

MAPEAMENTO DAS COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS: autopercepção dos alunos de Gestão Empresarial em uma Instituição de Ensino Superior Tecnológica

MAPPING OF CROSS-SKILLED COMPETENCES: Self-perception of Business Management students at an Institution of Higher Technological Education

Elisiane Sartori Menezes Garcia¹

Fátima Aparecida Mantovani²

RESUMO

A noção de competência tem sido objeto de múltiplos enriquecimentos teóricos no decorrer do tempo, permitindo encontrar diferentes interpretações para o mesmo termo. Assim sendo, o conceito de competência tem alcançado destaque nos âmbitos educacional e do trabalho. Em definições mais recentes, na tentativa de sistematizar melhor as transformações do mundo do trabalho, ganhou força o termo *competências transversais*, entendidas como atitudes, capacidades e habilidades do indivíduo, desenvolvidas ao longo da vida, que são ativadas pelo sujeito, a fim de atuar de modo eficaz em diversas situações de trabalho. Sob essa perspectiva, o presente **artigo** busca realizar um mapeamento das competências transversais adquiridas pelos alunos de Gestão Empresarial da Faculdade de Tecnologia de Indaiatuba, na tentativa de identificar aquelas desenvolvidas no ambiente de trabalho. Para tanto, foi aplicado um questionário com os alunos concluintes do curso supracitado, cujo objetivo foi identificar a *autopercepção* dos mesmos sobre as competências transversais adquiridas no ambiente acadêmico e quais as suas implicações no desempenho profissional no ambiente organizacional.

Palavras-chave: Competências Transversais. Empresas. Mundo do Trabalho. Desempenho Profissional. Mapeamento.

ABSTRACT

Competence concept has been the object of multiple theoretical enhancements in the course of time, allowing for different interpretations. Therefore, the meaning of competence has acquired special prominence in educational and job spheres. In recent definitions, attempting to better systemize ~~better~~ the transformations in the labor market, the term ‘transversal competences’ has gained strength, understood as attitudes, capacities and individual’s abilities, developed along one’s lifetime, which are activated by the subject, in order to act efficiently in numerous work situations. Under that perspective, the present article aims to map transversal competences acquired by students of Business Management of Indaiatuba Technology College, attempting to identify those acquired in the workplace. For this purpose, a questionnaire was applied to undergraduate students of ~~the~~ named course. The objective was to identify their self-perception regarding transversal competences acquired in the academic environment and what are the implications in their professional performance in the organizational environment.

¹ Doutora em Ciências Sociais- Unicamp

² Faculdade de Tecnologia de Indaiatuba

Keywords: Transversal Competence. Companies. World of work. Professional Performance. Mapping.

Introdução

O ensino superior vem atravessando nas últimas décadas uma série de mudanças que o coloca no cerne das discussões sobre o tipo de aprendizagem que a sociedade, como um todo, e o mercado de trabalho, em particular, desejam atingir enquanto protagonistas de transformações do conhecimento e de desenvolvimento humano. O aluno deve se preparar para resolver determinadas situações-problemas e, rapidamente, garantir respostas que atendam ao mercado de trabalho, mas não como expectadores e, sim, como agentes do conhecimento e portadores de ideias.

Diante deste contexto, faz-se necessário entendermos melhor a importância dos conceitos de competência e habilidade para as áreas de educação e trabalho, pois o que se espera de um bom profissional não é apenas seu conhecimento teórico e técnico sobre determinado assunto, mas sim que este demonstre competência, ou seja, que saiba aplicar seus conhecimentos em situações da vida real (LE BOTERF, 2003; MORENO, 2006).

Desta forma, a educação profissional estudada no presente trabalho basear-se-á não apenas em transmitir conhecimento (teórico e/ou técnico), mas sim estudar competências mais genéricas, relacionadas efetivamente ao mundo do trabalho, sendo essas denominadas competências transversais. Exatamente diante desta discussão se localiza a problemática do presente artigo, cujo intuito é realizar um mapeamento das competências transversais desenvolvidas no ambiente acadêmico, dentro de uma perspectiva organizacional, pois o novo modelo de organização exige uma força de trabalho mais adaptada às inovações baseadas em competências e habilidades, que vão além dos saberes técnicos ou específicos associados a uma determinada área profissional.

Nesse ponto, se encontra o papel definidor das Instituições de Ensino Superior (IES) Tecnológicas e o tipo de formação profissional que as mesmas estão disponibilizando enquanto base curricular teórica e prática para o mercado de trabalho.

A primeira parte do artigo refere-se ao estudo de uma pesquisa bibliográfica que contempla o percurso histórico e conceitual de temas como competências transversais, habilidades, mercado de trabalho, formação profissional, educação tecnológica, dentre

outros. A partir da revisão bibliográfica foi possível entendermos as relações existentes entre as IES Tecnológicas e as empresas que absorvem esta modalidade de profissionais.

Para atingirmos o objetivo proposto fizemos uso de um estudo exploratório. Salientamos que as pesquisas exploratórias são aquelas que têm por objetivo explicitar e proporcionar maior entendimento de um determinado problema. Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador procura um maior conhecimento sobre o tema em estudo (GIL, 2005).

Na segunda parte, para a realização da pesquisa empírica, realizamos um mapeamento dos alunos de quinto e sexto semestres do curso de Gestão Empresarial da Faculdade de Tecnologia de Indaiatuba, sendo apresentados os procedimentos metodológicos utilizados e os resultados da pesquisa.

E, na última parte, são apresentadas as Considerações Finais acerca do estudo.

1. Competências Transversais: uma Análise Conceitual

A noção de competência vem se transformando ao longo do tempo, permitindo encontrar diferentes interpretações para o mesmo termo. Por esse motivo, definir o conceito de competência é uma tarefa complexa, porém de suma importância, dada a sua relevância em diversos contextos da vida real. Considerando a relevância que o conceito de competência tem exercido nos âmbitos educacional e do trabalho, Parry (1996) define competência como a união de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com o desempenho profissional.

Apesar de diferentes interpretações com relação ao conceito, grande parte dos autores concorda que competência refere-se à aprendizagem e ao desenvolvimento adquiridos na realização adequada e observável de um determinado tipo de atividade ou tarefa. Fleury; Fleury (2001, p. 188) definem competência como “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”. Esta definição reporta-nos para uma noção da qualificação como algo possuído pelo indivíduo, ligado a traços de personalidade, em que o desempenho não é influenciado pela raça, gênero ou fatores socioeconômicos. Considerando o importante contexto de mercado, cujo cenário é dinâmico, desafiador e caracterizado pela imprevisibilidade do futuro, surge a necessidade das empresas se desenvolverem de maneira diferenciada e dinâmica. Ser qualificado não é suficiente, exigindo dos envolvidos um papel mais ativo, dinâmico, como agentes fundamentais para o sucesso de uma atividade, não somente como realizadores de tarefas. Em definições mais recentes, o conceito de competência é

composto por fatores intrínsecos e extrínsecos, que influenciam o nível de desempenho profissional.

As competências transversais também podem ser chamadas de competências chave, competências genéricas ou competências transferíveis (MORENO, 2006). Dias; Cruz; Danish (2001), afirmam que estas competências transferíveis se dão por meio de atitudes do indivíduo que podem ser utilizadas em diferentes âmbitos de trabalho ao longo de sua vida. Assim sendo, as competências transversais distinguem-se das competências técnicas, que são associadas a uma determinada função, profissão, emprego, pela sua transversalidade e transferibilidade, isentas de especificidades profissionais e/ ou situacionais. Competências transversais têm, por definição:

[...] um conjunto de conhecimentos, procedimentos, capacidades, aptidões e atitudes necessárias para a realização de diversas atividades (exercer uma profissão, resolver problemas) com certo nível de qualidade e eficácia e de forma autônoma e flexível (FLEURY; LEME, 2002, p. 7).

Na mesma linha de raciocínio, André (2013), revisando a literatura, concluiu que existem duas abordagens distintas sobre competências transversais: a abordagem alargada (norte americana), que considera, além das competências técnicas, as experiências pessoais e profissionais, ética e juízo de valor do indivíduo, e a abordagem restrita (Reino Unido e Austrália), em que prevalecem as competências exercidas no ambiente de trabalho. O estudo de Cabral-Cardoso; Estevão; Silva (2006) revelou que não há coincidência entre as competências requeridas pelo mercado de trabalho e as adquiridas pelos diplomados.

Em meio a cenários organizacionais competitivos e dinâmicos, as competências transversais tornam-se relevantes para a empresa que deseja destacar-se em seu ramo de atividade e alcançar uma maior fatia do nicho de mercado de sua atuação, como para o profissional que deseja ser empregável e conquistar ascensão na carreira, pois exercer a mesma função por longo período de tempo na mesma empresa está se tornando cada vez mais raro. Desta forma, a pergunta que se faz é: como o mercado poderá adaptar-se progressivamente mais competitivo e pautado por uma constante mudança (CABRAL-CARDOSO; ESTEVÃO; SILVA, 2006).

A competência só é observada e avaliada dentro do contexto em que as empresas são consideradas um grande portfólio de recursos e podem alcançar vantagem competitiva a partir dos recursos que possuem. É neste cenário que as competências transversais ganham destaque, pois há a expectativa do empregador de que o bom profissional detenha

conhecimentos teóricos e saiba aplicá-los em contextos diversos na vida real (MORENO, 2006). Atualmente, o alto desempenho em termos acadêmicos e competências técnicas são levados em consideração, mas as organizações buscam por profissionais detentores de aptidões e competências flexíveis. O novo perfil de trabalhador destaca-se por possuir um conjunto de competências transversais e a capacidade de mobilizar seu conhecimento para dominar situações concretas de trabalho, além de transpor experiências adquiridas de uma situação concreta para outra (GARAY, 1997).

Assim sendo, já sabemos que as empresas constituem um portfólio de competências transversais e técnicas e que a partir da identificação dessas competências e a observação direta dos desempenhos mais adequados, é possível elaborar o perfil da competência requerida em cada função e alinhá-las aos objetivos da organização. Diversos estudos foram realizados com o objetivo de identificar quais as competências transversais são as mais valorizadas pelo mercado de trabalho. Silva (2008), estudando as competências na realidade portuguesa chegou à conclusão que, dentre as 40 competências estudadas, as mais importantes para os diplomados e empregadores são: adaptação à mudança e autoconfiança; aprendizagem contínua; relacionamento interpessoal; motivação; tecnologias da informação e comunicação; organização/planejamento e resolução de problemas. As competências transversais relevantes na Europa, de acordo com um estudo recente, são aquelas relacionadas às competências cívicas, sociais e as relacionadas às tecnologias da informação e comunicação (MICHEL; TIANA, 2011).

Diante destes aspectos, é consenso que as Instituições de Ensino Superior não conseguem dotar seus alunos de todas as competências necessárias ao mercado de trabalho, uma vez que as necessidades dos empregadores variam entre si e também se alteram em função das exigências do mercado. Isto quer dizer que as IES terão que desenvolver o máximo de competências (transversais, principalmente) possíveis de acordo com as expectativas dos empregadores.

2. Competências Transversais nas Instituições de Ensino Superior

O ambiente acadêmico é de suma importância no desenvolvimento das competências técnicas, contudo, essas competências não são totalmente suficientes para o bom desempenho profissional. Ao ingressar no ambiente acadêmico, os estudantes enfrentam situações pouco comuns à sua realidade. É necessário que o aluno tenha a percepção de seu papel diante de ações pertinentes que os cercam, adequando-se ao novo

ambiente de trabalho, bem como de suas necessidades, o que vai além da simples aquisição das competências técnicas.

No ensino superior, os bons resultados do ensino e da aprendizagem vão depender em muito do empenho pessoal do aluno no cumprimento das atividades acadêmicas, aproveitando bem os subsídios trazidos seja pela intervenção dos professores, seja pela disponibilidade de recursos pedagógicos fornecidos pela instituição de ensino (SEVERINO, 2007, p. 37).

A demanda por profissionais com perfil adequado à realidade do ambiente organizacional é muito valorizada pelos empregadores e, as Instituições de Ensino Superior, principalmente tecnológico, cujo objetivo é a formação profissional e que possui um papel fundamental na aquisição e no desenvolvimento das competências técnicas e transversais, propiciam ao graduando a possibilidade de tornar-se empregável, ou seja, permitem ao aluno adquirir e desenvolver habilidades e competências que lhe possibilite uma melhor inserção no mercado de trabalho. Nessa lógica, as IES têm promovido mudanças na grade curricular para desenvolver tais competências nos alunos e facilitar a inserção e ascensão profissional (ALPAY; WALSH, 2008).

Pesquisas sugerem que os alunos de graduação possuem percepção de que as competências transversais são importantes para o desempenho e ascensão profissional. Porém, poucos possuem clareza do que são competências transversais, associando-as às características e atributos pessoais e não à formação acadêmica (SILVA; TEIXEIRA, 2012).

Alguns estudos sobre os impactos do ensino superior na vida acadêmica, como o de Perrenoud (2002) indicam que a experiência universitária promove o desenvolvimento psicossocial, as habilidades cognitivas, o crescimento intelectual e mudanças de atitudes e valores. Pesquisas realizadas no Brasil apontam que as atividades acadêmicas, curriculares e extracurriculares, promovem o desenvolvimento de certas competências de extrema importância aos graduandos, tais como: autoconfiança, competência social, autopercepção, noção de propósito, autonomia, raciocínio reflexivo e flexibilidade (FIOR; MERCURI, 2003).

No decorrer da formação acadêmica, o estudante passa por situações que lhe permite uma nova forma de pensar e agir diante dos desafios vivenciados na universidade, principalmente na realização de atividades extracurriculares. O universitário passa por uma

transição em que começa a captar o real sentido de sua formação e da profissão escolhida, construindo técnicas de análises interpessoais que lhe permite a autoavaliação eficaz e positiva, com mudanças significativas para sua vida acadêmica e pessoal.

O fato do estudante possuir experiências profissionais anteriores causa diferenças na divisão e percepção de suas competências, uma vez que ele adquire sentido de responsabilidade, experiências e tem a noção do que é estar no local de trabalho e de como lidar com certas dificuldades no mundo empresarial. Por conseguinte, o reconhecimento e a efetivação de uma competência não se originam apenas no estudo de cada disciplina, mas também está na prática social que exige, dentre outros fatores, uma visão mais próxima da realidade em que está inserido.

As Instituições de Ensino Superior, por sua vez, além de propiciar a formação técnica, enfrentam enormes desafios no âmbito de criação e otimização nos contextos de aprendizagem e, principalmente, na criação de situações e bases conceituais que façam com que os jovens aprendam a lidar de forma mais consoante com as exigências do mercado de trabalho, atuando diretamente na construção de habilidades transversais que não estão presentes formalmente nos currículos de formação superior. Para criar e otimizar contextos de aprendizagem baseados nas competências e adequados às exigências mercadológicas, é necessário, conjuntamente, considerar as especificidades do local onde a demanda por educação é exigida. Nota-se que o contexto social é um vetor influenciador que caracteriza a demanda profissional. Paralelo a isso, para criar uma educação que estimule as competências é necessário avaliar a compreensão dos universitários quanto às competências transversais que eles possuem e até que ponto os mesmos desenvolveram esses atributos no ambiente acadêmico.

A transição do ensino superior para o mercado de trabalho constitui uma experiência positiva em que o jovem passa por uma inserção sociolaboral e também por transformações que a sociedade e as relações econômicas, políticas e sociais vivenciaram nas últimas décadas. Portanto, há muitas metas no interior da sala de aula, especificamente com relação aos conhecimentos escolares e às condutas que levam os alunos a assimilar melhor esses saberes.

Embora reconhecesse que algumas tarefas acadêmicas possibilitassem uma oportunidade para o uso das competências (por exemplo, em trabalhos de grupo), o desenvolvimento dessas habilidades foi percebido como algo decorrente da maturação e que se daria automaticamente, dependendo mais de características pessoais do que da própria

experiência de formação. Estes resultados indicam a importância de se trabalhar o conceito de competências junto dos alunos, construindo um vocabulário a partir do qual as experiências de aprendizagem possam ser discutidas e avaliadas (SILVA; TEIXEIRA, 2012, p. 23).

A abordagem por competências transversais dentro da universidade torna-se uma ferramenta que estabelece um elo mais maleável entre a organização de teorias e técnicas e a conversão desses conhecimentos para atitudes do cotidiano do aluno. Essa abordagem transparece um processo complexo, ultrapassando os limites dos saberes, conhecimentos e comportamentos o que necessita de uma reconstrução tanto das ferramentas avaliativas quanto do próprio processo de aprendizagem. Neste sentido, a inserção e a permanência dos universitários no ambiente empresarial são crescentes, pois essas competências adquiridas ao longo do curso são transferíveis de um contexto para outro ao longo da vida, atingindo os âmbitos pessoal e profissional do formando.

3. Competências Transversais nas Organizações

Em um mundo cada vez mais globalizado em termos sociais, políticos e econômicos, tornaram-se naturais as demandas por mudanças na escolha dos perfis dos profissionais denominados “*trabalhadores do conhecimento*”³. A partir deste novo olhar para o mercado de trabalho, cada vez mais se exige a incorporação das competências transversais, ou seja, competências que são incorporadas por cada indivíduo e que determinam a capacidade de gestão e relacionamento interpessoal, salientando aquelas que abrangem não só fatores exclusivos teóricos de suas funções, mas as competências que compõem as atitudes frente à atividade laboral, bem como a capacidade de adaptação, flexibilidade, inteligência emocional etc.

É fato que as empresas ganham ao valorizarem as competências transversais de seus trabalhadores, sendo considerada uma ótima estratégia de alavancagem organizacional e financeira. Ao passo que os trabalhadores forem sendo selecionados de acordo com os seus perfis profissionais, deve ser levado em conta a importância de competências transversais que auxiliariam no dinamismo das empresas, tais como: capacidade de

³ São os profissionais que constroem seu conhecimento sobre a base da experiência prática, ou seja, os tecnólogos do conhecimento. É um termo usado hoje para pessoas que são valorizadas por sua capacidade de atuar sobre o conhecimento de uma dada área e comunicá-lo. É frequente que eles avancem o conhecimento geral sobre aquele assunto através de sua atividade muito focada, que inclui análise, projeto e/ou desenvolvimento. Eles usam sua capacidade de pesquisa para definir problemas e identificar alternativas. Motivados por sua especialização e experiência, eles trabalham para resolver esses problemas, no esforço para influenciar as decisões, prioridades e estratégias da companhia. (DRUCKER, 2000).

decisão, liderança e proatividade, facilidade de comunicação e trabalho em equipe, visão sistêmica e analítica, capacidade de tomar decisões e intervir com precisão e eficácia.

Nesse sentido, a aquisição e incorporação das competências transversais pelos graduandos vêm auxiliando na conjugação do conhecimento acadêmico ao conhecimento operacional, o que facilita sua inserção no ambiente organizacional. No Brasil, o tema ganhou notoriedade devido às transformações ocorridas nestes últimos vinte anos, principalmente aquelas relacionadas às inovações tecnológicas como mecanização, robotização e substituição do trabalhador pela máquina. As Instituições de Ensino Superior, por sua vez, não acompanharam a mesma velocidade das transformações, o que lhes deixou numa posição inferior com relação às novas demandas do mercado de trabalho.

As competências transversais são adquiridas por meio do processo de desenvolvimento de experiências refletidas da prática. Schon (2000) afirma que tais competências baseiam-se no alargamento das complicações dos casos individuais, os quais o graduando absorve durante o processo acadêmico. O graduando ao realizar as novas tarefas e funções que lhe são determinadas, adquire certo nível de evolução em sua identidade profissional e, por isso, estas tarefas podem lhe remeter a determinadas “situações de trabalho paradigmáticas”, ou seja, se trata de casos que colocam à prova as suas competências técnicas e transversais.

O profissional reconhecido como “especialista” em relação ao desenvolvimento de competências no âmbito organizacional, nas diversas áreas de aprendizagem, possui conhecimento profundo e sistêmico baseado em experiências que demandam um elevado nível de entendimento de teorias e práticas específicas. Blankertz apresenta a perspectiva de que o aluno em um ambiente organizacional deverá antecipar um papel profissional que deseja desempenhar, se identificando com o mesmo, só assim se faz o desenvolvimento das competências (BLANKERTZ, 2012).

O desenvolvimento das competências transversais nas áreas de Gestão Empresarial, objeto de estudo da presente pesquisa, se faz necessário para formar profissionais flexíveis em um ambiente organizacional incerto, ou seja, saber lidar com os imprevistos, com a inevitabilidade de flexibilizar e inovar, suportando mudanças contínuas.

A partir do momento em que o graduando se insere em uma organização, as competências transversais estão sendo desenvolvidas e avaliadas, sendo assim, as *soft*

*skills*⁴ caracterizam-se como demanda constante pelas empresas. Por isso, é possível relacionar a importância do aprimoramento dessas competências a um melhor desempenho profissional. Os graduandos que adquirirem as competências transversais estarão aptos a realizar atividades com mais conteúdo, o que impacta diretamente nos resultados das empresas que, conseqüentemente, utilizarão de forma eficiente essas competências, estimulando-os a atingir determinados resultados e superar metas e objetivos.

É notório que as competências transversais não fazem parte da grade curricular da Faculdade de Tecnologia de Indaiatuba tanto quanto as competências técnicas. Porém, nota-se, que o ambiente acadêmico é um local propício à aquisição e ao desenvolvimento das competências transversais, pois gera situações, de maneira consciente ou não, que estimulam os alunos a lidarem com tais competências em sala de aula, uma vez que estimula a oratória; o desenvolvimento da capacidade de lidar com colegas de classe; o desenvolvimento da capacidade da escrita; a criatividade; o raciocínio numérico; a capacidade de lidar com situações adversas. Isso faz com que se diminua o *gap* existente entre as Instituições de Ensino Superior (principalmente o tecnológico) e o ambiente organizacional.

Assim sendo, caso as IES consigam adequar sua grade curricular à aquisição e ao desenvolvimento das competências transversais, sem depreciar as competências técnicas, estarão capacitando seus alunos às novas exigências do mercado de trabalho, além de os transformarem em profissionais flexíveis e adaptáveis às diferentes situações que o ambiente empresarial muitas vezes lhes impõe.

4. Mapeamento das Competências Transversais dos Alunos de Gestão Empresarial

A trajetória metodológica realizada na presente pesquisa refere-se, inicialmente, à revisão bibliográfica, da qual fez parte o percurso histórico e conceitual de temas como competências (técnicas e transversais), habilidades, mercado de trabalho, formação profissional e educação tecnológica. A partir da revisão bibliográfica foi possível entendermos as relações existentes entre as Instituições de Ensino Superior, principalmente tecnológicas e as organizações, ou seja, o ambiente de trabalho.

⁴ É um termo da Língua Inglesa usado para designar a capacidade de concretização de forma rápida e eficiente de um determinado objetivo. Pode-se dizer que são as aptidões, o jeito e a destreza aplicados por cada pessoa em determinada tarefa (SCHULZ, 2008).

Na etapa de mapeamento das competências, a base de dados foi composta pelas informações prestadas pelos alunos formandos da Faculdade de Tecnologia de Indaiatuba, pertencentes ao *quinto e sexto semestres* do curso de Gestão Empresarial, cuja coleta dos dados ocorreu por meio do preenchimento de um questionário. Os alunos foram a base amostral da pesquisa empírica, cuja finalidade foi a investigação mais pormenorizada do percurso profissional do aluno.

Concomitantemente, foi realizada a análise da tabulação dos dados da pesquisa em sua totalidade. Foram identificadas diversas competências transversais consideradas relevantes para o curso tecnológico avaliado. Além disso, os alunos identificaram as competências transversais adquiridas e/ou desenvolvidas capazes de facilitar a sua inserção e permanência no mercado de trabalho.

Nesse sentido, o desenho da pesquisa foi realizado de acordo com o uso de instrumentos de pesquisa de dados de fontes primárias com a preocupação central de realizar um *mapeamento* das competências transversais, a partir da utilização de ferramentas como fontes documentais, relatórios, estudos e aplicação do questionário, o que permitiu o aprofundamento da reflexão sobre a problemática da pesquisa.

Para tanto, o questionário foi estruturado em dois blocos. No primeiro, foram solicitadas informações socioeconômicas sobre os sujeitos da pesquisa. O segundo foi composto de *61 questões* respondidas e analisadas a partir da escala Likert com cinco possibilidades de respostas: nunca(1); raramente(2); algumas vezes(3), quase sempre(4); sempre(5).

Observou-se a partir da análise de dados realizada e das variáveis escolhidas pelos alunos formandos, que os mesmos possuem autoconhecimento, identificando com facilidade as características de sua personalidade, além disso, possuem consciência de suas capacidades intelectuais e reconhecem as emoções que vivenciam no dia a dia. Foram entrevistados 46 alunos, sendo 28 do quinto semestre e 18 do sexto semestre, perfazendo a totalidade dos alunos que estavam cursando Gestão Empresarial no período da aplicação da pesquisa.

5. Resultados e Discussões

As competências transversais abordadas que resultaram da análise dos dados da pesquisa são de extrema importância, pois permitiram o mapeamento das competências consideradas mais importantes e menos importantes para a inserção e permanência dos alunos no mercado de trabalho. Cabe ressaltar que para preparar profissionais é preciso

identificar quais competências são adquiridas e desenvolvidas no meio acadêmico e se as mesmas estão alinhadas com as tarefas rotineiras realizadas no ambiente de trabalho.

As competências transversais escolhidas e a quantidade de itens avaliadores de cada competência que compõem o questionário foram: autoconhecimento (10 itens); assertividade (10 itens); criatividade (10 itens); cooperação (10 itens); liderança (11 itens) e resiliência (8 itens), totalizando seis competências transversais e 59 itens a serem avaliados. Para o resultado e análise foram consideradas todas as questões, estabelecendo alguns itens dessas competências como fatores-chave, capazes de estabelecer uma conexão avaliativa entre as competências, sendo que as mesmas se relacionam entre si, proporcionando uma análise mais assertiva. Os itens avaliadores da pesquisa mencionados acima são as perguntas que permitem avaliar a autopercepção dos alunos quanto à competência transversal investigada.

As principais afirmações realizadas pelos alunos entrevistados com relação à competência transversal denominada **autoconhecimento** foram as seguintes: tenho alguns princípios em que me inspiro para agir (9)⁵; sei que profissão gostaria de exercer no futuro (7); penso muitas vezes na minha maneira de ser (7); tenho força de vontade suficiente para realizar aquilo que me proponho. De modo geral, os alunos que responderam as questões com a opção “quase sempre” e “sempre” somaram 62% do total dos entrevistados.

Em ambientes corporativos, a **assertividade** representa uma das características fundamentais que devem compor o perfil de líderes e funcionários. Ser assertivo, diferentemente da passividade ou agressividade, é ter a capacidade de colocar os seus pontos de vista de maneira positiva, clara e direta, tornando a comunicação mais eficaz (MOURA; ZOTES, 2015). Nesse sentido, 58% dos alunos se consideram assertivos, sendo capazes de expor as opiniões claramente e, em situações de conflito, afirmam expor suas ideias de maneira firme e direta, porém, admitem a necessidade de desenvolverem a capacidade de se expressarem de forma autônoma, sem interferência externa.

Quanto à **criatividade**, Eíró e Cataní (2011) afirmam em seus estudos que a capacidade criativa é citada no Projeto *Tuning* América Latina como uma competência a ser desenvolvida para graduandos dos países participantes deste projeto, dentre eles o Brasil. Alencar; Fleith (2010, p. 201) informam “[...] que a capacidade de criar é essencial

⁵ Os números indicados entre parênteses correspondem ao número de vezes que as alternativas foram assinaladas pelos alunos entrevistados, de acordo com a escala Likert.

na sociedade do conhecimento, fator chave para lidar com as mudanças rápidas e complexas que caracterizam o mundo contemporâneo".

As questões respondidas pelos alunos abrangem situações em que é possível exercer esse atributo, como resolução de problemas, interação e percepção da própria criatividade. As análises da competência apontam que 58% deles se consideram criativos, respondendo “quase sempre” ou “sempre” às perguntas que englobaram esse quesito. Contudo, uma parcela possui dificuldade na resolução de problemas por meio de ideias originais, não se sentem confortáveis quando precisam enfrentar situações não previstas e são mais criativos trabalhando individualmente do que em grupo. No que diz respeito ao ambiente acadêmico, os alunos responderam que os trabalhos criativos poderiam ser mais valorizados pelos professores. As questões que mais assimilaram à competência criatividade foram: costume reorganizar, à minha maneira, os conteúdos apresentados nas aulas (6); habitualmente, estou aberto a novas experiências (4); sinto que posso ser mais criativo (4).

Na competência **cooperação**, os graduandos possuem características mais individualistas do que cooperativas e sabem que precisam desenvolver a capacidade de trabalhar em grupo. Destacam-se, nesse sentido, as afirmações mais assinaladas pelos formandos: acho que a cooperação ajuda a desenvolver novas ideias (13); quando trabalho em equipe, gosto de colaborar com os meus colegas (12); quando trabalho em grupo, sinto que o contributo de cada um é importante (8); aprecio o trabalho em equipe, sobretudo, pelos momentos de diversão que proporciona (6).

No tocante à **liderança**, Silva (2008) revisando a literatura sobre o tema competência transversal, identificou diversos autores que citam a liderança como competência em suas obras, conforme Tabela 1, apresentada abaixo:

Tabela 1: Liderança como Competência Transversal na revisão da literatura

Nº	Competência	Autores	Designação da competência pelos autores
12	Liderança	González & Wagenaar (2003)	Capacidade de gestão e liderança
		Pires (1994)	Liderança
		Nabi & Bagley (1999)	Liderança
		Smith <i>et al</i> (1989)	Liderança
		Stewart & Knowles (2000)	Capacidade de liderança
		McLarty (2000)	Liderança

Fonte: SILVA, 2008.

O exercício da *liderança* nas organizações, segundo Arruda; Chrisóstomo; Rios (2010) está atrelado ao desempenho da mesma. Consiste em um tema importante e desafiador, considerando as variáveis que atuam de acordo com essa competência. A liderança, quando bem exercida, desempenha um papel de vantagem competitiva, pois possui a capacidade de criar uma visão real, elaborar estratégias de implementação e de conquistar adeptos a ela.

As questões escolhidas para avaliar a liderança nos alunos estão relacionadas à interação em grupo, reconhecimento de competências e previsão de pormenores em atividades, além da percepção da necessidade de desenvolvê-la. Essas características são demonstradas nas afirmações apontadas como de maior relevância pelos graduandos: aprecio a união que se cria entre as pessoas quando trabalho em grupo (11); numa equipe, quando tenho de resolver um problema, gosto que todos colaborem na procura de soluções (9); costumo reconhecer as competências dos meus amigos (7); quando lidero um grupo, promovo a comunicação e o entendimento entre todos; sinto que preciso desenvolver a capacidade de liderança (7). Os alunos se consideram detentores desse atributo, reconhecem competências em outras pessoas e para atingir determinado objetivo procuram obter uma visão geral do que realizam, buscando soluções em grupo para a resolução de problemas. Mesmo sendo líderes, os alunos sentem que precisam desenvolver mais esta competência.

Assim sendo, os resultados obtidos indicam que os participantes da pesquisa consideram-se líderes, porém, possuem características individualistas que são incompatíveis com o desempenho em cargos de liderança, sendo imprescindível desenvolverem, concretamente, as habilidades relacionadas à liderança, criatividade e cooperação

Outro ponto importante da análise concentra-se na percepção de *autocontrole*. Em um ambiente organizacional competitivo e de desafios constantes, reconhecer suas emoções e aprender a controlá-las torna-se imperativo para o bom desempenho profissional e a permanência no mercado de trabalho. Apesar da autopercepção que os graduandos possuem quanto ao autocontrole, os mesmos têm dificuldade de manter a estabilidade emocional quando confrontados com situações de difícil adaptação, exigindo o desenvolvimento de habilidades voltadas ao controle emocional.

Sobre a *resiliência*⁶, Moura; Zotes (2015) enfatizam essa competência como sendo uma das principais relacionadas ao melhor desempenho empresarial. Pessoas resilientes são mais assertivas, sendo esta uma característica importante nos perfis de líderes e funcionários.

Além do otimismo, os resilientes também têm maior capacidade de controlar os impulsos e regular as emoções. Por isso, dificilmente alguém verá uma cena em que ele terá um comportamento explosivo ou discussões que prejudicam o ambiente organizacional, bem como o próprio trabalho. Também são comumente dotados de persistência, disciplina, generosidade, capacidade amorosa, disponibilidade para o novo e capacidade de adaptação (ROCHA; MAGALHÃES, 2013, p. 311).

Assim sendo, observa-se que a maioria dos estudantes se identificou de forma positiva, admitindo serem flexíveis e dispostos a lidar com problemas, porém, sentem dificuldade de controle emocional frente às situações que fogem de seu domínio, conforme aponta as afirmações assinaladas um maior número de vezes, sejam elas: mesmos: perante as adversidades da vida, continuo a lutar até atingir os meus objetivos (10); tenho total confiança nas minhas capacidades para resolver os meus problemas (12); tenho conseguido superar as adversidades que a vida me tem colocado (11); quando a vida me coloca novos desafios, considero-os oportunidades para amadurecer (10).

Os dados obtidos na pesquisa, portanto, demonstram que a autopercepção dos alunos quanto à aquisição das competências transversais ocorreu em fase posterior ao ingresso dos mesmos na Instituição de Ensino Superior, conforme Figura 1. No que diz respeito aos quesitos adaptabilidade, organização e planejamento de tarefas de maneira eficiente, os alunos admitiram já possuírem tais habilidades mesmo antes de iniciarem a graduação.

⁶ Resiliência refere-se à capacidade que o indivíduo possui que, mesmo em situações adversas, obtém êxito em suas atitudes e se desenvolve a partir delas (ROCHA; MAGALHÃES, 2013).

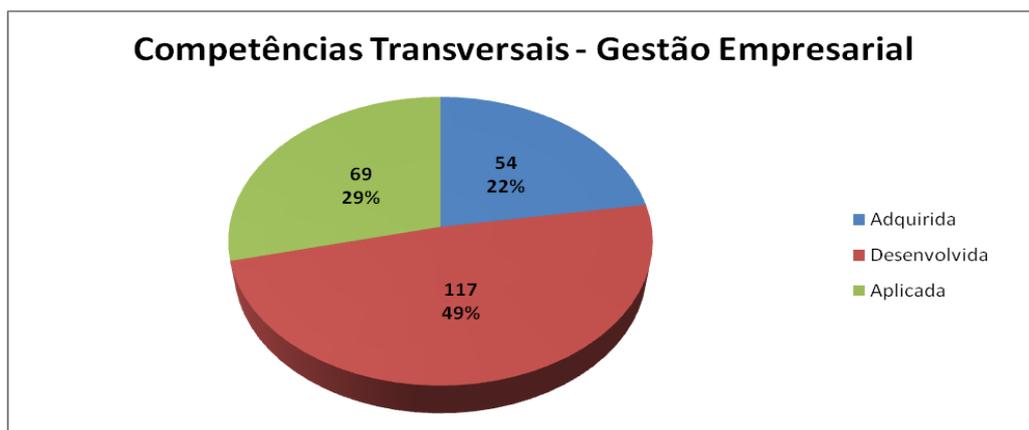


Figura 1: Competências transversais adquiridas, desenvolvidas e aplicadas.
Fonte: Elaboração do autor

No tocante às competências correspondentes a gerenciar de forma eficaz situações de adversidades, frustrações e stress; adaptabilidade e organização e planejamento de tarefas de maneira eficiente, os alunos afirmaram que o curso de graduação foi fundamental no desenvolvimento das mesmas. As competências que os graduandos mais aplicam no ambiente profissional são a autonomia, capacidade de iniciativa e as que menos aplicam são aquelas relacionadas à liderança e ao gerenciamento eficaz de situações de adversidade. A hipótese que explica a supervalorização da autopercepção das competências nos graduandos se deve ao fato de que os alunos não vivenciam em seu ambiente de trabalho a aplicabilidade dessas competências, sendo a IES o ambiente mais propício e comum ao desenvolvimento dessas habilidades. Neste contexto, o ensino de graduação mais voltado para a aquisição e o desenvolvimento de competências técnicas e transversais mais eficazes capacitaria o aluno de forma mais adequada, em se tratando de educação tecnológica voltada ao mercado de trabalho.

Considerações Finais

Diante da análise da pesquisa realizada com as turmas do quinto e sexto semestres do curso de gestão empresarial da Faculdade de Tecnologia de Indaiatuba, podemos constatar que o objetivo deste trabalho foi alcançado, qual seja, o de identificar a autopercepção de competências transversais nos alunos e o papel da faculdade na aquisição e no desenvolvimento das mesmas segundo a percepção dos próprios graduandos. Com a realização deste trabalho foi possível identificar os pontos conflitantes relacionados ao que os alunos julgam possuir e a avaliação da pesquisa de campo realizada, permitindo uma análise dos pontos congruentes e divergentes de modo mais assertivo. Os dados demonstram que a autopercepção de algumas competências transversais dos estudantes apresentam pontos conflitantes em relação aos itens que permitem avaliar essas competências de maneira relacional. Possivelmente, a supervalorização da percepção de alguns atributos se dá pela falta de desenvolvê-los em situações da vida real, ou seja, no ambiente profissional. A instituição de ensino superior em questão possui um papel fundamental quanto ao desenvolvimento de tais competências, preparando-os de forma qualificada e eficaz no que diz respeito às funções a serem desempenhadas no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. Criatividade da educação superior: fatores inibidores. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Sorocaba, v.15, n.2, p. 201-219, jul. 2010. Disponível em: <<http://submission.scielo.br/index.php/aval/article/viewArticle/27372>>. Acesso em: 07 ago. 2016.
- ANDRÉ, A. R. D. **As competências transversais e as práticas de gestão por competências**: um estudo exploratório de diferentes realidades organizacionais. 2013. 98p. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos) - Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão, Instituto Politécnico do Porto, Vila do Conde, 2013.
- ALPAY, E; WALSH, E. A skills perception inventory for evaluating postgraduate transferable skills development. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, v.33, p. 581-598, nov. 2008.
- ARRUDA, Â. M, F.; CHRISÓSTOMO, E; RIOS, S. S. A importância da liderança nas organizações. **Revista Razão Contábil e Finanças**, v.1, n.1. p. 1-15, 2010. Disponível em: <<http://www.institutoateneu.com.br/ojs/index.php/RRCF/article/view/4/6>>. Acesso em: 07 ago. 2016.

BLANKERTZ, T. **Índice de desenvolvimento de competências e avaliação em TVETE (Comet):** enquadramento teórico e resultados empíricos. Springer Science & Business. 2012.

CABRAL-CARDOSO, C.; ESTEVÃO, C. V.; SILVA, P. **Competências transversais dos diplomados do ensino superior:** perspectivas dos empregadores e dos diplomados. Guimarães: TecMinho, 2006.

DIAS, C.; CRUZ, J. F.; DANISH, S. O desporto como contexto para a aprendizagem e ensino de competências de vida: programas de intervenção para crianças e adolescentes. **Revista Análise Psicológica**, p. 157-170, 2001.

DRUCKER, P. **Gestão do Conhecimento.** São Paulo: Editora Pioneira, 2000.

EÍRÓ, M. I.; CATANI, A. M. Projetos tuning e tuning américa latina: afinando os currículos às competências. **Cadernos PROLAM/USP**, v.1, p. 105-125, 2011. Disponível em: <http://www.usp.br/prolam/downloads/2011_1_catani_18.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2016.

FIOR, C. A.; MERCURI, E. **Formação universitária:** o impacto das atividades não obrigatórias nas mudanças pessoais dos estudantes. Taubaté, SP: Cabral, 2003.

FLEURY, M. T. L; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v.5, p. 183-196, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-6552001000500010&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 08 jun. 2017.

FLEURY, A; LEME, M. T. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GARAY, A. B. S. As diferentes faces do processo de qualificação: algumas dimensões esquecidas. **RAUSP – Revista de Administração**, v.32, n.3, p. 52-61, jul/set., 1997.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**, 4. ed. Editora Atlas, 2005.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais.** 4. ed. Porto Alegre: Revista Artmed, 2003.

MICHEL, A.; TIANA, A. Key competences in Europe. *European Journal of Education*, p. 285-289, 2011.

MORENO, M. L. R. **Evaluación, balance y formación de competencias laborales transversales**: propuestas para mejorar la calidad en la formación profesional y en el mundo del trabajo. Laertes Educación: Barcelona, 2006.

MOURA, D.; ZOTES L. P. Competências transversais e desempenho empresarial: uma análise conceitual comparativa. **Sistemas e Gestão**, v. 10, n. 2, p. 254-269, 2015.

Disponível em:

<<http://www.revistasg.uff.br/index.php/sg/article/view/V10N2A4/SGV10N2A4>>. Acesso em: 07 ago. 2016.

PARRY, S. B. The guest for competencies. *Training*, New York, v. 33, n. 7, p. 48-56, 1996.

PERRENOUD, A. **Prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ROCHA, M.; MAGALHÃES, S. R. A. Jovialismo, resiliência, assertividade: aspectos relevantes no ambiente corporativo. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, Três Corações, v. 10, n. 1, p. 306-314, jan.- jul. 2013. Disponível em:

<<http://dx.doi.org/10.5892/ruvrv.2013.111.306314847>>. Acesso em: 22 jan. 2015.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SCHON, D. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SILVA, B. M. B; TEIXEIRA, M. A. P. Autopercepção de competências transversais de trabalho em universitários: construção de um instrumento. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 17, n. 2, p. 199-206, mai/ago. 2012.

SILVA, P. A. G. **Competências Transversais dos Licenciados e sua Integração do Mercado de Trabalho**. 2008. 145p. Dissertação (Mestrado em Gestão de Recursos Humanos) - Escola de Economia e Gestão, Universidade do Minho. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/9156>>. Acesso em: 22 jul. 2016.