas das Competências Técnico-Profissionais, segundo a opinião dos empregadores



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Em outro aspecto, a percepção dos empregadores quanto à efetiva aplicabilidade das habilidades específicas das competências técnico-profissionais em suas empresas evidenciou que, no geral, as habilidades deste constructo não eram totalmente executadas pelos profissionais em suas empresas.

Tal situação foi exposta por 67% dos empregadores ao opinarem sobre as atividades relacionadas ao diagnóstico, emissão de pareceres e consultoria; por 78% deles quanto à atuação dos profissionais no desenvolvimento de projetos e por 56% acerca da execução de trabalhos que envolviam soluções criativas e inovadoras (gráfico 19).

Gráfico 19 - Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências Técnico-Profissionais, segundo a opinião dos empregadores



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

4.4.3.1 Competência técnico-profissional: soluções criativas e inovadoras

Quando perguntados se seria importante um profissional ter capacidade para buscar soluções originais, criativas, inovadoras e viáveis para resolução de problemas as respostas dos entrevistados, de uma certa forma, divergiram-se.

Havia entrevistados que valorizavam a existência de tais habilidades em sua organização. Outros, porém, achavam que o seu desenvolvimento não era prioridade.

Por exemplo, o E10 declarava que: *“Aqui na empresa a gente adora ideias e criatividade. Tem abertura para esse profissional, tudo vai se renovando. Não adianta só a gente achar que tudo é certo.”*

Na mesma direção, o E11 afirmava que: *“Esse perfil é importante para a empresa. As mudanças são bem-vindas, a gente incentiva isso, apesar de ter processos desenhados, mapeados. Na solução de problemas, ter essa cabeça voltada para solução e não ficar discutindo o problema é um caminho”.*

Também, o E16 se pronunciava no seguinte sentido: *“Para minha empresa seria importante um profissional com capacidade para buscar soluções criativas, inovadoras para a resolução de problemas, pois contribuiria para o sucesso, crescimento e manutenção dos empregos, o bem-estar da empresa e de seus stakeholders.”*

Por outro lado, existiam posições diferentes como a do E14: *“Como eu já comentei, hoje em dia, pelo menos no meu ramo, trabalho muito com atividades padronizadas, então, a empresa não tem muita opção para criatividade e nem tempo.”*

Também nesse sentido, o E5 fazia a seguinte declaração: *“Aqui é mais procedimental. As vezes surgem boas ideias e surgem algumas questões que talvez melhorariam algum setor ou alguma tarefa, mas existe ainda uma, como eu posso dizer (...) uma resistência da parte gerencial, diretoria, de aceitar algumas novas ideias.”*

Nesse sentido, o mesmo entrevistado deixava claro que a característica criativa em um colaborador não faria parte de um perfil profissional esperado, ao se contratar um tecnólogo em processos gerenciais, quando afirmava: *“Então, essa questão aí não é bem aceita hoje, então, nós não priorizamos essa característica em um funcionário, ainda não, nem no tecnólogo em processos gerenciais.”*

Tendo em vista a análise anterior, observou-se que a importância da referida competência não se constituiu em unanimidade entre os entrevistados.

4.4.3.2 Competência técnico-profissional: projetos

Sobre a viabilidade e importância de o profissional atuar na elaboração e implementação de projetos na organização, seja no nível operacional, estratégico ou gerencial, a minoria dos respondentes reconhecia a importância desta competência para a empresa, mas nem sempre visualizava a aplicabilidade em suas organizações, seja pela falta de profissionais com tal aptidão, seja pela existência de sistemas padronizados que dispensavam tal atuação.

Assim, o E14 se pronunciava: *“Aqui a gente não trabalha com projetos, mas na administração tem muitas coisas que esse profissional pode fazer, mas como eu falei não temos muitas mudanças de processos, não precisamos de projeto, então, é uma função que não priorizo para contratar um tecnólogo.”*

Também, na mesma direção o E15 se pronunciava: *“Eu acho que apresentar projetos de gestão e boas ideias que podem trazer melhorias para a empresa, poderia até ser bem aceito, mas não é um profissional que a gente precise, para projetos, mas sim suas outras habilidades.”*

E, finalmente, o E17 e E13, respectivamente, declaravam que: *“(...) ao contratar um tecnólogo, dificilmente seria solicitado um projeto que saísse do nível operacional”* e que: *“Hoje é mais difícil fazer projetos, a gente tem os processos estabelecidos e tomamos as decisões, a gente tem plataforma, sistema e não trabalhamos com o desenvolvimento de projetos por funcionários não.”*

De outra forma, alguns entrevistados mantinham opinião pautada na dificuldade de se encontrar um profissional com competência para desenvolver projetos, conforme declarava o E11: *“Essa abordagem para projetos, essa cultura a gente só não implementou porque não encontramos pessoas capacitadas, quando precisamos temos que contratar alguém de fora.”*

No mesmo sentido, a opinião do E16 estava voltada à uma visão onde o desenvolvimento de projetos seria inerente à profissão do tecnólogo em processos gerenciais, logo, este profissional poderia atuar em todos os setores da empresa.

O entrevistado E16 reforçava essa assertiva, quando declarava: *“A elaboração e implementação de projetos na organização por parte do tecnólogo está atrelado à sua formação e sua capacidade está atrelada ao seu engajamento na empresa, transita e opina em todos os setores. Pessoa importantíssima e indispensável dentro da empresa.”*

4.4.3.3 Competência técnico-profissional: consultoria, diagnóstico e pareceres

Questionados sobre se contrataria um tecnólogo em processos gerenciais para realização de consultoria em gestão e para emissão de pareceres e perícias administrativas para o desenvolvimento de estratégias operacionais ou gerenciais da empresa, as opiniões dos entrevistados se dividiam.

A questão da experiência profissional seria ressaltada, como por exemplo na declaração do E11 ao se pronunciar: *“A nossa empresa trabalha muito com consultoria, a gente contrata muito. Inclusive, o projeto de avaliação de desempenho que estamos fazendo é um projeto de consultoria. Então, um jovem inexperiente e recém-formado, dificilmente eu contrataria para fazer uma consultoria.”*

Também, o E14 asseverava que: *“A consultoria administrativa eu já acho importante porque daria uma direção para uns problemas pontuais, principalmente o*

que eu tenho de departamento de pessoal e recursos humanos, ajudaria sim, uma consultoria financeira também.”

O E15 alegava que: *“Consultoria administrativa sim, esse profissional aqui na empresa pra fazer um diagnóstico por exemplo é importante, na área administrativa ... pra analisar e avaliar algumas coisas.”*

No mesmo caminho, o E17 pontuava que: *“Se houvesse uma indicação e necessidade para consultoria a empresa contrataria sim um serviço de consultoria de um tecnólogo, porém, um serviço externo.”*

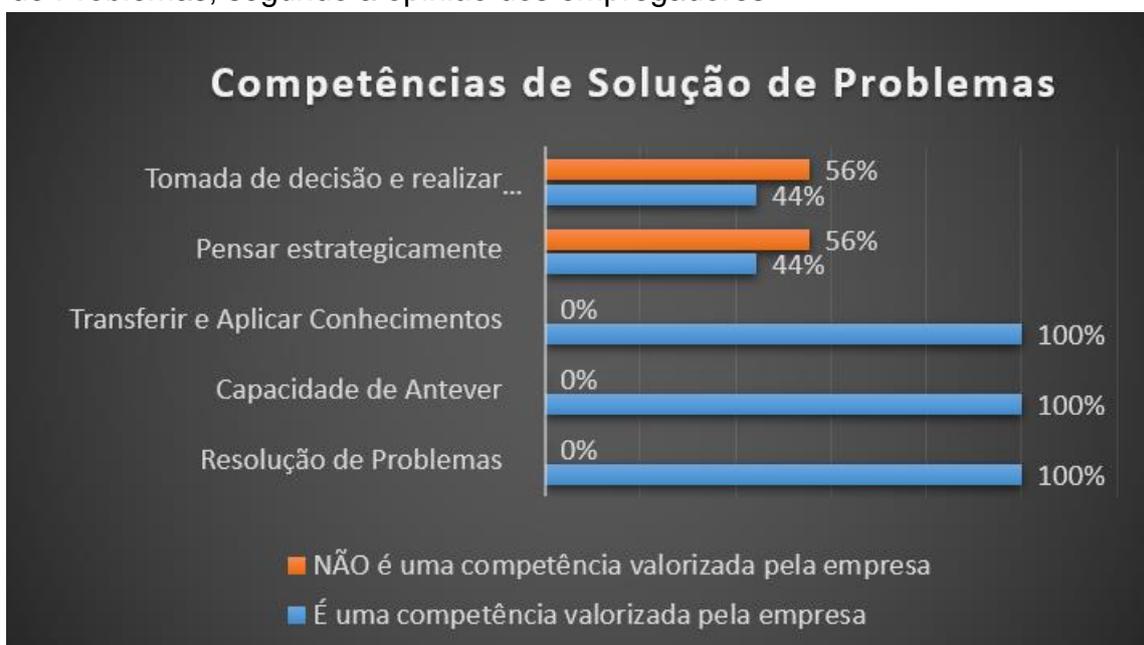
Apesar de poucos empregadores valorizarem tais habilidades profissionais em suas empresas, uma minoria reconhecia a importância da consultoria para a organização, mas enfatizava a experiência e o conhecimento como condições essenciais para a contratação do profissional, onde um profissional recém-formado teria menos chances de atuar nas empresas.

4.4.4 Análise quanto às Competências de Solução de Problemas

Com relação à percepção dos empregadores quanto às habilidades específicas das competências para solução de problemas, verificou-se que a totalidade dos entrevistados (100%) valorizava as habilidades profissionais que se relacionavam à capacidade de transferir e aplicar conhecimentos, de antever e para resolução de problemas.

Ainda, a opinião da maioria dos entrevistados (56%) prevalecia quando declaravam que valorizavam as habilidades profissionais voltadas à capacidade de pensar estrategicamente e àquelas relacionadas a tomada de decisão e realização de melhoria de processos (gráfico 20).

Gráfico 20 - Valorização das habilidades específicas das Competências de Solução de Problemas, segundo a opinião dos empregadores

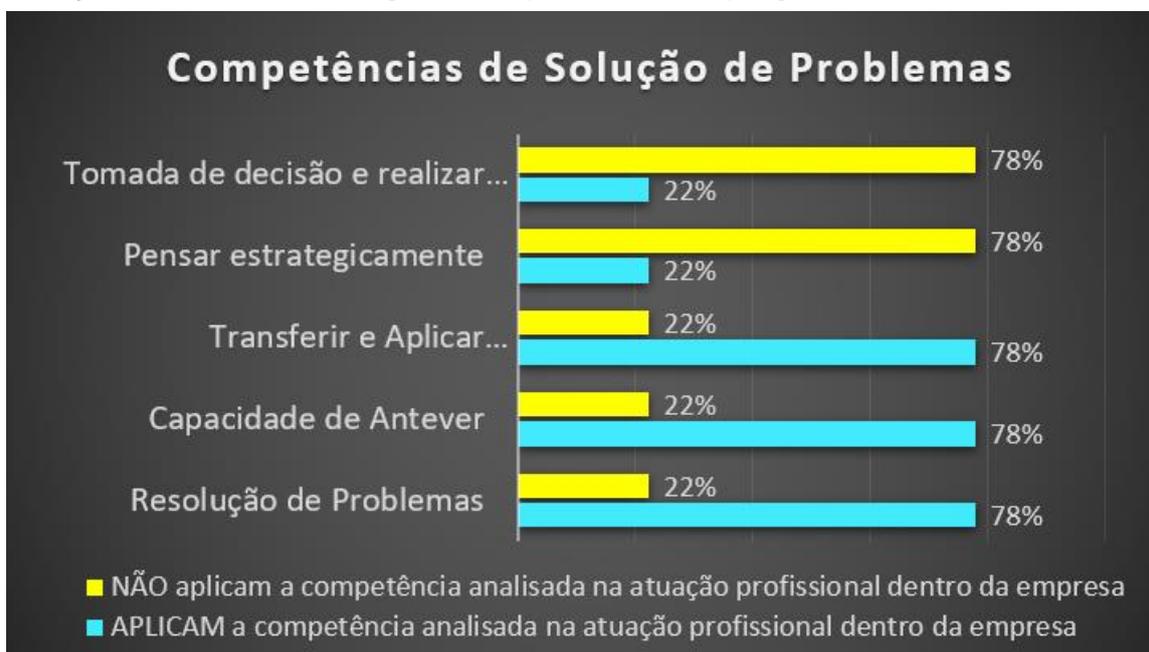


Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Em outra análise, a percepção dos empregadores evidenciou que, apesar de uma parcela maior valorizar as habilidades profissionais de tomada de decisão, melhoria de processos e capacidade de pensar estrategicamente, conforme apresentado no gráfico imediatamente anterior, quando questionados acerca da real aplicabilidade daquelas habilidades em suas empresas, a maioria (78%) declarava que elas não eram empregadas.

O mesmo percentual (78%) foi levantado quanto àqueles entrevistados que informavam que as habilidades relacionadas à capacidade de transferir e aplicar conhecimentos, antever e capacidade para resolução de problemas eram efetivamente executadas em suas empresas (gráfico 21).

Gráfico 21 - Aplicação efetiva das habilidades específicas das Competências de Solução de Problemas, segundo a opinião dos empregadores



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

4.4.4.1 Competência solução de problemas: resolução de problemas, capacidade de antever, transferir e aplicar conhecimentos

Quanto à importância de o profissional possuir a capacidade de antecipar aos problemas de forma a contribuir com ideias e soluções, utilizando conhecimentos técnicos para resolver situações de trabalho se que lhe seja solicitado, os respondentes foram unânimes em concordar sobre a relevância desta habilidade profissional para suas empresas.

Como exemplo, o E11 asseverava: *“Esse profissional com essa capacidade a gente valoriza bastante. É um dos nossos valores. Tem a ver com aquele valor que eu falei: questionar para melhorar. Está dentro do nosso DNA, a gente prega isso.”*

Também, o E13 se pronunciava nesse sentido: *“Essa daí sim, seria uma das mais importantes competências para nossa empresa. Com certeza é importante. Se eu pudesse saber dessa capacidade na hora da contratação, com certeza pesaria na hora de contratar.”*

O E15 caminhava na mesma direção e declarava: *“Um profissional que possa trabalhar assim, eu creio que seria o ideal para nós, principalmente porque na*

administração tem que ser tudo muito bem organizado, planejado”, além das respostas dos demais entrevistados que responderam no mesmo sentido.

Pelo relato dos empresários, havia uma dificuldade em encontrar no mercado de trabalho profissionais capazes de atuar com autonomia na solução de problemas e que, por este motivo, tais habilidades não eram tão desenvolvidas em suas empresas.

4.4.4.2 Competência solução de problemas: pensar estrategicamente

Sobre a opinião dos respondentes acerca da capacidade do tecnólogo em pensar estrategicamente com relação às oportunidades de negócios para a empresa, opinando sobre os resultados dessas oportunidades, verificou-se que a maioria dos empresários concordava que esta competência não caberia a um profissional tecnólogo em processos gerenciais, mas sim ao proprietário.

Nesse sentido, pronunciava o E12: *“As estratégias aqui da empresa ficam no nível da gerência. Eu acho que esse tecnólogo não seria capaz de trabalhar os processos de planejamento da empresa.”*

A mesma opinião foi corroborada pelo entrevistado E14: *“Pensar em estratégias, eu não digo que seria o mais importante. Se a gente tem algum plano futuro para a empresa, se precisa mudar alguma coisa importante, é feito por mim e pelo meu pai. Nesse caso, não passamos para funcionários.”*

Também, o E15 se manifestava na mesma direção: *“Confesso que hoje não temos essa abertura. Hoje essas questões e tomadas de decisões estratégicas elas ficam entre os diretores, os proprietários.”*

Para finalizar, importante ilustrar a fala do E16: *“Na região, o que impera é o comércio, vivemos um dia de cada vez (...) o salário desse profissional deve ser relevante e isso poderia onerar a folha de pagamento da empresa, talvez o salário seria um fator para não contratar esse profissional.”*

Diante das análises, ficou evidente que pensar e agir estrategicamente no contexto de pequenas empresas eram atribuições específicas dos proprietários ou das diretorias e, em alguns casos, da gerência. Dificilmente esta competência era delegada a um tecnólogo em processos gerenciais.

4.4.4.3 Competência solução de problemas: tomada de decisão e melhoria de processos

Sobre o grau de importância que o entrevistado atribuiu ao fato de o profissional ser capaz de identificar e analisar aspectos diversos envolvidos nas situações do trabalho, elaborando e propondo modificações nos processos ou rotinas de trabalho da empresa, a maioria dos entrevistados declarava que estas não eram as habilidades mais valorizadas por suas empresas.

No sentido positivo, alguns empresários se posicionavam de forma a valorizar o profissional com tal habilidade, conforme se pronunciava o E10: *“Aqui o profissional tem essa abertura para propor a melhoria dos processos, mas como eu falei, ainda não conseguimos essa pessoa para trabalhar, seria um sonho.”*

O E11 caminhava no mesmo sentido quando afirmava: *“Sim, como eu já falei esse profissional com capacidade identificar e propor melhoria nos processos é importante para nós. Mas isso é fundamental, as pessoas que têm essa capacidade.”*

De forma contrária, o E17 se manifestava: *“A empresa, ela não se mantém aberta, não se mantém disposta a modificar os seus processos ou as rotinas de trabalho que já estão ali enraizadas na estrutura organizacional da empresa, então não é relevante essa aptidão do profissional tecnólogo para nossa empresa.”*

Outro respondente, o E15, adotava uma fala interessante: *“Propor modificações em nossas rotinas, em nossos processos, para melhoria como eu falei, até apresentar um projeto isso seria importante sim para nossa empresa. Não que seria acatado, mas seria analisado.”*

Assim, a competência era reconhecida como relevante por uma parcela menor de entrevistados, ficando evidente que, por força da cultura organizacional, não existia abertura para esse tipo de atuação profissional, na maioria das empresas.

4.4.4.4 Pergunta geral: opinião sobre as competências desenvolvidas e as necessidades do mercado de trabalho

Aprofundando na questão que buscou avaliar se, na percepção dos empregadores, as competências profissionais de um tecnólogo em processos

gerenciais atenderiam as suas necessidades e expectativas empresariais, os entrevistados se expressavam de forma alinhada.

Os relatos dos empregadores evidenciavam a existência de necessidades específicas por mão de obra na área de gestão, relacionadas às atividades da área do departamento de pessoal, mais especificamente de cálculos trabalhistas e legislação trabalhista.

Alguns entrevistados relatavam que encontravam dificuldades em contratar profissionais com conhecimento em tecnologia da informação, mais especificamente relacionado ao domínio de ferramentas básicas, como por exemplo, o *Excel*.

Uma observação importante ficou concentrada na opinião quanto à existência do domínio da teoria em relação às competências profissionais, mas inexistentes ou insuficientes quanto às habilidades do conhecimento prático dos processos de gestão.

Impressão essa foi notada pelo E17: *“O profissional tem o diploma, o certificado, mas não sabe executar, ele não tem a prática, ele viu, ele estudou, ele tem a formação, mas ele não sabe, essa é a problemática.”*

O E11 se pronunciava da seguinte forma: *“Olha, o perfil de pessoas que tenham habilidade com TI é muito difícil de achar e em departamento de pessoal que envolve o conhecimento em legislação trabalhista. São perfis mais especializados e muito difícil de achar esse profissional com essa capacidade.”*

Nesse sentido, também se pronunciava o E10: *“(…) e TI é uma coisa que a gente precisa demais. Os que a gente já tentou, não deu. O que eu mais preciso aqui é gente para relação interpessoal e que entenda de TI. Precisamos de gente que saiba trabalhar com pessoas, com os funcionários terceirizados.”*

Outra opinião interessante foi a do E15: *“Então, por incrível que pareça, a gente tem dificuldades em coisas básicas, por exemplo, uma pessoa que domine o Excel, porque apesar de ter o sistema a gente ainda usa muito as planilhas, então, muitos setores aqui usam muitas planilhas e muitas pessoas têm essa dificuldade, que é o básico, que eu acho que é coisa simples.”*

4.5 DISCUSSÃO

Esta seção discute sobre os constructos das competências profissionais analisadas e, para tanto, procura alinhar os achados da pesquisa, relacionando cada uma das habilidades específicas percebidas pelos egressos e pelos empregadores às principais convergências e divergências de opiniões.

4.5.1 Discussão do Constructo das Competências Básicas

Segundo Godoy e Antonello (2009, p. 173), as competências básicas implicam que “o sujeito deve ser capaz de manifestar ideias de modo claro e objetivo, raciocinando de forma lógica, analítica e crítica, devendo manter um canal aberto de comunicação com as pessoas”.

Zarifian (1999) argumenta que a capacidade de comunicação deve implicar a compreensão do outro e a si mesmo, sempre de acordo com os objetivos organizacionais.

Ao confrontar as percepções das partes, verificou-se uma coerência nas opiniões, principalmente no que se referia à existência de ambiente favorável para a comunicação, seja na forma escrita ou verbal, e que havia o apoio da organização para o desenvolvimento da competência.

Existia ainda uma opinião em comum entre os entrevistados quanto ao reconhecimento da importância da habilidade de comunicação, a qual era, reconhecidamente, praticada no dia a dia de trabalho.

Tal achado é sustentado por fundamentos da comunicação, ou seja, clareza, objetividade e eficiência em transmitir ideias, de forma que o receptor tenha um entendimento efetivo da mensagem disseminada (SANTANNA, 2008; BÜNDCHEN; SILVA, 2005).

Na verificação junto ao PPC do curso, observou-se que a habilidade de comunicação não havia sido incluída no perfil profissional de formação do egresso, trazendo indícios da necessidade de uma revisão daquele documento no sentido de verificar a necessidade da previsão do desenvolvimento dessa habilidade durante a formação do aluno.

O modelo de Competência Profissional de Cheetham e Chivers (2005), revisado por Godoy *et al.* (2009), trazia originalmente as chamadas

metacompetências/transcompetências que, no novo modelo revisado, foram denominadas de competências básicas que incluem a capacidade de análise, raciocínio lógico e reflexão, reforçando a importância de o profissional conseguir atuar com essas habilidades de forma a gerar valor às empresas.

Godoy *et al.* (2009) expõem que, para o alcance de resultados em uma perspectiva holística, torna-se importante haver um equilíbrio quanto às competências básicas, ou seja, à execução efetiva de uma gama de tarefas, as quais podem estar relacionadas com uma ocupação específica do cargo ou às tarefas que exigem habilidades mentais básicas, como o raciocínio lógico e analítico.

Ao analisar as habilidades de raciocínio lógico e analítico, apesar de haver o reconhecimento da sua importância por ambas as partes, os egressos se consideravam aptos a desenvolvê-las e os empregadores não as consideravam essenciais, tendo em vista a existência de sistemas integrados que supriam essas necessidades. Tal habilidade não foi observada no PPC do curso.

No que concernia à capacidade para reflexão e crítica, observou-se que esta habilidade não constava no PPC e que a percepção dos egressos e empregadores não estavam totalmente em conformidade.

Isso porque os empregadores não consideravam a capacidade de reflexão e crítica totalmente importantes para suas organizações, tendo em vista a existência de sistemas de gestão que supriam parcialmente essas habilidades, além das características de empresas familiares, onde não se costumavam admitir opiniões críticas e reflexivas de seus colaboradores.

A síntese da discussão acerca das competências básicas apresenta a percepção geral dos egressos e dos empregadores em relação a cada habilidade específica do constructo, assim como destaca as principais convergências e divergências de opiniões entre os entrevistados (quadro 14).

Quadro 14 - Síntese das Competências Básicas

COMPETÊNCIAS BÁSICAS				
HABILIDADE	PERCEPÇÃO GERAL EGRESSOS	PERCEPÇÃO GERAL EMPREGADORES	OPINIÕES CONVERGENTES	OPINIÕES DIVERGENTES
Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A maioria desenvolvia bem a capacidade de comunicação de forma verbal e escrita. ▪ Todos declaravam existir ambiente favorável para comunicação nas empresas, assim como exerciam tal competência nas suas atividades profissionais. ▪ Julgavam que atenderiam ao que o mercado de trabalho necessitava. ▪ Declaravam que a IE contribuía para o desenvolvimento desta habilidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Todos valorizavam esta habilidade nos funcionários da empresa. ▪ Todos declaravam existir ambiente favorável para comunicação nas empresas. ▪ Todos admitiam existir atuação profissional com capacidade de comunicação nas suas empresas. ▪ Para a maioria, a capacidade de comunicação era essencial para as empresas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existia ambiente favorável para comunicação nas empresas. ▪ Existia reconhecimento da importância da habilidade de comunicação. ▪ Havia atuação do profissional utilizando a comunicação 	-----
Raciocínio Lógico e Análise	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A maioria reconhecia a importância desta habilidade para atuação profissional nas empresas. ▪ Todos se declaravam aptos para executarem atividades relacionadas a esta habilidade. ▪ A maioria declarava utiliza tal habilidade nas suas atividades profissionais, considerando-as imprescindíveis para a empresa. ▪ Utilizavam a habilidade para atividades de controle, planilhas, estatísticas. ▪ Consideravam atender às necessidades das empresas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para a maioria, as habilidades eram importantes para as empresas, mas de maneira geral, não eram essenciais. ▪ Possuíam sistemas de gestão que supriam a necessidade destas competências. ▪ Apesar dos sistemas de gestão existentes, a maioria reconhecia que tais habilidades eram aplicadas em suas empresas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconheciam a importância da habilidade para a empresa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para os egressos era uma habilidade imprescindível para a empresa e para os empregadores não era essencial. ▪ Os egressos consideravam suprir as necessidades da empresa com sua mão de obra e para os empregadores eram atendidas pelos sistemas de gestão.

"continua"

“continuação

HABILIDADE	PERCEPÇÃO GERAL EGRESSOS	PERCEPÇÃO GERAL EMPREGADORES	OPINIÕES CONVERGENTES	OPINIÕES DIVERGENTES
<p style="text-align: center;">Reflexão e Crítica</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconheciam a importância desta habilidade para atuarem nas empresas. ▪ A maior parcela declarava estar apta a executar atividades relacionadas à tal habilidade e a utilizá-la na sua rotina profissional. ▪ A maioria declarava existir abertura por parte das empresas para uma atuação com postura crítica e reflexiva. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconheciam parcialmente a importância dessa capacidade para suas empresas, porém a maior parte declarava que havia abertura para pensar e agir de maneira crítica. ▪ Algumas empresas possuíam sistemas de gestão que supriam a necessidade desta habilidade em suas empresas. ▪ Empresas familiares não tinham abertura para postura crítica e reflexiva. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existia ambiente favorável para esta habilidade nas empresas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Egressos consideravam a importância da habilidade para a empresa e os empregadores reconheciam parcialmente.

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

4.5.2 Discussão do constructo das Competências Sociais

As competências sociais são caracterizadas por Godoy e Antonello (2009) pela capacidade do indivíduo em saber respeitar e interagir com as pessoas, com senso de responsabilidade pelos direitos e deveres, de acordo com os valores éticos, devendo ser capaz de lidar com novas situações e/ou pressões de trabalho.

No que se dizia respeito à capacidade de buscar aperfeiçoamento contínuo, julgamento e autocrítica, não foi verificada essas competências no PPC do curso, apesar de os egressos reconhecerem que a IE contribuía para o seu desenvolvimento.

A referida capacidade também foi reconhecida como importante para as empresas, segundo a opinião dos egressos e dos empregadores, os quais valorizavam o aperfeiçoamento contínuo dos empregados.

Quando se trata da responsabilidade social, Costa *et al.* (2016), Fleury e Fleury (2001) e Paiva Junior e Fernandes (2012) consideram-na como uma habilidade profissional voltada para atitudes de cidadania e ética e que respeita normas e leis, de maneira a buscar a melhoria da sociedade, o que corrobora com as falas dos entrevistados, sejam eles egressos ou empregadores.

Quanto a considerar a responsabilidade social na tomada de decisões, aspecto não identificado no PPC do curso, houve concordância na questão do reconhecimento da importância desta habilidade na opinião dos egressos e empregadores, estes últimos valorizando os funcionários que atuavam com responsabilidade social e aqueles afirmando que agiam com ética e respeito aos valores humanos em suas rotinas de trabalho.

A competência que considera a capacidade de responsabilidade e respeito ao próximo está relacionada ao saber-ser, ou seja, vincula-se ao comportamento e atitudes da pessoa, que, apesar de ser individual, acontece no meio social e cultural (ZARIFIAN, 2012).

Ademais, Cheetham e Chivers (2005), inferem que o indivíduo deve ser capaz de adotar comportamentos apropriados em situações relacionadas ao trabalho e, nesta perspectiva, Paiva Junior e Fernandes (2012) discorrem que os indivíduos precisam fomentar a cooperação dos componentes dos grupos, mantendo a qualidade nos relacionamentos interpessoais, e, conseqüentemente, fortalecendo o desempenho das parcerias.

A capacidade de atuar mediante a noção de responsabilidade social e respeito ao próximo foi identificada no PPC e as percepções dos egressos e empregadores eram correspondentes, principalmente no reconhecimento da importância de lidar com as diferenças, devido à diversidade das pessoas.

Ao analisar a capacidade de adaptação, observa-se a opinião de Oderich (2005) ao expor que esta habilidade implica flexibilidade, ou seja, capacidade de aceitar e adaptar-se com facilidade a novas situações, propostas e sugestões ligadas ao trabalho.

Frente à necessidade de adaptação, Cardoso (2009) e Costa *et al.* (2016) ilustram que essa habilidade também implica na capacidade de se manter firme nas ações, superando dificuldades e buscando alternativas para atingir objetivos.

Nesse sentido, reforça-se a necessidade de o profissional possuir capacidade de adaptação às mudanças que ocorrem no ambiente de trabalho, devido aos acontecimentos não programados e imprevistos do contexto organizacional (FLEURY; FLEURY, 2001; GODOY *et al.* 2009).

A capacidade de adaptação, aspecto não verificado no PPC do curso, era reconhecida como importante pelos egressos e empregadores, que a viam como essencial para a atuação nas organizações.

No mesmo relato, foi exposta pelos egressos certa dificuldade em trabalhar com pressão no ambiente corporativo, fato esse ilustrado pelos empregadores em situações que exigiam o cumprimento de prazos, metas e mudanças de cenários internos e externos.

A síntese da discussão acerca das competências sociais apresenta a percepção geral dos egressos e dos empregadores em relação a cada habilidade específica do constructo, assim como destaca as principais convergências e divergências de opiniões entre os entrevistados (quadro 15).

Quadro 15 - Síntese das Competências Sociais

COMPETÊNCIAS SOCIAIS				
HABILIDADE	PERCEPÇÃO GERAL EGRESSOS	PERCEPÇÃO GERAL EMPREGADORES	OPINIÕES CONVERGENTES	OPINIÕES DIVERGENTES
Aperfeiçoamento Contínuo, Julgamento e Autocrítica	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Todos reconheciam a importância desta habilidade para atuação nas empresas. ▪ Todos possuíam tal habilidade e se consideravam aptos para atender as necessidades das empresas. ▪ Todos aplicavam a habilidade nas rotinas de trabalho. ▪ Declaravam que a IE contribuía para o desenvolvimento da habilidade 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Todos reconheciam a importância destas habilidades para atuação nas empresas. ▪ Todos valorizavam o aperfeiçoamento contínuo e investiam na qualificação profissional dos seus funcionários. ▪ A maioria declarava que estas habilidades eram praticadas nas empresas pelos funcionários. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconheciam a importância da habilidade para a empresa 	-----
Responsabilidade e Respeito ao Próximo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Todos consideravam a habilidade relevante, apesar da dificuldade em lidarem com uma diversidade de pessoas com perfis diferentes dentro das empresas. ▪ Todos possuíam a capacidade para trabalhar com tal habilidade e se consideravam aptos a atender às necessidades das empresas. ▪ Todos aplicavam esta habilidade nas rotinas de trabalho. ▪ Agiam com bom senso e flexibilidade nas atividades profissionais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Todos consideravam estas habilidades como essenciais para atuação nas empresas. ▪ Todos valorizavam estas habilidades nos profissionais da empresa. ▪ Ressaltavam a necessidade de os profissionais saberem lidar com as diferenças, devido a diversidade de pessoas. ▪ Destacavam a importância de os profissionais possuírem um bom relacionamento interpessoal. ▪ Todos declaravam que as habilidades eram completamente praticada em suas empresas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconheciam a importância da habilidade para a empresa ▪ Reconheciam a importância de lidar com as diversidades e diferenças. 	-----

"continua"

"continuação"

HABILIDADE	PERCEPÇÃO GERAL EGRESSOS	PERCEPÇÃO GERAL EMPREGADORES	OPINIÕES CONVERGENTES	OPINIÕES DIVERGENTES
Capacidade de Adaptação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A maioria considerava a habilidade importante para a empresa, declarando que possuíam capacidade para utilizar a habilidade, apesar de reconhecerem certa dificuldade de adaptação nas empresas. ▪ Reconheciam as dificuldades em trabalhar com pressão nas empresas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A maioria valorizava a habilidade e consideravam-na como essencial na atuação das empresas. ▪ Ressaltavam que as pressões de trabalho prevaleciam nas empresas, em virtude de trabalharem com o cumprimento de prazos, metas e mudanças de cenários internos e externos. ▪ A maioria afirmava que a habilidade estava presente nas rotinas de trabalho de sua empresa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconheciam a importância da habilidade para a empresa. ▪ Reconheciam a existência e dificuldade do trabalho sob pressão 	-----
Responsabilidade Social na Tomada de Decisões	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Consideravam a importância dessa habilidade na rotina do trabalho. ▪ A maioria declarava trabalhar com princípios de ética e respeito aos valores humanos durante suas atividades, presencial ou remotamente e sentiam-se valorizados por isso. ▪ Parcela menor afirmava que as empresas não atuavam em observação às questões de responsabilidade social. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Todos consideravam-na como uma habilidade essencial para atuação nas empresas. ▪ A maioria declarava que a habilidade estava presente nas rotinas de trabalho de sua empresa. ▪ Ressaltavam que a responsabilidade social era respeitada no momento da tomada de decisões. ▪ valorizavam o funcionário que atuasse com responsabilidade social nas empresas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconheciam a importância da habilidade para a empresa. ▪ Havia valorização dos funcionários por atuarem com esta habilidade. 	-----

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

4.5.3 Discussão do constructo das Competências Técnico-Profissionais

Segundo Godoy e Antonello (2009, p. 173), competência técnico-profissional implica que o sujeito “deva saber realizar tarefas, atividades de consultoria, visando o desenvolvimento de projetos/produtos. Deve ser capaz de buscar constantemente soluções criativas e inovadoras.”

A ideia de inovação expressa por Oderich (2005) remete às capacidades dos indivíduos em apresentarem ideias e soluções criativas e inovadoras que visem melhorar as atividades de gestão e os processos de trabalho da organização.

Ainda na perspectiva da melhoria nos resultados da organização, Zarifian (2003) assevera que as competências de inovação também têm como finalidade a produção de desempenho econômico, uma vez que suas características vão além das evoluções tecnológicas, pois se verifica a crescente integração dos desempenhos produtivos à competência técnica.

A capacidade de buscar soluções criativas e inovadoras, aspecto não identificado no rol de competências constantes do PPC do curso, ficou evidenciada na fala dos egressos os quais reconheciam possuir esta habilidade, apesar de não encontrarem um ambiente favorável para o seu desenvolvimento, alegando ainda que os padrões estabelecidos pelas empresas dificultavam um ambiente criativo, além da questão relacionada à falta de tempo.

Por outro lado, os empregadores também reconheciam a importância dessas habilidades, de forma parcial, principalmente na atividade de resolução de problemas, mas, parte deles consideravam que a padronização de processos, a falta de tempo para desenvolver a criatividade e a resistência dos gestores contribuíam para a pouca aceitação dessas habilidades pela organização.

A competência para o desenvolvimento de projetos encontra amparo teórico quando se observa que o indivíduo passa a influenciar na organização ao interagir com os seus diversos setores, desenvolvendo habilidades como negociação, capacidade de articulação e outras influências que, de alguma forma, possam trazer valor à organização (CARDOSO, 2009; BUNDCHEN *et al.*, 2011; GODOY; D'AMELIO, 2012).

Fleury e Fleury (2004), ao categorizarem as competências técnico-profissionais como competências para operações, ocupações ou atividades específicas, incluíram,

entre elas, a capacidade de desenvolver projetos. Os autores reforçam a ideia de que o indivíduo com esta competência é capaz de agregar valor à organização, o que vem confirmar a importância do seu desenvolvimento nas empresas.

No que se referia à capacidade de desenvolver projetos, verificou-se que havia a previsão dessa habilidade no rol de competências constantes do PPC do curso, envolvendo as atividades de planejamento, controle e implementação e que as percepções dos egressos e empregadores não estavam alinhadas pois, apesar de os egressos afirmarem que haviam desenvolvido tal habilidade em sua formação acadêmica, os empregadores não reconheciam esse fenômeno ou não visualizavam a aplicabilidade em suas organizações.

Ainda quanto à capacidade para desenvolver projetos, os empregadores alegavam dificuldades para encontrar profissionais com tal habilidade no mercado de trabalho, apesar de ser uma competência não valorizada pela empresa no ato da contratação.

Acerca da importância da aplicação de conhecimentos técnico-profissionais voltados para atividades de consultoria e emissão de pareceres, Dutra (2002) reforça a ideia de que um saber agir responsável remete ao profissional a capacidade de agregação de valor à organização, sendo que, à medida que é reconhecido e aplicado, é possível identificar e verificar os resultados produzidos de fato.

A capacidade de realizar consultoria foi notada no rol de competências constantes do PPC do curso, especificamente nas atividades relacionadas ao planejamento estratégico e avaliação organizacional; porém, nas percepções gerais dos egressos e empregadores não se verificou uma grande importância atribuída a esta habilidade, pois não havia ambiente favorável para aplicá-la.

Apesar de os egressos se considerarem aptos a atuar como consultores logo após a sua formação acadêmica, a opinião dos empregadores foi de que a experiência profissional era condição essencial para a contratação do tecnólogo, ficando ressaltado ainda que as áreas que mais careciam de diagnóstico e consultoria nas empresas eram as de departamento de Pessoal, RH e financeiro.

A mesma impressão foi notada quando foram verificadas as percepções acerca da capacidade de diagnosticar e emitir pareceres, apesar de estas habilidades não constarem no rol de competências constantes do PPC do curso.

A síntese da discussão acerca das competências técnico-profissionais apresenta a percepção geral dos egressos e dos empregadores em relação a cada habilidade específica do constructo, assim como destaca as principais convergências e divergências de opiniões entre os entrevistados (quadro 16).

Quadro 16 - Síntese das Competências Técnico-Profissionais

COMPETÊNCIAS TÉCNICO-PROFISSIONAIS				
HABILIDADE	PERCEPÇÃO GERAL EGRESSOS	PERCEPÇÃO GERAL EMPREGADORES	OPINIÕES CONVERGENTES	OPINIÕES DIVERGENTES
Soluções Criativas e Inovadoras	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A maioria possuía capacidade para atuar nas empresas com soluções originais, criativas e inovadoras. ▪ A maior parcela declarava que não existia ambientes favoráveis para atuação nas empresas. ▪ Declaravam que os padrões estabelecidos pelas empresas e a falta de tempo impossibilitavam o desenvolvimento desta habilidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valorizavam parcialmente a importância desta habilidade em suas empresas. ▪ Parte considerava as ideias e a criatividade importantes quando eram voltadas principalmente para a solução de problemas. ▪ Outra parte considerava que a padronização dos processos, a falta de tempo para criatividade e a resistência dos gestores tornariam essas habilidades pouco aceitas pela empresa ou não priorizada. ▪ A maior parcela admitia possuir mão de obra detentora de tais habilidades. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Não havia ambiente favorável para esta habilidade nas empresas. ▪ Reconheciam que procedimentos padrões e falta de tempo dificultava a aplicação desta habilidade nas empresas. 	-----
Desenvolver Projetos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Todos se consideravam aptos a desenvolver projetos em qualquer nível, porém não havia oportunidade para trabalhar tal habilidade dentro das empresas. ▪ Não verificavam a valorização desta habilidade profissional pela empresa. ▪ A maioria não encontrava ambiente favorável na empresa para desenvolver projetos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para a maioria, esta habilidade não era valorizada na empresa. ▪ Parcela menor reconhecia tal habilidade como inerente à profissão do Tecnólogo, logo era importante para a empresa. ▪ Parcela maior não visualizava a aplicabilidade desta habilidade em suas empresas, pois utilizavam sistemas e processos padronizados. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Não existia ambiente favorável para esta habilidade nas empresas. ▪ Não era uma habilidade profissional valorizada pelas empresas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os egressos se consideravam aptos e preparados para o mercado de trabalho e os empregadores alegavam dificuldades de encontrar profissionais preparados.

"continua"

Desenvolver Projetos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ressaltavam o aprendizado de tal competência durante a formação acadêmica. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Declaravam dificuldades de encontrar no mercado de trabalho um profissional com tal habilidade. ▪ Não priorizavam essa habilidade no momento contratação. ▪ A maioria declarava que não existia a efetiva aplicabilidade desta habilidade em suas empresas por parte de funcionários. 		
Realizar Consultoria	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Todos se consideravam aptos para atuar em consultoria, diagnósticos e emissão de pareceres em qualquer nível, logo após a formação acadêmica. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para a maioria, esta habilidade não era valorizada pela empresa. ▪ Contratariam um Tecnólogo para desenvolver consultoria, porém um profissional externo à empresa e com experiência profissional prévia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Não eram habilidades profissionais valorizada pelas empresas. ▪ Não existia ambiente favorável para atuação profissional com tais habilidades. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apesar de os egressos se considerarem aptos atuar com tais habilidades logo após a formação acadêmica, os empregadores enfatizavam a experiência profissional já adquirida como condição para contratar os serviços do tecnólogo.
Diagnosticar e Emitir Pareceres	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para a maioria não havia oportunidade para trabalhar tais habilidades dentro das empresas. ▪ Ressaltavam o aprendizado destas habilidades durante a formação acadêmica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ressaltavam a importância de diagnósticos nas áreas de avaliação de desempenho, administrativa, incluindo Departamento de Pessoal, RH e Financeiro. ▪ A maioria declarava que não existia a efetiva aplicabilidade desta habilidade em suas empresas por parte de funcionários. 		

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

4.5.4 Discussão do Constructo das Competências de Solução de Problemas

Na visão de Godoy e Antonello (2009), a competência para solução de problemas leva o profissional a atuar identificando problemas, desenvolvendo soluções, aplicando os conhecimentos técnicos adquiridos, utilizando ferramentas e metodologias adequadas para gerar resultados apropriados, sendo necessário ainda possuir capacidade para pensar estrategicamente e tomar a melhor decisão para a implementação de mudanças de processos de trabalho.

Para Fandt (1994), Wood Jr. e Picarelli Filho (1997) apud Godoy e Antonello (2009), a solução de problemas está relacionada à capacidade do indivíduo de percepção, planejamento e organização da tomada de decisão.

A capacidade de resolução de problemas, apesar de não constar no rol de competências constantes do PPC do curso, foi apontada pelos egressos e pelos empregadores como uma habilidade praticada nas empresas, existindo ambiente favorável para atuação onde o funcionário era valorizado e considerado um diferencial para a organização por assim atuar.

As mesmas impressões foram verificadas na análise da capacidade de antever, a qual foi identificada no rol de competências constantes do PPC do curso quando relacionada à atuação empreendedora e capaz de analisar criticamente as organizações e mercado, antecipando problemas e levantando oportunidades.

Tal achado encontra sustentação teórica na ideia de que a análise e solução de problemas implica na capacidade de pesquisar, indagar, e examinar fatos e dados, de maneira que os resultados e soluções verificados possam apoiar a tomada de decisão (CARDOSO, 2009).

Também, a capacidade de transmitir e aplicar conhecimentos acompanhou as mesmas impressões anteriores, sendo que no rol de competências constantes do PPC do curso havia previsão para a utilização de métodos e técnicas de gestão para o gerenciamento de recursos humanos e a coordenação integrada de diversas áreas da organização.

Segundo Godoy *et al.* (2009), a capacidade de pensar estrategicamente está associada à de resolução de problemas e à capacidade cognitiva, envolvendo o conhecimento da atividade profissional para o trabalho.

Quanto à capacidade de pensar estrategicamente, a qual estava prevista no rol de competências constantes do PPC do curso, os egressos mostravam-se aptos para tal mister, mas afirmavam que não encontravam oportunidades para o desenvolvimento da habilidade nas organizações.

Por outro lado, os empregadores alegavam que não reconheciam essa competência na realidade de um tecnólogo, que não havia espaço para os colaboradores pensarem dessa forma, e que essas atividades estavam restritas aos diretores e proprietários.

Quanto à análise da capacidade de tomada de decisão e realização de melhoria de processos, as opiniões dos egressos e empregadores foram distintas.

Os egressos reconheciam possuir habilidade para a tomada de decisão, mas julgavam ser difícil implementá-la, devido às questões de estrutura familiar, burocracias e padronização rígida dos processos vigentes. Já, os empregadores ficavam divididos entre aqueles que reconheciam sua importância e aqueles que, além de não valorizar tal aspecto, não estavam abertos às mudanças decorrentes das análises dos tecnólogos.

A síntese da discussão acerca das competências de solução de problemas apresenta a percepção geral dos egressos e dos empregadores em relação a cada habilidade específica do constructo, assim como destaca as principais convergências e divergências de opiniões entre os entrevistados (quadro 17).

Quadro 17 - Síntese das Competências de Solução de Problemas

COMPETÊNCIAS DE SOLUÇÃO DE PROBLEMAS				
HABILIDADE	PERCEPÇÃO GERAL EGRESSOS	PERCEPÇÃO GERAL EMPREGADORES	OPINIÕES CONVERGENTES	OPINIÕES DIVERGENTES
Resolução de Problemas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A maioria declarava possuir tais habilidades e facilidade em aplicá-las nas rotinas profissionais. ▪ Declaravam que as empresas esperavam que fossem capazes de anteciparem-se aos problemas aos quais a própria empresa não houvesse percebido e que eram valorizados por agirem dessa forma. ▪ Para a maioria, havia oportunidade para trabalhar tal habilidade dentro das empresas. ▪ Ressaltavam o aprendizado de tais habilidades durante a formação acadêmica. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconheciam estas habilidades como uma das mais importantes para as empresas. ▪ valorizavam o profissional com esse perfil e que este era um diferencial. ▪ A maioria declarava que existia aplicação destas habilidades na rotina de trabalho dos funcionários. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconheciam a importância destas habilidades para a empresa. ▪ Havia valorização dos funcionários por atuassem com estas habilidades. ▪ Existia ambiente favorável atuação profissional com estas habilidades. 	-----
Capacidade de Antever				
Transferir e Aplicar Conhecimentos				
Pensar Estrategicamente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A maioria se considerava apta a pensar estrategicamente. ▪ Para a maior parcela, não havia abertura para atuação nas empresas, pois era uma competência dos proprietários, geralmente os diretores. ▪ Declaravam que atuavam mais em atividades de execução do que planejamento. ▪ Declaravam que existiam questões de padronização de procedimentos as quais dificultariam a atuação estratégica. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A maioria não valoriza esta habilidade em um funcionário. ▪ A maior parcela esclarecia que a esta habilidade não era efetivamente aplicada em suas empresas pelos profissionais. ▪ Não consideravam que esta habilidade fosse da competência de um tecnólogo e colocariam em dúvida a sua capacidade profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Não existia ambiente favorável para atuação profissional com tais habilidades. ▪ Esta habilidade era uma competência exclusiva dos proprietários ou diretores. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apesar de os egressos se considerarem aptos e serem formados para pensar estrategicamente, os empresários julgavam que esta não era uma competência do tecnólogo.

"continua"

HABILIDADE	PERCEPÇÃO GERAL EGRESSOS	PERCEPÇÃO GERAL EMPREGADORES	OPINIÕES CONVERGENTES	OPINIÕES DIVERGENTES
Pensar Estrategicamente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ressaltavam o aprendizado de tal habilidade durante a formação acadêmica. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Afirmavam que não dariam abertura de atuação para funcionários que pudessem pensar estrategicamente nos negócios da empresa. ▪ Tal competência era dos proprietários, geralmente os diretores. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apesar de os egressos se considerarem aptos e serem formados para pensar estrategicamente, os empresários julgavam que esta não era uma competência do tecnólogo.
Tomada de Decisão e Realizar Melhoria de Processos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Todos possuíam e valorizavam estas habilidades e proporiã melhorias nos processos. ▪ A maior parcela declarava que existia abertura para atuação nas empresas, porém, nem sempre seus apontamentos eram acatados. ▪ A maioria identificava questões como burocracia, padronização de processos e procedimentos como fatores que dificultavam o desenvolvimento destas habilidades 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A maioria não valoriza esta habilidade em um funcionário. ▪ A maior parcela esclarecia que a esta habilidade não era efetivamente aplicada em suas empresas pelos profissionais. ▪ Reconheciam parcialmente o grau de importância dessa habilidade em suas empresas. ▪ Parte considerava importante e dava abertura para atuação, porém tudo era analisado. ▪ Outra parte não se mantinha aberta e não estava disposta a modificar procedimentos e rotinas, sendo que não valorizavam esta habilidade em um Tecnólogo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parte concorda que existia ambiente favorável para atuação profissional com tal habilidade. ▪ Concordavam os procedimentos padronizados dificultavam a atuação profissional na melhoria dos processos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apesar de os egressos declararem que aplicavam a habilidade em suas rotinas profissionais, os empregadores discordavam. ▪ A habilidade era valorizada pelos egressos, mas pelos empresários não.

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

4.5.5 Discussão das perguntas gerais

Quando questionados acerca das necessidades específicas de mão de obra para o mercado de trabalho do Tecnólogo em Processos Gerenciais os egressos e empregadores concordavam que o referido profissional atenderia em grande parte dessas necessidades, mas foram indicadas algumas insuficiências na formação do tecnólogo.

Os principais apontamentos de insuficiências se referiam ao domínio das ferramentas relacionadas às rotinas do departamento de pessoal, especificamente as atividades de cálculos trabalhistas e folha de pagamento, e conhecimento de legislação trabalhista e tributária, além de dificuldades na utilização de ferramentas básicas de informática.

Alguns empregadores relatavam que os profissionais possuíam o domínio das teorias que adquiridas durante sua formação acadêmica, mas seriam insuficientes em questões práticas de gestão nas organizações.

Analisadas as entrevistas e discorrido sobre a percepção dos egressos e empregadores acerca das competências profissionais avaliadas com base nos quatro constructos de Godoy *et al.* (2009), assim como discutido acerca das principais convergências e divergências de opiniões, caminha-se para a apresentação das considerações finais acerca dos achados da pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que os CST são voltados ao mundo do trabalho, à gestão de produção e serviços, que as IES devem observar em suas propostas de ensino o desenvolvimento de competências profissionais para atendimento às necessidades dos mercados e que os IF's devem ofertar um ensino voltado à observação dos APLs, atuando como um agente do desenvolvimento regional, esta investigação procurou verificar se as competências profissionais desenvolvidas pelos egressos do CSTPG do IFSP Câmpus Caraguatatuba contribuíam para a formação de um perfil profissional que atendesse às demandas do mercado de trabalho de pequenas empresas locais.

Tendo em vista a importância da adoção de uma metodologia para avaliação de competências profissionais compatível com o curso pesquisado, utilizou-se o modelo de Godoy *et al.* (2009), uma vez que possuía aplicabilidade em pesquisas que envolvam alunos de cursos superiores tecnológicos, por serem da área de Administração.

Em atendimento ao primeiro objetivo específico da pesquisa, realizou-se identificação das competências básicas, sociais, técnico-profissionais e de solução de problemas presentes no rol de competências profissionais constantes do PPC do curso, sendo possível perceber que há pouca correspondência entre as habilidades previstas naquele documento e as do modelo de Godoy *et al.* (2009).

Ainda em relação ao PPC, percebeu-se que as competências profissionais do perfil do egresso não estavam descritas de forma categorizada naquele documento, o que não seria uma exigência, visto que as Diretrizes Curriculares que organizam o funcionamento dos CSTs orientam que as IE's desenvolvam propostas particularizadas, de maneira a definir um perfil profissional adequado a uma determinada área, conforme a formação proposta.

Um achado interessante está relacionado à constatação de que nenhuma das habilidades do constructo das competências básicas foram identificadas no rol de competências do PPC do curso, situação que contradiz o que preconiza o modelo de Godoy *et al.* (2009), uma vez que as competências básicas são consideradas fatos geradores das outras três: sociais, técnico-profissionais e de solução de problemas, das quais, grande parte também não foi identificada no rol de competências do PPC.

Conforme proposto no segundo objetivo específico, buscou-se verificar se as competências profissionais avaliadas, na opinião dos entrevistados, atenderiam às demandas do mercado de trabalho das pequenas empresas locais, sendo possível constatar que, de maneira geral, elas atendiam, porém com algumas limitações de atuação e deficiências em outras habilidades operacionais consideradas básicas.

Nesse sentido, os egressos opinavam que suas habilidades profissionais atendiam em grande parte ao que o mercado necessitava, apesar de reconhecerem suas insuficiências em saberes específicos, relacionados aos cálculos trabalhistas, folha de pagamento, legislações trabalhistas e tributárias e *Microsoft Excel*, onde ressaltavam ainda a falta de abertura por parte das empresas para a aplicação de seus conhecimentos.

Os empregadores tiveram a mesma opinião ao reconhecerem que as habilidades dos profissionais atendiam aos interesses do mercado de trabalho, apesar de concordarem que algumas habilidades não eram usufruídas por decisão da própria empresa, uma vez que elas eram atribuídas exclusivamente aos proprietários. Ainda, os empregadores apontavam como insuficientes os mesmos saberes específicos quanto às habilidades operacionais declaradas pelos egressos.

A análise relacionada ao terceiro objetivo específico, que buscou verificar divergências e convergências de opiniões entre os egressos e empregadores, acerca das habilidades profissionais avaliadas, trouxe achados que sugeriam a necessidade de uma reflexão acerca do papel do Tecnólogo em Processos Gerenciais junto ao mercado de trabalho e o melhor aproveitamento de sua mão de obra.

Na análise das Competências Básicas, observou-se que as habilidades de comunicação e reflexão e crítica eram valorizadas total ou parcialmente, assim como havia ambiente favorável para a sua aplicação nas empresas, na opinião dos egressos e dos empregadores. Já, a capacidade de raciocínio lógico e analítico não era essencial para os empregadores, pois os sistemas de gestão supriam a necessidade desta habilidade na empresa, mas, na opinião dos egressos, eram imprescindíveis.

Ao analisar as Competências Sociais, inferiu-se que existia convergência entre a opinião de todos os entrevistados ao reconhecerem a importância e a aplicabilidade das habilidades de aperfeiçoamento contínuo, julgamento e autocrítica, responsabilidade e respeito ao próximo, capacidade de adaptação e responsabilidade social nas tomadas de decisão.

Ainda quanto às Competências Sociais, chamou a atenção a preocupação dos empregadores quanto à habilidade profissional relacionada à capacidade de lidar com as diferenças e as diversidades de pessoas nas empresas, os quais valorizavam de maneira especial o funcionário que atuasse com responsabilidade social na tomada de decisões.

Na análise referente às Competências Técnico-Profissionais, verificou-se que, apesar de os egressos se considerarem aptos a atuarem com soluções criativas e inovadoras, desenvolverem projetos, realizarem consultoria, diagnosticarem e emitirem pareceres, estas não eram habilidades valorizadas pelos empregadores, tampouco existia ambiente favorável para desenvolvê-las nas empresas.

A alegação da existência de procedimentos padronizados, falta de tempo, dificuldades em encontrar profissionais preparados no mercado e a necessidade de uma ampla experiência profissional eram considerados como fatores dificultadores ou impeditivos para que tais habilidades fossem aplicadas nas empresas, segundo a opinião dos empregadores e dos egressos.

Na análise do constructo relacionado às Competências para Solução de Problemas, as habilidades relacionadas a capacidade de antever, transferir e aplicar conhecimentos e resolver problemas foram consideradas como importantes por todos os entrevistados (egressos e empregadores), além de existirem ambientes favoráveis.

Ao avaliar especificamente as habilidades relacionadas à capacidade de pensar estrategicamente e de tomar decisões para a melhoria de processos, os achados evidenciaram a presença de gestões familiares, onde tais competências eram atribuídas aos proprietários ou diretores, além da existência de procedimentos padronizados os quais dificultavam a atuação estratégica por parte dos funcionários.

Na mesma análise, a maioria dos egressos se declarava aptos a pensar estrategicamente em relação ao negócio da empresa e na tomada de decisões para a melhoria dos processos; porém, a opinião de parte dos empregadores não corroborava com a dos egressos, por razões diversas.

Percebeu-se que a não aplicação de algumas habilidades específicas do tecnólogo era uma opção dos próprios empresários, por vezes motivados pelo descrédito ou insegurança em relação àqueles profissionais.

Ainda, certo grau de preconceito foi verificado quando o empregador admitia que deixava de contratar um Tecnólogo em Processos Gerenciais para a execução

de atividades de consultoria, por não concordar que aquela era uma atribuição compatível com a sua formação acadêmica.

De outro lado, percebeu-se que os egressos comungavam de sentimentos que expressavam expectativas e frustrações em relação à sua atuação profissional nas empresas, face à percepção de um menor envolvimento em atividades técnico-profissionais e de solução de problemas, mesmo declarando-se aptos para contribuir na melhoria de processos e ações estratégicas das empresas.

Diante disso, denotam-se aspectos importantes a serem pensados pela IE no sentido de contribuir com soluções que diminuam a lacuna existente entre o conhecimento adquirido durante a formação acadêmica e a efetiva prática no mercado de trabalho, conforme sustentado pelo arcabouço teórico desta investigação ao discorrer que o conhecimento por si só não gera competência, mas sim um conjunto de elementos que envolvam também a aplicação de habilidades e atitudes em situações profissionais.

Nesta mesma análise, os achados apontavam para uma maioria de empregadores que não se preocupavam, desvalorizavam ou não reconheciam algumas habilidades profissionais do Tecnólogo, principalmente àquelas relacionadas à estratégia, criatividade, inovação, decisões, projetos e consultorias.

Reforçando a ideia da contribuição da IE na busca por soluções que colaborem para a prática profissional de habilidades específicas do Tecnólogo, ressalta-se a importância da promoção de ações institucionais que objetivem a aproximação da IE e o empresariado local, contribuindo assim para a valorização do CSTPG.

Outra questão importante foi verificada em relação ao PPC do curso, quando se notou indícios da existência de lacunas quanto à atualização daquele documento, uma vez que, na percepção dos egressos, a maioria das competências avaliadas faziam parte dos conhecimentos, habilidades ou atitudes desenvolvidas durante sua formação acadêmica.

Conforme literatura pertinente e discutida nesta pesquisa, considera-se importante que o PPC do CSTPG seja continuamente revisto, redesenhado e reorganizado, com o objetivo de atender aos requisitos dos APLs e que a IE possa continuar atuando como um agente que contribui para o desenvolvimento regional.

Frente ao resultados encontrados, espera-se que os achados possam fornecer subsídios para novas reflexões, mediante projeções de futuras ações institucionais

que fomentem um novo olhar em direção ao Tecnólogo em Processos Gerenciais, assim como possa inspirar outras instituições de ensino para ações no mesmo sentido, dentro de suas realidades locais.

A reflexão sugerida ganha relevância quando se leva em consideração que os IFs são, por força da lei, concebidos para a oferta de educação profissional e tecnológica, com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico das regiões, e que, mesmo com as mudanças que vêm ocorrendo no cenário político e/ou econômico brasileiro, a sua finalidade de criação prevalece de forma inalterada.

Por fim, à luz do instrumento de Godoy *et al.* (2009), a presente investigação trouxe como resposta ao questionamento inicial a constatação de que as competências profissionais desenvolvidas pelo IFSP-CAR junto aos egressos do CSTPG atendem às necessidades do mercado de trabalho de pequenas empresas locais, com limitações na execução de algumas habilidades profissionais específicas, em decorrência da cultura organizacional familiar que prevalece na maioria das empresas pesquisadas.

Torna-se prudente salientar que os resultados desta pesquisa não podem e nem devem ser generalizados para a totalidade de empresas instaladas no município de Caraguatatuba, visto que se tratou de um estudo que envolveu um recorte específico de empregadores de pequenas empresas locais, considerando as particularidades regionais do mercado onde elas estão inseridas.

Assim, considera-se importante a ampliação da pesquisa em estudos futuros com a utilização do instrumento de Godoy *et al.* (2009) em empresas de maior porte e que não sejam de estruturas de gestão familiar, uma vez que a realidade quanto à valorização das habilidades do constructo técnico-profissional e de solução de problemas poderá ser diferente, trazendo novos resultados.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. M. M.; GONZALEZ, W.R.C. A graduação tecnológica no ensino superior brasileiro e no PNE 2014-2024. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 13, n. 33, 2016.

ALMEIDA, G.V.A. **Impactos das Instituições de Ensino Superior no Desenvolvimento Regional do Município de Cachoeiro de Itapemirim**. (Mestrado em Desenvolvimento Econômico) - Universidade Federal do Paraná, 2011. Disponível em <https://www.acervodigital.ufpr.br/handle/1884/25772>. Acesso em 20/08/2020.

AMARAL FILHO, J. A endogeneização no desenvolvimento econômico regional e local. **Planejamento e Políticas Públicas**, n. 23, p. 261-286, jun. 2001.

ANTONELLO, C. S. Experiential Learning: Of The Theory To Action. **Congrès AGRH – ANDCP**. Université Pierre Mendès France. Grenoble, França. 2003.

ANTONELLO, C. S.; DUTRA, M. L. S. Projeto pedagógico: uma proposta para o desenvolvimento de competências de alunos de um curso de Administração com foco no empreendedorismo. *In: Anais do 29º ENANPAD*. Brasília: ANPAD, 2005.

ARAÚJO, J. J.; HYPOLITO, A. M. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: inovações e continuidades. *In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. Anais eletrônicos...* Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT05-6449--Int.pdf>. Acesso em: 08/08/2019.

ASSUNÇÃO, Y. B; GOULART, I. B. Qualificação Profissional ou Competência para o Mercado Futuro? **Revista Future Journal**, v. 5, n. 1, 2016.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BORGES, L. O.; YAMAMOTO, O. H. Mundo do Trabalho: construção histórica e desafios contemporâneos. *In: José Carlos Zanelli; Jairo Eduardo Borges-Andrade; Antônio Virgílio Bittencourt Bastos. (Org.). Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil*, 2. ed., v. 1, p. 25-72, Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRANDÃO, H. P.; BARHY, C. P. Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. **ENAP- Revista do Serviço Público**, v. 56, n. 2, p. 179-194, abr./jun. 2005.

BRASIL. **Decreto nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em 22/08/20.

_____ **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm. Acesso em 21/08/20

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional dos Cursos Superiores em Tecnologia.** 3. ed., 2016, Brasília. 194 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98211-cncst-2016-a&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192. Acesso em: 08/08/2019.

_____ Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE Nº 16** de 06 de dezembro de 1999. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília. DF.

_____ Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE/CES 436**, de 06 de abril de 2001. Cursos Superiores de Tecnologia – Formação de Tecnólogos. Brasília. DF.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 3, de 18 de dezembro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico.** Brasília, DF. 2002.

_____ Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – **Censo da Educação Superior 2018 – Notas Estatísticas.** Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 14/11/2020.

_____ Ministério da Educação. **Resolução nº 03**, de 18 de dezembro de 2002. Parecer CNE/CP 29/2002. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/cp29.pdf>. Acesso em: 22/08/20.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. 20 de dezembro de 1996.

_____ Presidência da República. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF. 29 de dezembro de 2008.

BUNDCHEN, E.; ROSETTO, C. R.; SILVA, A. B. Competências Gerenciais em Ação - O Caso do Banco do Brasil. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 17, n. 2, p. 396-423, mai./ago. 2011.

BUNDCHEN. E.; SILVA. A. B. Proposta de um plano de desenvolvimento de competências individuais genéricas alinhado à estratégia empresarial. **Revista de Ciências da Administração**, v. 7, n. 13, p. 1-24, 2005.

CANO, W. **Novas Determinações sobre a Questão Regional e Urbana após 1980**. Texto para Discussão, n. 193. Instituto de Economia/UNICAMP, jul. 2011.

CARDOSO. A. L. J. Percepções de gestores sobre competências gerenciais em diferentes contextos: estabilidade e mudança organizacional. **REBRAE. Revista Brasileira de Estratégia**, v. 2, n. 2, p.147-169, 2009.

CHEETHAM. G.; CHIVERS. G. **Professions, competence and informal learning**. Cheltenham. UK: Edward Elgar, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO- CFA: **Guia de Orientação Profissional do Tecnólogo em Determinada Área da Administração**. 2. ed., Brasília: CFA/CRAS, 38 p., 2012. Disponível em: http://cfa.org.br/wp-content/uploads/2018/02/41ARTE_FINAL_Manual_Tecnologo_2ed.pdf. Acesso em 02/05/20.

_____. **Pesquisa Nacional Perfil, Formação, Atuação e Oportunidades de Trabalho do Administrador - 6ª edição e do Tecnólogo 1ª edição – CFA**, 2015. Disponível em: <https://cfa.org.br/pesquisa-perfil-adm/>. Acesso em: 23/05/2019.

COSTA. C.; LAIMER. V. R.; PIOVESAN. R. T. C.; COELHO, E. A. Competências gerenciais importantes em uma organização hospitalar. **Revista de Administração IMED- RAIMED**, v. 6, n. 1, p. 45-55, 2016.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa**. Métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, jul. 2001, Campinas.

DUGUE, E. **A lógica da Competência**: o retorno do passado. In A. Tomasi (Org.), Da qualificação à competência (p. 19-32). Campinas, SP: Papirus, 2004.

DUTRA, J. S; HIPÓLITO, J. A. M; SILVA, C. M. Gestão de pessoas por competências: o caso de uma empresa do setor de telecomunicações. **RAC – Revista de Administração Contemporânea**, v. 4, n. 1 p. 161-176, jan./abr. 2000.

DUTRA, J. S.; FLEURY, M. T. L.; RUAS, R. **Competências: Conceitos, Métodos e Experiências**. São Paulo: Atlas, 2013.

EMPRESA PAULISTA DE PLANEJAMENTO METROPOLITANO S.A. Disponível em: <https://emplasa.sp.gov.br/RMVPLN>. Acesso em: 01/09/2020.

FAGUNDES, M. V. C. F. Educação Superior e Desenvolvimento Regional: Um Estudo de Indicadores de Uma Universidade Estadual da Bahia. **XXXIV Encontro Nacional de Engenharia de Produção**. 2014.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Em busca da competência. *In: Anais do Encontro Nacional da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração ANPAD*, São Paulo, SP, 2000. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/eneo2000-24.pdf>. Acesso em: 20/11/2020.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

_____. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 5, Curitiba, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-6552001000500010&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 23/07/2019

FLICK, U. **Desenho da Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia de Pesquisa Científica**. Universidade Estadual do Ceará – UECE, 2002.

FONTANELLA, B. J. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 24, n.1, p.17-27, 2008.

FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS- **SEADE: Portal de Estatísticas do Estado de São Paulo**, 2017. Disponível em: <https://www.seade.gov.br/produtos/pib-municipal/>. Acesso em: 30/04/2020.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS, e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120 p.

GODOI, C. K.; MELLO, R. B.; SILVA, A. B. **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: Paradigmas, Estratégias e Métodos**. São Paulo, 2. ed., Editora Saraiva, 2010.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. São Paulo: **Revista de Administração de Empresas**. v. 35. n. 3, p. 20-29, maio/jun., 1995.

_____. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., São Paulo, 1995.

GODOY, A. S.; ANTONELLO, C. S. Competências individuais adquiridas durante os anos de graduação de alunos do curso de administração de empresas. **Revista de Ciências da Administração**, v. 11, n. 23, p. 157-194, jan./abr., 2009.

GODOY, A. S.; ANTONELLO, C. S.; BIDO, D. S.; SILVA, D. O desenvolvimento das competências de alunos formandos do curso de Administração: um estudo de modelagem de equações estruturais. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 44, n. 3, p. 265-278, jul./set., 2009.

GODOY, A. S.; DAMÉLIO, M. Competências gerenciais desenvolvidas por profissionais de diferentes formações. **Revista Organizações & Sociedade**, v. 19, n. 63, p. 621-639, outubro/ dezembro, 2012.

GODOY, A. S.; FORTE, D. Competências adquiridas durante os anos de graduação: um estudo de caso a partir das opiniões de alunos e formandos de um curso de administração de empresas. **Revista Gestão & Regionalidade**. São Caetano do Sul – SP, n. 68, v. 23, p. 56-69, set./dez., 2007.

GONDIM, S. M. G.; BRAIN, F.; CHAVES, M. Perfil Profissional, Formação Escolar e Mercado de Trabalho segundo a Perspectiva de Profissionais de Recursos Humanos. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 3, n. 2, p.119–152, jul./dez., 2003.

HAIR JUNIOR, J. F.; BABIN, B.; MONEY, A. H.; SAMOUEL, P. **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Brookman, 2005.

INSTITUTO FEDERAL SÃO PAULO. **Projeto Pedagógico de Curso – PPC**. ago. 2014. Disponível em: http://www.ifspcaraguatatuba.edu.br/wp-content/uploads/2014/09/ppc_gpg_versao_ago_2014.pdf. Acesso em 05/08/2019.

ÍNDICE FIRJAN DE DESENVOLVIMENTO MUNICIPAL. Disponível em: <https://www.firjan.com.br/ifdm/consulta-ao-indice/ifdm-indice-firjan-de-desenvolvimento-municipal-resultado.htm?UF=SP&IdCidade=351050&Indicador=1&Ano=2016>. Acesso em: 01/05/20.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 01/05/20.

_____. **Classificação Nacional de Atividade Econômicas – CANAE 2.0**, 2007. Disponível em: <https://concla.ibge.gov.br/documentacao/cronologia/204-concla/classificacao/por-tema/1365-cnae-2-0.html>. Acesso em: 02/05/2020.

JANKEVICIUS, J. V.; HUMEREZ, D. C. **Conceitos básicos das diretrizes curriculares nacionais (DCNs) dos cursos de graduação da área da saúde Internet**. Brasília, Conselho Federal de Enfermagem, 2015. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/conceitos-basicos-das-diretrizes-curriculares-nacionais-dcns-dos-cursosd-graduacao-da-area-de-saude_36239.html. Acesso em: 07/07/2019.

LARA, J. C.; CARNIELLO, M. F. Desenvolvimento Regional e a Expansão do Ensino Superior Público: o Caso da Universidade do Estado de Mato Grosso. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 19, n. 1, 2018.

LeBORTEF, G. **De la compétence**. France: Editions d' Organizations, 1995.

LIMA, J. C. M.; GOMES, A. C. C.; ALVES, B. L. **O perfil do egresso do curso de gestão comercial do IFPB Câmpus Guarabira e aceitação deste profissional no mercado de trabalho**. Instituto Federal Câmpus Guarabira, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/xmlui/handle/177683/732>. Acesso em 14/05/20.

LIMA, T. C. B; PAIVA, L. E. B; CORREIA, L. Q.; AQUINO, J. P. C; SILVA, J. F. B. A. Desenvolvimento de competências na graduação em Administração - percepção dos alunos. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, v. 9, n. 3, set. 2016.

LOWMAN, J. **Dominando as técnicas de ensino**. São Paulo: Atlas, 2004.

MALMBERG, A.; MASKELL, P. Localized Learning Revisited. **Growth and Change**, v. 37, 2006.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. A. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo, 5. ed. Editora Atlas, 2002.

MARZALL, L. F.; SCHLEDER, M. V. N.; SANTOS, L. A.; COSTA, V. M. F; GAI, M. J. P. Análise do perfil profissional dos egressos do curso de Administração da Universidade Federal de Santa Maria. **Saber Humano**, v. 9, n. 15, p. 64-83, jul./dez. 2019.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. Edição compacta. Elsevier Brasil, 2001.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research: A guide to design and implementation**. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 2009.

_____. Amostragem e Saturação em Pesquisa Qualitativa: Consensos e Controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 7, p. 1-12, São Paulo-SP, abril, 2017.

MORAIS, D. M. G.; JUNGER, A. P.; ZAMBRA, E. M.; FACÓ, J. F. B.; BRESCIANI, L. P. A evolução do ensino superior brasileiro na perspectiva do desenvolvimento regional. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 3, 2020.

NUNES, S. C.; PATRUS-PENA, R.; DANTAS, D. C. Do projeto pedagógico ao desenvolvimento de competências no curso de administração: o processo de ensino-aprendizagem sob o olhar do aluno. *In*. **XXXV Encontro da ANPAD – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO**, 2011, Rio de Janeiro. Anais... 04-07 de setembro, 2011.

ODERICH, C. **Gestão de competências gerenciais: noções e processos de desenvolvimento**. (Orgs.) RUAS, R.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H: Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências. Bookman, 2005.

PAIVA JUNIOR, F. G.; FERNANDES, N. C. M. A contribuição da competência relacional do empreendedor para aperfeiçoar a qualidade de relacionamento entre

empresas de base tecnológica. **Revista de Administração e Inovação**, v. 9, n. 3, p. 53-76. São Paulo, 2012.

PEREIRA, C. E.; CARDOSO, P. H. G. Contribuição das Instituições de Ensino Superior no processo de crescimento e desenvolvimento da Região Metropolitana de Cariri Ceará Brasil. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 3, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/2531>. Acesso em: 20/08/20.

PERRENOUD. P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RABAGLIO, M. O. **Seleção por Competências** (2.ed.). Editora: Educator. São Paulo, 2001.

RETAMIRO. W.; ARAUJO. E. A. S.; VIEIRA. E. T. A educação como ferramenta para o desenvolvimento. **Revista de Geografia Meridiano**, n. 2, 2013.

ROLIM, C.; SERRA, M. Instituições de Ensino Superior e Desenvolvimento Regional: O caso da Região Norte do Paraná. **Revista de Economia**, v. 35, n. 3, p. 87-102. Curitiba, 2009.

ROSÁRIO, F. J. P. Competitividade Regional e Aprendizado Local: a Integração entre Empresas e Instituições na Geração de Inovações. **XXXI Encontro da ANPAD**, 22 a 26 set. Rio de Janeiro – RJ, 2007.

ROSSONI, E. P. **O desenvolvimento de competências na formação do administrador: um estudo na Universidade Federal de Rondônia**. (Doutorado em Administração). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2013. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/98314>. Acesso em 15/08/2020.

RUAS, R. **Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações**. In: RUAS, R.L.; ANTONELLO, C.S.; BOFF, L.H. (Org.). **Aprendizagem organizacional e competências**, p.34-54. Porto Alegre: Bookman, 2005.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANE, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, v.1, n.1, p.1-15, 2009.

SANTANNA, A. S. Profissionais mais competentes, políticas e práticas de gestão mais avançadas? **RAE eletrônica**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 1-26, jun. 2008.

SANTOS. M. J.; VIEIRA. E. T.; SANTOS. D. F. Educação e Capital Social: Uma relação estreita com o desenvolvimento. **Desenvolvimento Regional em Debate – DRD**, v. 8, n. 2, p. 4-26, 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.unc.br/index.php/drd/article/view/1776>. Acesso em: 18/11/2020.

SANTOS, E. L.; BRAGA, V.; SANTOS, R. S.; BRAGA, A. M. S. Desenvolvimento: Um conceito multidimensional. **Desenvolvimento Regional em Debate**, a. 2, n. 1, p. 44-61, jul. 2012.

SAUPE, R.; BENEDITO, G.A.V.; WENDHAUSEN, A. L. P.; CUTOLO, L. R. A. Conceitos de competência: validação por profissionais de Saúde. **Saúde em Revista**, Piracicaba, v. 8, n. 18, p. 31-37, jan./abr. 2006.

SOUSA, J. V. Origem, Evolução e Expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil. **Revista Del Núcleo de Estudios e Investigaciones En Educación Superior Del Mercosul**, v. 6, n. 1, 2017.

SOUZA, D. L.; ZAMBALDE, A. L. Desenvolvimento de competências e ambiente acadêmico: um estudo em cursos de Administração de Minas Gerais, Brasil. **Revista de Administração**, v. 50, n. 3, jul./dez., 2015, São Paulo.

STAKE, R. E. **Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

TAKAHASHI, A. R. W. Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão: reflexões e implicações da expansão de uma (nova) modalidade de ensino em administração no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 44, n. 2, p. 385-414, mar./abr. 2010, Rio de Janeiro.

TISCHER, W.; TURNES, V. A. Desenvolvimento regional e educação superior: contribuições das Instituições de Ensino Superior (IES) para as regiões. **Desenvolvimento Regional em Debate**, v. 10, p. 1-6, abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.24302/drd.v10i0.2784>.

VEIGA, J. E. **Desenvolvimento Sustentável, o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro. Garamond, 2010.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3. ed., São Paulo: Atlas, 2000.

VIEIRA, D. J. Evolução do ensino superior brasileiro em período recente: novas perspectivas para o desenvolvimento regional? *In*: MONTEIRO NETO, A.; CASTRO, C. N.; BRANDÃO, C. A. (Orgs.). **Desenvolvimento regional no Brasil: políticas, estratégias e perspectivas**. Rio de Janeiro: IPEA, 2017.

WANZINAK, C.; SIGNORELLI, M. C. Expansão do ensino superior federal e desenvolvimento regional: o caso da Universidade Federal do Paraná no litoral paranaense. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, v. 7, n. 2, mai. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2014v7n2p286>. Acesso em: 05/11/2020.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZARIFIAN, P. **Objetivo Competência: Por uma nova lógica.** São Paulo: Atlas, 2012.

_____. **O modelo da Competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas.** São Paulo: Senac, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA - EGRESSOS

Local da Entrevista		Hora da Entrevista	
Entrevistador			
Entrevistado		Nível de atuação na Empresa	() Operacional () gerencial () Coordenação () Direção () Outro
Posição ao Entrevistado	A presente pesquisa busca verificar se as competências profissionais que foram desenvolvidas durante a formação acadêmica do Tecnólogo em Processos Gerenciais do Instituto Federal de São Paulo - IFSP – Câmpus Caraguatatuba, construíram um perfil profissional convergente com as necessidades do mercado de trabalho local.		

PERGUNTAS

Constructo A – Competências Básicas	
Comunicação	1- Existe um canal aberto de comunicação entre os pares e superiores, seja de maneira verbal e/ou escritas? A comunicação dá-se de forma clara e objetiva?
Raciocínio lógico e análise	1- Possui facilidade de raciocínio lógico e analítico, utilizando embasamento matemático para trabalhar a relação entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle?
Reflexão	2- Possui postura crítica e reflexiva diante dos diferentes contextos organizacionais em relação aos negócios, pessoas e resultados?
Constructo B – Competências Sociais	
Aperfeiçoamento Contínuo/ Julgamento/ Autocrítica	1- Possui juízo próprio a respeito do mundo dos negócios com capacidade de autocrítica, identificando a necessidade de aperfeiçoar-se continuamente para manter a qualidade de seu trabalho?
Responsabilidade/ Respeito ao próximo	2- Busca atender às demandas críticas com senso de responsabilidade pelos direitos e deveres dos indivíduos, dispondo de habilidade para lidar com pessoas?
Adaptação	3- Possui capacidade de adaptar-se à novas situações ou pressões de trabalho, promovendo esforços para obtenção de resultados satisfatórios?
Responsabilidade Social	4- Considera aspectos de responsabilidade social na tomada de decisão?
Constructo C – Competências Técnico-Profissionais	
Soluções Criativas Inovadoras	1- Possui capacidade de buscar soluções originais e criativas de forma inovadora e viável?
Projetos	2- Elabora e implementa projetos na organização? Em qual nível (operacional, estratégico, gerencial)?
Consultoria/ Diagnosticar e Emitir Pareceres	3- Realiza tarefas de consultoria em gestão, emitindo pareceres e perícias administrativas para o desenvolvimento de estratégias operacionais ou gerenciais?

Constructo D – Competências para Solução de Problemas	
Resolução de Problemas/ Capacidade de antever/ Transferir a Aplicar Conhecimentos	1- É capaz de antecipar-se aos problemas, contribuindo com ideias e soluções, utilizando de conhecimentos técnicos para resolver situações de trabalho, sem que lhe seja solicitado?
Pensar Estrategicamente	2- É capaz de pensar estrategicamente em relação às oportunidades e aos resultados?
Tomada de Decisão/ Melhoria de Processos	3- É capaz de identificar e analisar aspectos diversos envolvidos nas situações do trabalho, elaborando e propondo modificações nos processos?
Perguntas Gerais	
1-	Você acha que todas as suas competências profissionais foram desenvolvidas durante a formação acadêmica? Ou já as possuía antes?
2-	Você considera que suas competências profissionais desenvolvidas durante a formação acadêmica atendem à demanda do mercado de trabalho?

APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA - EMPREGADORES

Local da Entrevista		Hora da Entrevista	
Entrevistador			
Entrevistado		Nível de atuação na Empresa	() Operacional () gerencial () Coordenação () Direção () Outro
Posição ao Entrevistado	A presente pesquisa busca verificar se as competências profissionais que foram desenvolvidas durante a formação acadêmica do Tecnólogo em Processos Gerenciais do Instituto Federal de São Paulo - IFSP – Câmpus Caraguatatuba, construíram um perfil profissional convergente com as necessidades do mercado de trabalho de pequenas empresas locais.		

PERGUNTAS

Constructo A – Competências Básicas	
Comunicação	Pergunta 01: Na sua visão, a capacidade deste profissional comunicar-se de forma clara e objetiva, de maneira verbal ou escrita, é importante para sua empresa?
Raciocínio lógico e análise	Pergunta 02: Você acha importante e/ou necessário que ele possua facilidade em raciocínio lógico e analítico, utilizando embasamento matemático para trabalhar a relação entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle?
Reflexão	Pergunta 03: Você considera necessário que o tecnólogo possua uma postura crítica e reflexiva diante dos diferentes contextos organizacionais em relação ao negócio da empresa, às pessoas e aos resultados e que exponha sua opinião a respeito?
Constructo B – Competências Sociais	
Aperfeiçoamento Contínuo/ Julgamento/ Autocrítica	Pergunta 04: Você considera importante ele possuir juízo próprio a respeito do mundo dos negócios (empresa) com capacidade de autocrítica, identificando a necessidade de aperfeiçoar-se continuamente para manter a qualidade de seu trabalho?
Responsabilidade/ Respeito ao próximo	Pergunta 05: A habilidade para lidar com pessoas e a capacidade de atender as demandas críticas com senso de responsabilidade pelos direitos e deveres dos indivíduos são características importantes para atuação deste profissional na sua empresa?
Adaptação	Pergunta 06: É importante para sua empresa que ele possua capacidade de adaptação às à novas situações ou pressões de trabalho, promovendo esforços para obtenção de resultados satisfatórios?
Responsabilidade Social	Pergunta 07: Se a empresa possui programas ou ações de responsabilidade social, você acha que esse profissional deve considerar e priorizar os aspectos de responsabilidade social na tomada de decisão?

Constructo C – Competências Técnico-Profissionais	
Soluções Criativas Inovadoras	Pergunta 08: Para sua empresa, seria importante um profissional com capacidade buscar soluções originais, criativas, inovadoras e viáveis para resolução de problemas?
Projetos	Pergunta 09: Você considera viável e importante que este profissional atue na elaboração e implementação de projetos na organização, em qualquer nível? (operacional, estratégico, gerencial)? Ou somente em um nível específico? Qual?
Consultoria/ Diagnosticar e Emitir Pareceres	Pergunta 10: Você contrataria um tecnólogo em processos gerenciais para realização de consultoria em gestão para emissão de pareceres e periciais administrativas para o desenvolvimento de estratégias operacionais ou gerenciais da empresa?
Constructo D – Competências para Solução de Problemas	
Resolução de Problemas/ Capacidade de antever/ Transferir a Aplicar Conhecimentos	Pergunta 11: Qual a importância que você atribui a um profissional que se antecipa aos problemas de forma a contribuir com ideias e soluções, utilizando conhecimentos técnicos para resolver situações de trabalho, sem que lhe seja solicitado?
Pensar Estrategicamente	Pergunta 12: Em sua opinião, o Tecnólogo em Processos Gerenciais deve ser capaz de pensar estrategicamente em relação às oportunidades de negócios para a empresa, opinando sobre os resultados dessas oportunidades?
Tomada de Decisão/ Melhoria de Processos	Pergunta 13: Qual o grau de importância que você dá ao fato de este profissional ser capaz de identificar e analisar aspectos diversos envolvidos nas situações do trabalho, elaborando e propondo modificações nos processos ou rotinas de trabalho da empresa?
Perguntas Gerais	
Pergunta 14: Tendo em vista suas necessidades específicas de mão de obra na área de gestão, quais são as suas dificuldades encontradas? (Dificuldades de encontrar profissionais para trabalhar em alguma área específica da sua empresa, ou algum procedimento administrativo, por exemplo)	

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa **“Competências Profissionais: Competências Profissionais: Um estudo sobre o Curso de Tecnologia em Processos Gerenciais do IFSP – Câmpus Caraguatatuba”**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Juliana Bárbara Moraes**. Nesta pesquisa pretendemos verificar se as competências profissionais que foram desenvolvidas durante a formação acadêmica do profissional Tecnólogo em Processos Gerenciais construíram um perfil convergente com as exigências e necessidades do mercado de trabalho de pequenas empresas locais, por meio de entrevista gravada a ser realizada com base em um roteiro semiestruturado, constituído aproximadamente por 15 questionamentos que estão distribuídos em quatro temas relacionado à formação de competências profissionais, sendo eles: competências básicas, competências sociais, competências técnico-profissionais e competências para solução de problemas, onde o entrevistado será convidado a expor suas percepções sobre cada tema com total liberdade para acrescentar quaisquer contribuições para aprofundamento de sua opinião, sem limite de tempo para resposta.

Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os benefícios consistem em contribuir para que se possa analisar a realidade vivida por um profissional tecnólogo ao ingressar no mercado de trabalho, verificando suas fragilidades e potencialidades, assim como contribuir para levantar as demandas por mão de obra qualificada de acordo com os anseios dos empresários locais. Também beneficiará o gestores educacionais do IFSP- CAR na utilização do resultado da pesquisa para adequar o PPC do curso em questão, caso necessário, e, conseqüentemente, beneficiar o desenvolvimento do município por meio da adequação da oferta de mão de obra com perfil profissional adequado às demandas do mercado de pequenas empresas locais e o risco mínimo consiste na possibilidade do participante se sentir desconfortável emocionalmente, inseguro ou constrangido em fornecer informações acerca de sua percepção sobre algum tema abordado. Entretanto, para evitar que ocorram danos, será garantido ao entrevistado o direito de anonimato, de abster-se em comentar sobre o tema abordado e seus questionamentos, abandonar a pesquisa a qualquer momento, assim como solicitar

que os dados coletados não sejam utilizados. Caso haja algum dano ao participante será garantido aos mesmos procedimentos que visem à reparação e o direito à indenização.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo, nem qualquer vantagem financeira, sendo ressarcido de despesas com locomoção e alimentação, caso necessário. O Sr.(a) receberá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (A) Sr.(a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a). Para qualquer outra informação o(a) sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador pelo telefone (12) 99717-9372, inclusive ligações à cobrar ou e-mail: jsbarbara78@gmail.com

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br. O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 466/12. Rubricas: Pesquisador responsável _____ participante _____

JULIANA BÁRBARA MORAES

Consentimento pós-informação

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado(a) dos objetivos da pesquisa **“Competências Profissionais: Um estudo sobre o Curso de Tecnologia em Processos Gerenciais do IFSP – Câmpus Caraguatatuba”**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 20____. .

_____Assinatura do(a) Participante

APÊNDICE D: TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Eu Juliana Bárbara Moraes, pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa intitulado “**Competências Profissionais: Um estudo sobre o Curso de Tecnologia em Processos Gerenciais do IFSP – Câmpus Caraguatatuba**”, comprometo-me dar início a este projeto somente após a aprovação do Sistema CEP/CONEP (em atendimento ao Artigo 28 parágrafo I da Resolução 510/16 e XI.2 item A ou da Resolução 466/12).

Em relação à coleta de dados, eu pesquisador responsável, asseguro que o caráter de anonimato dos participantes desta pesquisa será mantido e que as suas identidades serão protegidas.

As fichas clínicas e/ou outros documentos não serão identificados pelo nome.

Manterei um registro de inclusão dos participantes de maneira sigilosa, contendo códigos, nomes e endereços para uso próprio.

Os Termos assinados pelos participantes serão mantidos em confiabilidade estrita, juntos em um único arquivo, físico ou digital, sob minha guarda e responsabilidade por um período mínimo de 05 anos.

Asseguro que os participantes desta pesquisa receberão uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; Termo de Assentimento (TA, quando couber), Termo de Uso de Imagem (TUI, quando couber) e TI (Termo Institucional, quando couber).

Comprometo-me apresentar o relatório final da pesquisa, e os resultados obtidos, quando do seu término ao Comitê de Ética - CEP/UNITAU, via Plataforma Brasil como notificação.

O sistema CEP-CONEP poderá solicitar documentos adicionais referentes ao desenvolvimento do projeto a qualquer momento.

Estou ciente que de acordo com a Norma Operacional 001/2013 MS/CNS 2.2 item E, se o Parecer for de pendência, terei o prazo de 30 (trinta) dias, contados a partir da emissão na Plataforma Brasil, para atendê-la. Decorrido este prazo, o CEP terá 30 (trinta) dias para emitir o parecer final, aprovando ou reprovando o protocolo.

Caraguatatuba, 14/05/2020

Juliana Bárbara Moraes

APÊNDICE E: DECLARAÇÃO DE INFRAESTRUTURA

Eu, Tânia Cristina Lemes Soares Focesi, na qualidade de responsável pelo Câmpus Caraguatatuba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, autorizo a realização da pesquisa intitulada “Competências Profissionais: Uma análise da relação entre o Perfil Profissional do Egresso do Curso de Tecnologia em Processos Gerenciais do IFSP – Câmpus Caraguatatuba e as necessidades do mercado de trabalho” a ser conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora Juliana Bárbara Moraes, e DECLARO que esta instituição apresenta infraestrutura necessária para a realização da referida pesquisa. Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética da Universidade de Taubaté - CEP/UNITAU para a referida pesquisa.

Caraguatatuba, 11 de maio de 2020.

Tânia Cristina Lemes Soares Focesi
Diretora Geral