



IV SINGEP

Simpósio Internacional de Gestão de Projetos, Inovação e Sustentabilidade
International Symposium on Project Management, Innovation and Sustainability

ISSN: 2317 - 8302

DAS COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS AO MERCADO DE TRABALHO: ANÁLISE DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO POR COMPETÊNCIA DO SENAC/BH

ANDERSON SIDNEI SOUZA CAMPOS

Fundação Pedro Leopoldo
anderson.sidnei@gmail.com

ELOÍSA HELENA RODRIGUES GUIMARÃES

Fundação Pedro Leopoldo
eloisa.guimaraes@fpl.edu.br

REGINALDO DE JESUS CARVALHO LIMA

Fundação Pedro Leopoldo
Reginaldo.lima@fpl.edu.br

LAILA MARIA HAMDAN ALVIM

Fundação Pedro Leopoldo
lailaham@me.com



DAS COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS AO MERCADO DE TRABALHO: ANÁLISE DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO POR COMPETÊNCIA DO SENAC/BH

Resumo

Esta pesquisa descritiva teve como objetivo analisar como o processo de avaliação por competência contribui para a capacitação do aluno para ingressar no mercado de trabalho. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas, questionário e análise documental. O corpus da pesquisa foi constituído de 11 professores e 79 alunos dos cursos técnicos de informática e redes de computadores do SENAC/BH. A análise de dados foi realizada com a aplicação da técnica do Discurso Sujeito Coletivo e de estatística descritiva. Os resultados evidenciaram que, embora o modelo possa ser aprimorado, o processo de avaliação por competência potencializou a capacitação dos alunos. Estratégias formativas, como cenários práticos, seminários e pesquisas, favoreceram o aprendizado e o vínculo entre teoria e prática. Entretanto, foram identificadas certas fragilidades em relação à operacionalização do modelo. Embora os professores tenham conhecimento do processo, eles adotam procedimentos particulares e não sistematizados, o que evidencia, também, a necessidade de treinamento. A inexistência de padrões de referência tem dificultado a gestão do processo e o alinhamento das ações no âmbito institucional. De forma geral, o modelo representa uma alternativa inovadora de educação profissional que implica, naturalmente, certos desafios.

Palavras-chave: educação profissional; competência; avaliação por competência.

Abstract

This descriptive research aimed to analyze how the evaluation process for competence contributes to the training of students to enter the labor market. Data collection was carried out through interviews, questionnaires and document analysis. The corpus of the research consisted of 11 teachers and 79 students of computer technical courses and computer networks SENAC / BH. Data analysis was performed with the technique of applying the Collective Subject Speech and descriptive statistics. The results showed that although the model can be improved, the evaluation process for competence enhanced the training of students. Training strategies, and practical scenarios, seminars and surveys, favored the learning and the link between theory and practice. However, certain weaknesses have been identified in relation to the operation of the model. Although teachers are aware of the process, adopt particular procedures and not systematized. It was evident, too, the need for training. The absence of reference standards has hampered the process management and alignment of actions at the institutional level. Overall, the model represents an innovative alternative professional education that naturally implies certain challenges.

Keywords: professional education; competence; evaluation by competence.



1 Introdução

Atualmente, as organizações têm requerido dos trabalhadores níveis elevados de desempenho e uma postura ativa na resolução dos problemas. O mercado de trabalho demanda, portanto, um perfil profissional que vai além do mero repertório de conhecimentos atestado pelo currículo. Neste sentido, as escolas técnicas cumprem papel relevante na educação profissional com foco nas exigências do mundo corporativo. Essas instituições procuram estabelecer processos formativos capazes de capacitar os futuros profissionais com foco na aplicação dos conteúdos abordados. Buscam alternativas e enfrentam desafios na medida em que devem projetar na sala de aula a realidade do mercado de trabalho e proporcionar o desenvolvimento das competências requeridas. Segundo Dutra (2001), o contexto dinâmico das organizações empresariais e a busca de competitividade exigem uma postura orientada ao constante desenvolvimento de competências.

De acordo com os dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, em 2011, a falta de qualificação profissional é uma das causas da inatividade apontada pelos brasileiros mais jovens que estão em busca de um emprego. Nessa mesma linha, no início de 2014, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) anunciou que a taxa de desemprego aumentou entre jovens em todo o mundo. No Brasil, essa situação atinge 13,7% da população entre 15 e 24 anos, mais do que o dobro da taxa de desemprego total do país à época. Ao mesmo tempo, setores como o comércio, a prestação de serviços e a indústria não conseguem preencher milhões de vagas devido à falta de profissionais qualificados (Braz, 2014). Para tentar reverter esse quadro, nos últimos anos foram disponibilizadas milhões de vagas na educação profissional, tanto pelo setor público como pelo terceiro setor.

Cunha (2012) lembra que desde 2008 o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial já tinha implementado o Programa Senac de Gratuidade (PSG) e já oferecia mais de 181 mil vagas, entre cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e de Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Em 2010, com base nessa experiência, o SENAC e o Governo Federal estabeleceram parcerias, a fim de inovar os processos de educação profissional no Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) prevê, no Capítulo III, artigos 39 a 42, a preparação dos alunos para a educação profissional. A LDB procura garantir que o aluno não saia da escola somente com o domínio da teoria, mas que saiba o que está fazendo e como é feito, ou seja, a teoria precisa estar aliada à prática para atender às demandas do mercado de trabalho.

A parceria das escolas com o Governo trouxe mudança de paradigmas, ou seja, ensino e avaliações somativas foram substituídos por ensino e avaliação por competências. Em consequência disso, e conforme indicado no parecer CNE/CEB no 16/99, o SENAC disponibilizou para os professores envolvidos nessa forma de ensino o Curso de Especialização em Docência para a Educação Profissional e treinamentos pedagógicos para que os docentes envolvidos pudessem trabalhar com a nova forma de avaliação por competência.

A avaliação por competência consiste, portanto, na forma de avaliar o aluno, aproveitando o que ele já sabe, o que ele aprendeu em sala de aula e como ele aplica esses conhecimentos na solução de problemas práticos, de forma que atenda às necessidades do mercado de trabalho.

A partir desses apontamentos, realizou-se uma pesquisa que teve por objetivo analisar como o processo de avaliação por competência contribui para a capacitação do aluno para ingressar no mercado de trabalho. A pesquisa caracterizou-se como descritiva, de abordagem qualitativa e quantitativa, tendo sido empregado o método Estudo de Caso, envolvendo professores e alunos dos cursos técnicos de informática e redes de computadores do



SENAC/BH. Os dados foram coletados por meio de questionários, entrevista e análise documental.

A reflexão sobre as contribuições e possíveis fragilidades do modelo torna-se relevante e favorece o planejamento de ações institucionais. Neste sentido, deve-se levar em conta a exigência do MEC expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º. 9.394/96, a qual estabelece que se devem formar alunos competentes para atender às demandas do mercado de trabalho.

Esta pesquisa se justifica, primeiramente, pelo fato de contribuir para as discussões acadêmicas sobre o tema, visto que a avaliação por competências, embora discutida por vários autores, ainda é complexa e de difícil implementação. Do ponto de vista prático, a pesquisa contribui para a análise do modelo e a reflexão sobre possíveis intervenções no processo avaliativo, levando-se em consideração a diversidade dos cursos técnicos envolvidos. Destaca-se que um dos autores está vinculado ao SENAC/BH e atua como professor em cursos técnicos da instituição. Nesse sentido, a pesquisa amplia seu nível de conhecimento sobre o processo e estimula a reflexão crítica sobre o próprio trabalho.

Em relação à estrutura, este texto está organizado em cinco seções. Esta Introdução é a primeira delas e tem como objetivo contextualizar todo o trabalho. O Referencial Teórico é a segunda, que apresenta e discute o desenvolvimento de competência e avaliação por competências. A seguir, na terceira seção, é apresentada a Metodologia. Na quarta seção, apresentam-se Resultados obtidos e na quinta, as Considerações Finais, que apresentam a discussão dos resultados da pesquisa, as contribuições gerenciais e as limitações e sugestões para trabalhos futuros.

2 Referencial Teórico

Nesta seção, são apresentados os conceitos que fundamentam a pesquisa, especialmente os que se referem a competências, educação profissional e educação e avaliação por competências.

2.1 Competências: considerações necessárias

De acordo com Ruas et al. (2005) o conceito de competência que emergiu a partir da década de 1990 é resultado do contexto no qual se destacam a “aceleração da concorrência, a lógica da atividade de serviços, o trabalho intermitente e informal, a baixa previsibilidade de negócios e atividades e, por fim, a crise nas associações sindicais dos trabalhadores [...]” (Ruas et al., 2005, p.36).

As competências têm sido discutidas por diversas perspectivas, envolvendo níveis diferenciados de análise. No âmbito coletivo, referem à organização com um todo ou às áreas que a constituem. Deste prisma, procura-se estabelecer uma conexão entre os resultados do negócio e a contribuição dos indivíduos por meio de um articulado processo de gestão. O desdobramento e a operacionalização de estratégias é o ponto central e, nesse sentido, admite-se uma “relação íntima entre competências organizacionais e individuais” (Dutra, 2010, p. 24). Dutra afirma ainda que todo o processo de aprendizado organizacional está vinculado ao desenvolvimento das pessoas que mantêm relações de trabalho com a organização, estando a competência organizacional “associada aos elementos da estratégia competitiva da organização: visão, missão e intenção estratégica” (Ruas et al., 2005 p. 43). Outro aspecto importante citado pelos autores é que as competências organizacionais devem ser apropriadas por todas as áreas e todas as pessoas da empresa. Dessa forma, as competências



organizacionais podem ser entendidas como “competências coletivas associadas às atividades-meios e as atividades afins” da organização (Fleury & Fleury, 2007, p. 34).

No nível do indivíduo, há vários conceitos e frequentemente a competência é entendida como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, que deve ser desenvolvido pelos indivíduos para gerar resultados e resolver problemas (Spencer & Spencer, 1993; Boyatzis, 1982; McClelland & Dailey, 1972).

Segundo Barato (1998), a base para o conceito de competências se divide em duas correntes: a anglo-americana, que é focada no mercado de trabalho e tem como objetivo o desempenho e a eficácia; a outra corrente, originada na França, vincula o trabalho à educação, utilizando o desenvolvimento de competências como meio de aprendizagem. Steffen (1999) reforça o conceito apresentado por Barato (1998) ao avaliar a competência utilizando o modelo norte-americano, focado na concepção comportamentalista, e o modelo Francês, focado no comportamento construtivista.

A concepção comportamentalista define valores individuais em busca de perfis de ocupação que sirvam de apoio para certificar as competências, com o objetivo de gerar resultados para as Organizações empresariais. A concepção construtivista utiliza a aprendizagem como um meio para desenvolver competências profissionais, incentivando a criação de programas de formação profissional com o objetivo de qualificar os indivíduos sem qualificações requeridas pelo mercado de trabalho.

Fleury e Fleury (2007) chamam a atenção para o fato de que o conceito de competências seja considerado no contexto de transformações do mundo do trabalho. Assim, para eles, a melhor definição para o termo seria “(...) um saber agir responsável, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (Fleury & Fleury 2007, p.30).

A Figura 1, organizada por Fleury e Fleury (2007) a partir da obra de Le Boterf (2003), apresenta algumas definições de competências do profissional, procurando desenvolver o significado das expressões verbais utilizadas nas definições do termo.

Saber agir ⇒	Saber o que e por que faz. Saber julgar, escolher, decidir.
Saber mobilizar ⇒	Saber mobilizar recursos de pessoas, financeiros, materiais, criando sinergia entre eles.
Saber comunicar ⇒	Compreender, trabalhar, transmitir informações, conhecimentos, assegurando o entendimento da mensagem pelos outros.
Saber aprender ⇒	Trabalhar o conhecimento e a experiência, rever modelos mentais; saber desenvolver-se e propiciar-se o desenvolvimento dos outros.
Saber comprometer-se ⇒	Saber engajar-se e comprometer-se com os objetivos da organização.
Saber assumir responsabilidades ⇒	Ser responsável, assumindo os riscos e consequências de suas ações e sendo por isso reconhecido.
Ter visão estratégica ⇒	Conhecer e entender o negócio da organização, o seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas.

Figura 1 - Competências para o Profissional

Fonte: Fleury, A., & Fleury, M. T. L. (2007, p. 31). *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. São Paulo: Atlas.

A partir dessas elaborações, é possível perceber que o “conceito de competência procura ir além do conceito de qualificação: refere-se à capacidade de a pessoa assumir iniciativas, ir além das atividades prescritas” (Fleury & Fleury, 2007, p. 28). Conforme



Zarifian (2001) “[...] a competência é “o tomar iniciativas” e “o assumir responsabilidades” do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara” (Zarifian, 2001, p. 68).

Considera-se que as competências individuais são resultantes do aprendizado recebido pela pessoa e da experiência acumulada pelos indivíduos a partir dos desafios pessoais e profissionais no decorrer de sua vida (Le Boterf, 2003).

Seguindo a mesma lógica de Le Boterf, Zarifian (2001, p.56) ressalta que a competência individual não é nada sem o conjunto de aprendizagens sociais e de comunicação.

Dessa forma, de acordo com Fleury e Fleury (2007), a competência do indivíduo não é um estado, não se reduz a um conhecimento ou know-how, ela é o resultado do cruzamento de três eixos: a formação da pessoa (sua biografia e socialização), sua formação educacional e sua experiência profissional.

Já para Perrenoud (1999), competência é a capacidade de agir eficazmente numa determinada situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles. Destaca ainda que devem ser observados os seguintes pontos: a autonomia, a flexibilidade, a criatividade e a adaptabilidade.

Para Dutra (2001), o conceito de competência pressupõe que organizações e indivíduos estão em constante crescimento e desenvolvimento de competências no dia a dia. As organizações investem no desenvolvimento do conhecimento dos indivíduos e esperam como retorno a solução de eventos, tornando-as mais competitivas no mercado de trabalho.

2.2 Educação profissional e avaliação de competências.

Considerando a perspectiva educacional, Mattos (2009) defende que a nova face do mercado de trabalho passa a exigir profissionais que tenham formação multifuncional e polivalente. A base desta formação deve ser o conhecimento teórico comprovado por títulos e diplomas, mas integrados aos saberes reais do dia a dia do trabalho. Para a autora, competência não está vinculada ao posto do profissional, mas sim ao próprio indivíduo. É a capacidade que o profissional tem para atingir um objetivo específico de forma que gere resultados de acordo com o contexto. Mattos (2009, p. 11) define uma pessoa competente como aquela que é “capaz de fazer a coisa certa na hora certa” e aponta como elementos principais da competência o saber, saber fazer, saber ser e saber conviver. Esses saberes são requeridos nas situações concretas do trabalho, o que torna necessário que a formação profissional esteja integrada ao mundo do trabalho.

Segundo Laudares et al citado por Colsing (2004), o termo competência surgiu muito antes da educação profissional. Na Idade Média, os meios jurídicos já utilizavam o termo competência para indicar que determinada corte, tribunal ou indivíduo era competente para realizar um julgamento específico.

Colsing (2004) afirma que o termo competência, indicando a associação entre conhecimentos e habilidades caracterizadas nas ações dos indivíduos, surgiu nos anos de 1980, com a quebra de paradigma de produção de Taylor para os modelos de gestão e produção.

Existem diversas definições de competência aplicadas ao setor educacional. Para Perrenoud (1999, p.7), é “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação”. Colsing (2004) afirma que competência não é só o que os alunos sabem, mas como eles utilizam esses conhecimentos em situações concretas.

A importância da competência profissional é reconhecida pelo embasamento do Conselho Nacional de Educação, por meio de seus pareceres e resoluções que firmam a importância do desenvolvimento de competências para a formação profissional.



De acordo com o Art 6º da Resolução CNE/CEB 04/99 e Parecer CNE/CEB 16/99, competência profissional é “a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos, habilidades requeridas pela natureza do trabalho”.

É importante ressaltar que o ensino por competência não é uma exclusividade brasileira. Na Austrália, existe um sistema que conceitua competência como o conjunto de saberes e capacidades que os profissionais adquirem por meio de práticas. Na Argentina, define-se competência como um conjunto complexo de capacidades em que as pessoas colocam-se em situações problemas reais do dia a dia de trabalho (Laluna & Ferraz, 2007).

O novo paradigma de ensino baseado em competências, postulado pela legislação que regula o ensino profissionalizante e requerido pelas demandas do mercado de trabalho, resulta, logicamente, em alterações nas formas de avaliação do aluno.

Depresbiteris (2001) faz um resumo da evolução da avaliação, lembrando que, nos anos 30, o foco da avaliação eram os exames que tinham como objetivo verificar os erros e acertos; nos anos 30 aos 60, a avaliação sofreu fortes influências de Tyler e Bloom, e a proposta era identificar o alcance dos objetivos; dos anos 60 aos 80, o foco passou a ser no julgamento de valor com base em regras padronizadas. Dos anos 90 até hoje, o destaque é a avaliação por competências desenvolvidas pelos educadores com base em critérios e indicadores.

Segundo Laluna e Ferraz (2007), a avaliação tem caráter subjetivo; isso não pode ser negado, mas essa tendência deve ser controlada. Nessa linha, Kirch (2008) ressalta que a avaliação deve contribuir para a formação do aluno dentro da escola. O processo de ensino-aprendizagem deve constar de avaliações contínuas. Deve-se quebrar o paradigma dos processos de avaliações atuais que contrariam os objetivos da escola, evitando a classificação de alunos por meio de critérios pouco claros.

A avaliação de aprendizagem é reconhecida, pelos alunos e professores, como aplicação de prova e exame. É um processo burocrático, traduzido em notas ou conceitos. Kirch (2008) lembra que o professor dá ao aluno a oportunidade de ser aprovado ou reprovado através de uma avaliação classificatória, que não deve ser uma máquina classificatória excludente.

Para Kirch (2008), o ato de avaliar envolve atividades, técnicas e instrumentos que permitam ao professor verificar se o aluno desenvolveu os seus conhecimentos, habilidades e atitudes através de observação de suas competências colocadas em evidência. Souza (2005) reforça que o professor deve garantir que a prática avaliativa forneça indicadores que possibilitem a ele reorganizar atividades complementares para assegurar a aprendizagem dos alunos.

Saul (2003) enfatiza que a avaliação não deve ser confundida como um instrumento de exclusão por notas ou como julgamento do mérito dos trabalhos dos alunos. Deve ser um processo, em que tanto o professor quanto o aluno são avaliados todos os dias.

Para Mattos (2009), a avaliação por competência é a observação de várias etapas consecutivas desempenhadas em um processo até a entrega do produto final, o qual deve ser de qualidade e atender à necessidade de quem os adquirir. Para isso é preciso um avaliador que tenha olhar especializado tanto no lado profissional quanto no educacional. Essa mesma autora afirma que a integração da avaliação escolar e a certificação de competência profissional poderão habilitar o aluno, aproximando-o do mercado de trabalho. Para que isto aconteça, será preciso que as escolas quebrem o paradigma da avaliação formal das escolas, criem propostas pedagógicas que possibilitem a avaliação por competência e treinem os seus professores para que possam trabalhar com essa nova metodologia. Lembra, ainda, que qualquer instituição de ensino poderá trabalhar com a certificação de competência profissional, desde que essas instituições criem formas de avaliação que evidenciem a aplicação da teoria contextualizada junto com a prática de forma confiável. Segundo ela, a



natureza da avaliação de aprendizagem escolar é processual e tem função diagnóstico-formativa; já a certificação de competência profissional é de natureza certificativa, estando diretamente vinculada ao produto. Esses dois tipos de avaliação podem se tornar um único processo de avaliação no qual se poderá comprovar se a competência do aluno foi desenvolvida.

Mattos (2009) explica que o SENAC define, em seus Planos de Cursos, indicadores de desempenho com critérios de eficiência e eficácia que possibilitam mensurar se o aluno desenvolveu ou não as competências necessárias para exercer as atividades para as quais busca uma certificação. A eficiência demonstra o desempenho do aluno durante o processo, e a eficácia foca no resultado da competência específica.

De acordo com a referida autora, o SENAC criou um sistema de escala para ser aplicado durante o processo e no encerramento dele de forma que o aluno possa acompanhar o seu desempenho. O primeiro indicador a ser criado foi o CD (Competência Desenvolvida) para alunos que ficarão no limite ou acima dele. O segundo foi CND (Competência Não Desenvolvida) e o terceiro foi o CED (Competência em Desenvolvimento).

A Figura 2 demonstra como os indicadores são apresentados para os alunos:

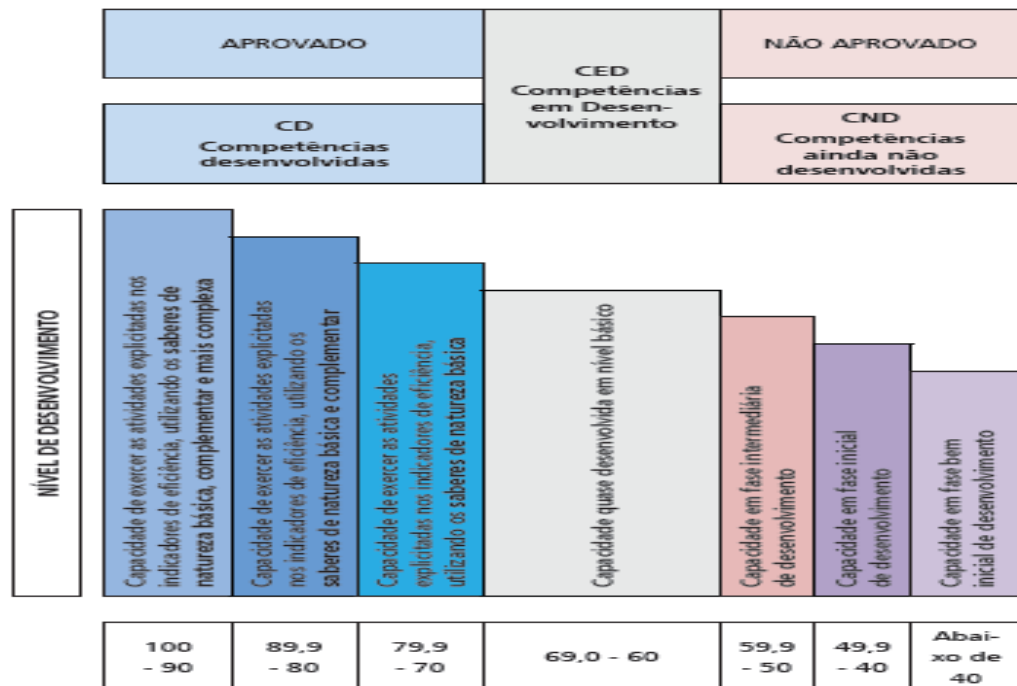


Figura 2 - Níveis de desenvolvimento de competências

Fonte: Mattos, L. A. F. (2009, p 41). *Avaliação de aprendizagem escolar e certificação de competência profissional*. Belo Horizonte: SENAC MINAS/SEMD.

Com base no quadro apresentado, foram gerados formulários com indicadores para que o professor possa registrar todo o processo de desenvolvimento de competência dos alunos. O Formulário de avaliação da competência deve ser utilizado pelo professor para identificar, com base nos indicadores, quais as competências desenvolvidas e ainda não desenvolvidas pelo aluno; e o Formulário de atividade(s) complementar(es) deve ser preenchido pelo aluno na hora do feedback pelo professor, e poderá confirmar se as dificuldades apontadas pelo professor foram as mesmas identificadas por ele. Caso o aluno ainda não tenha desenvolvido suas competências de acordo com os indicadores estabelecidos, o professor apresentará o formulário com uma atividade complementar para auxiliar o aluno no desenvolvimento de



competências durante o componente. O aluno deve assinar este formulário para registrar o seu reconhecimento de melhoria nos indicadores sinalizados pelo professor.

Matos (2009) acrescenta que o sistema de certificação de competências profissionais na área da educação é totalmente focado em capacitar o aluno para o mercado de trabalho. O sucesso desta nova metodologia dependerá do professor que estará à frente de todo o processo podendo contar com apoio pedagógico, administrativo e legal, no que for preciso.

Concluindo essa seção, considera-se que as discussões teóricas e as análises das leis que regem a educação no Brasil foram de fundamental importância para o entendimento do cenário em que se desenvolve a educação profissional no país. Além disso, compreender os balizadores que norteiam a instituição pesquisada, com relação ao ensino e à avaliação por competências, por meio da análise e discussão de documentos de referência produzidos e utilizados pela instituição, foi essencial para atingir o objetivo da pesquisa.

3 Metodologia

Para atingir o objetivo da pesquisa foi realizado um estudo de caso descritivo, de natureza qualitativa e quantitativa.

Para iniciar a coleta de dados, foi solicitada ao Diretor de Escola do SENAC/BH uma autorização para fazer a entrevista com os professores e o levantamento com os alunos. Após a autorização do Diretor, foi realizada a coleta de dados com a aplicação da ferramenta google docs. No link <https://goo.gl/gUFgY5> foi disponibilizado o questionário semiestruturado orientado ao inquérito de alunos. O instrumento contemplou treze questões fechadas e uma aberta; foram criadas questões de múltiplas escolhas com base na escala de Likert *sempre, frequentemente, algumas vezes, raramente e nunca*. O conjunto de respondentes constitui-se de alunos dos cursos técnico em informática e em redes de computadores, matriculados nos módulos I, II e III. No link <https://goo.gl/Nz1v0c> foi disponibilizado o roteiro de entrevista orientado aos professores. O link foi enviado por e-mail para quinze professores.

Obteve-se um total de setenta e nove questionários respondidos pelos alunos. Foram realizadas onze entrevistas com professores, que foram registradas e posteriormente analisadas.

O tratamento de dados quantitativos baseou-se em estatística descritiva (Freund & Simon 2000). Utilizou-se, para análise dos dados qualitativos, a modalidade do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Para Lefèvre e Lefèvre (2005, p. 17) o DSC é “uma modalidade de análise de discursos obtidos em depoimentos verbais ou em qualquer manifestação discursiva que se possa encontrar em textos e documentos escritos”. De acordo com esses autores, para desenvolver os DSCs são necessários quatro operadores/operações, a saber: Expressões Chaves (E-ch): partes coletadas da entrevista que melhor ilustram o seu conteúdo; Ideias centrais (ICs): apresentam sentidos semelhantes ou complementares na resposta de cada entrevistado e também no conjunto de respostas diferentes de cada entrevistado; Ancoragens (ACs): fórmulas resumidas que demonstram da melhor forma as ideologias, as crenças, valores presentes nas entrevistas feitas com os professores, de informações gerais destinadas ao ajuste de ocasiões específicas. Discurso dos sujeitos coletivos (DSCs) propriamente citados: apresenta as E-ch, ICs e ACs existentes nas entrevistas que têm sentido semelhante ou complementar (Lefèvre & Lefèvre, 2005).



4 Apresentação e análise dos resultados

A pesquisa foi realizada na unidade do SENAC, em Belo Horizonte, Minas Gerais. Trata-se de unidade Integrante do Sistema Fecomércio MG, uma instituição de direito privado com foco na educação profissional.

Essa unidade foi escolhida por ser pioneira no Estado de Minas Gerais a utilizar de forma estratégica o processo de avaliação por competência, com o objetivo de preparar os alunos dos cursos técnicos para ingressarem no mercado de trabalho. Os cursos técnicos são estruturados de forma modular, que envolvem 03 módulos com carga horária total de 1.000 horas as quais são utilizadas para desenvolver as competências dos alunos nos diversos componentes do curso. A instituição preocupa-se em preparar seus colaboradores, visando a garantir a seus alunos o que existe de mais novo na área técnica e acadêmica no mercado de trabalho. Assim, os professores são orientados a trabalhar com a teoria na prática, motivando os alunos a discutirem as soluções possíveis para resolverem os problemas dos cenários criados com base em situações mais próximas possíveis das que acontecem nas Organizações.

Após terem sido respondidas as perguntas referentes ao nome, sexo, tempo de trabalho na escola pesquisada e formação dos professores, estes responderam às perguntas com foco no processo de avaliação por competência. As respostas foram organizadas em quadros e apresentadas expressões-chave e ideia central das respostas usando o DSC.

Observou-se pelas respostas que dos onze professores apenas dois fizeram o curso de Especialização em Docência para a Educação Profissional com maior tempo de duração. Os professores restantes apresentaram grande variação no tempo de treinamento do ensino por competência. Verificou-se que alguns professores ainda estão inseguros em relação a esse novo processo de avaliação implantado no SENAC/BH e que, apesar de saberem como é o processo, eles não seguem um padrão durante o componente. Observou-se também que, mesmo tendo recebido o treinamento, a maioria dos professores não utiliza o formulário de acompanhamento do desenvolvimento das competências do aluno, não sendo, portanto, registrado de forma padronizada o desenvolvimento do processo de avaliação por competência durante o componente.

Para os professores entrevistados, o processo de avaliação por competência é muito mais trabalhoso para ser executado do que o método tradicional, pois aquele exige acompanhamento individual de cada aluno, durante os componentes. No entanto, para eles, apesar de complexo, tal processo é, ao mesmo tempo, gratificante, pois apresenta base sólida para que o aluno desenvolva suas competências, ao implementar cenários práticos e contextualizados. No que se refere às fragilidades do modelo, identificadas no diagnóstico do caso, constatou-se que os principais desafios para os professores foram: o aluno não concordar com o conceito final; a falta de argumento do professor para justificar o não desenvolvimento da competência pelo aluno; a necessidade do acompanhamento individual dos alunos; a carga horária insuficiente; a quebra de paradigma com a aceitação do novo processo de avaliação por competência; as limitações dos formulários como mecanismos para registrar todo o processo de avaliação e evitar a falta de mensuração dos resultados.

A despeito desses desafios, a maioria dos professores avaliou positivamente o novo processo, uma vez que o aluno tem acompanhamento individualizado durante todo o componente, aumentando, dessa forma, a oportunidade do desenvolvimento de suas competências e o ingresso no mercado de trabalho.

Os resultados quantitativos da pesquisa com os alunos apontaram, entre outras questões, que 61,4% deles consideraram que o processo de avaliação por competência os ajudou a identificar suas dificuldades durante o componente; 43,4% consideraram que as estratégias



utilizadas pelo professor ajudaram a superar as dificuldades e 32,5% se consideram preparados para aplicar as competências desenvolvidas ao final de cada componente.

O diagnóstico do caso revelou diversos aspectos positivos do modelo adotado pelo SENAC/BH e, também, possibilitou a identificação de certas fragilidades.

Em relação aos aspectos positivos, os alunos pesquisados registraram que é bastante inovadora a formação técnica adquirida por meio do desenvolvimento de competências e, consequentemente, um diferencial que lhes oferece vantagem competitiva no mercado de trabalho. Ou seja, as organizações empresariais recebem os alunos como se eles já tivessem experiência na área. Os professores entrevistados neste estudo mostraram compreender o processo de avaliação por competência e disseram acreditar que quanto mais próximos os alunos estiverem das atividades reais das organizações, mais completa será a qualificação profissional deles.

De forma geral, a maioria dos professores entrevistados e dos alunos pesquisados concorda que o processo de avaliação por competência contribui para o ingresso do aluno no mercado de trabalho. Para ambos, a partir desse conceito forma-se um aluno mais completo e experiente, ou seja, mais preparado para assimilar as práticas vivenciadas na escola e aplicá-las à realidade vivida nas organizações. Nesse sentido, o processo de avaliação por competência aplicado pela escola pesquisada, e as atividades exercidas pelas organizações compartilham de pessoas e cenários bem semelhantes.

A maioria dos alunos conseguiu identificar as suas dificuldades, durante o componente, com a aplicação da nova forma de avaliação por competência. Finalmente, os alunos expuseram que os seus maiores desafios no processo de avaliação por competência consistem no fato de terem que lidar com as seguintes situações: o desbalanceamento entre extensão do conteúdo proposto e a carga horária disponibilizada; dificuldades relacionadas à elaboração de pesquisas e apresentação de seminários; desafios vinculados às atividades práticas; a compreensão e assimilação da nova lógica de avaliação e, por fim, o constante questionamento sobre o nível de desenvolvimento das próprias competências.

A pesquisa sinaliza para a unidade do SENAC/BH que os professores aplicam o processo de avaliação por competência sem seguir um padrão ou referenciais comuns, comprometendo o entendimento do processo avaliativo por parte dos alunos.

Com base nisso, conclui-se que seja importante a elaboração de treinamentos com carga horária maior, para os professores entenderem melhor o processo de avaliação por competência e para se assegurarem quanto à utilização dos formulários, durante o componente, para registro de todo o processo. Entende-se que assim haverá diminuição da subjetividade, no momento de dar o *feedback* para o aluno.

Também é possível descrever, na unidade do SENAC/BH, um cenário em que os professores necessitam de parâmetros comuns que favoreçam a gestão do processo e o necessário alinhamento das ações no âmbito institucional.

Constatou-se pelas respostas dos professores entrevistados que os alunos são acompanhados individualmente e que há aplicação de atividades teóricas e práticas. Verifica-se, também, que os docentes acompanham o desenvolvimento dos alunos por meio de aplicação de atividades monitoradas e fazem uso de determinados formulários para registrar o desenvolvimento das competências de cada aluno. Contudo, por meio de treinamentos específicos, os professores poderão discutir os desafios que encontram no processo e buscar alternativas de melhoria. Na medida em que a subjetividade está presente na avaliação personalizada, o estabelecimento de referenciais comuns entre os professores poderá balizar a aferição e avaliação das competências.

Observou-se que a maioria dos alunos (71,1%) considera serem sempre avaliados por atividades práticas. Os dados coletados por meio das entrevistas com os professores também



apontam que eles trabalham o desenvolvimento das competências por meio de pesquisa, de apresentação de seminários e da aplicação de atividades teóricas e práticas, o que foi confirmado por 37,3% dos alunos. Nesse sentido, entende-se que iniciativas institucionais orientadas à formalização de espaços de socialização com a comunidade empresarial e ao estabelecimento de estratégias formativas fundamentais no cotidiano das organizações tornam-se relevantes.

Os professores declararam que a avaliação por competência contribui para o desenvolvimento do aluno ao estimular: a reflexão sobre o conteúdo aplicado e os desafios práticos, o entendimento durante as aulas, a exclusão do medo de prova na medida em que é avaliado constantemente, o *feedback* contínuo do professor durante o componente, a oportunidade de trabalhar com foco em situações práticas. Verificou-se que a estratégia utilizada pelos professores para desenvolver as competências dos alunos foram: aplicação de atividades extracurriculares, novos exemplos e exercícios, trabalho individualizado e atividades complementares monitoradas. Confirmou-se que a maioria dos alunos (56,6%) recebeu atividades complementares, durante o componente, que os ajudaram a superar suas dificuldades no desenvolvimento de suas competências. Portanto, a possibilidade de ampliar a carga horária dedicada ao treinamento dos professores representa uma ação essencial para elevar a qualidade do processo avaliativo e para o desenvolvimento adequado das atividades.

5 Considerações Finais

A pesquisa aqui relatada teve como objetivo analisar como o processo de avaliação por competência contribui para a capacitação dos alunos. Para tanto, foram inqueridos alunos e professores dos cursos técnicos de informática e redes de computadores da unidade SENAC/BH.

Encontram-se relacionados, no Referencial Teórico deste estudo, os principais autores que deram embasamento para que fosse possível chegar aos resultados apresentados na seção anterior; estes, por fim, foram obtidos por meio da metodologia investigativa aplicada aos pesquisados dentro do próprio ambiente acadêmico. Essa metodologia garantiu análise de resultados coerente com a realidade de cada um dos entrevistados.

A pesquisa responde à questão norteadora e revela que a maioria dos alunos considera que o processo de avaliação por competência contribui, ou seja, possibilita ao professor fazer o acompanhamento individual de cada aluno, aplicar cenários contextualizados e práticos, dar *feedbacks* constantes ajudando o aluno a superar suas dificuldades. Isso faz com que os discentes desenvolvam suas competências e, conseqüentemente, fiquem mais próximos do profissional que é desejado pelo mercado de trabalho. Entretanto, foram identificadas certas fragilidades em relação à operacionalização do modelo. Embora os professores tenham conhecimento do processo, eles adotam procedimentos particulares e não sistematizados. Evidenciou-se, também, a necessidade de treinamento. A inexistência de padrões de referência tem dificultado a gestão do processo e o alinhamento das ações no âmbito institucional. De forma geral, o modelo representa uma alternativa inovadora de educação profissional que implica, naturalmente, certos desafios.

5.2 Contribuições e limitações

Esta pesquisa contribui para as discussões acadêmicas sobre o tema, visto que a avaliação por competências, embora discutida por vários autores, ainda é complexa e de difícil implementação. Do ponto de vista prático, contribui para a análise do modelo adotado pelo SENAC/BH e sugere possíveis intervenções. Destaca-se que um dos autores está



vinculado ao SENAC/BH e atua como professor em cursos técnicos da instituição. Nesse sentido, a pesquisa amplia seu nível de conhecimento sobre o processo e estimula a reflexão crítica sobre o próprio trabalho.

Em função do escopo, são apontadas as seguintes limitações da pesquisa: restringiu-se à unidade do SENAC/BH; envolveu apenas alunos dos cursos técnicos em informática e redes de computadores; não identificou a visão das empresas sobre os profissionais formados pela instituição; não apurou a visão de egressos.

A pesquisa representa um ponto de referência para a elaboração de novos estudos no âmbito da instituição.

Referências

- Barato, J. N. (1998). *Competências essenciais e avaliação do ensino universitário*. Brasília: UNB.
- Braz, A.S. (2014). Mercado de trabalho: há vagas, mas faltam profissionais - Por quê? *Jornal do Brasil on line*. Recuperado de <http://www.jb.com.br/sociedade-aberta/noticias/2014/10/12/mercado-de-trabalho-ha-vagas-mas-faltam-profissionais-por-que/>.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent Manager*. New York: Wiley.
- Colsing, E. F. (2004). *Sistema de avaliação de competências do Programa Sesi educação do trabalhador: primeiro relatório*. Brasília: UNESCO, Sesi/DN.
- Conselho Nacional de Educação. (1999). Resolução CNE/CEB 4/99. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro de 1999.
- Conselho Nacional de Educação. (1999). *Parecer CER CNE/CEB n. 16/99*, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de nível Técnico.
- Cunha, S. (2012, janeiro/fevereiro). Senac e Pronatec: mais educação e trabalho para os brasileiro. *Revista Correio Senac*. Ano 61, número 709. Recuperado de <http://www.senac.br/media/1181/correio_709.pdf>
- Depresbiteris, L. (2001). Avaliando competências na escola de alguns ou na escola de todos? *Boletim Técnico do Senac*. Recuperado em 26/06/2015 <<http://www.senac.br/BTS/273/boltec273d.htm>>
- Dubar, C. (1998). A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência. *Educação e Sociedade*, 64, p. 87-103.
- Dutra, J. S. (Org.). (2001). *Gestão por competências: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas*. São Paulo: Gente.
- Dutra, J. S. (2010). *Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna*. São Paulo: Atlas.



- Fleury, A., & Fleury, M. T. L. (2007). *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. São Paulo: Atlas.
- Freund, J. E., & Simon, G. A. (2000). *Estatística aplicada* (9a ed.). Porto Alegre: Bookman, 2000.
- Kirch, A. (2008). *Avaliação escolar: uma prática que precisa ser melhorada*. Recuperado de w3.ufsm.br/petfisica/alexsandro/documentos/avaliacao.pdf
- Laluna, M. C. M. C., & Ferraz, C. A. (2007). Finalidades e função da avaliação na formação de enfermeiros. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, 60(6), p.641-5
- Le Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais* (3a ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Léfreve, F. & Léfreve, A. M. (2005). *Depoimentos e Discursos: Uma proposta de análise em pesquisa social*. Brasília: Liber Livro, v.12.
- McClelland, D. C., & Dailey, C. (1972). *Improving officer selection for the foreign service*. Boston: McBer.
- Mattos, L. A. F. (2009). *Avaliação de aprendizagem escolar e certificação de competência profissional*. Belo Horizonte: SENAC MINAS/SEMD.
- Saul, A. M. A. (2003). *A avaliação educacional*. Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_22_p061-068_c.pdf
- Souza, N. A. de S. (2005). Avaliação de competências: o aperfeiçoamento profissional na área de enfermagem. *Estudos em avaliação educacional*, 16(32).
- Spencer, L. & Spencer, S. (1993). *Competence at work*. New York: John Wiley & Sons.
- Steffen, I. (1999). *Modelos e competência profissional*. (s.l., mimeograf.).
- Perrenoud, P. (1999). Formar professores em contextos sociais e mudanças: Prática reflexiva e participação crítica. *Revista Brasileira de Educação*, Caxambu.
- Ruas, R., Ghedine, T., Dutra, J. S., Becker, G. V., & Dias, G. B. (2005). O conceito de competência de A a Z: análise e revisão nas principais publicações nacionais entre 2000 e 2004 [Resumo]. *Anais do 29º Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação em Administração, Brasília, DF, Brasil*.
- Zarifian, Philippe. (2001). *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas.