



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO**

MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO

MARIA JOSÉ GRANDO ROVAI

**AUTOAVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE EGRESSOS DA
HABILITAÇÃO PROFISSIONAL DE TÉCNICO EM
ADMINISTRAÇÃO DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
TECNOLÓGICA PAULA SOUZA: UMA ANÁLISE DAS MODALIDADES
PRESENCIAL E À DISTÂNCIA**

**SALVADOR
2015**

MARIA JOSÉ GRANDO ROVAI

**AUTOAVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE EGRESSOS DA
HABILITAÇÃO PROFISSIONAL DE TECNICO EM
ADMINISTRAÇÃO DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
TECNOLÓGICA PAULA SOUZA: UMA ANÁLISE DAS MODALIDADES
PRESENCIAL E À DISTÂNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Administração da Universidade Federal da Bahia,
como requisito para obtenção do grau de Mestre em
Administração.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Brasileiro Paixão

Salvador
2015

Escola de Administração - UFBA

R873 Rovai, Maria José Grando.

Autoavaliação de competências de egressos da habilitação profissional de técnico em administração do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza: uma análise das modalidades presencial e à distância / Maria José Grando Rovai. – 2015.

101 f.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Brasileiro Paixão.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, 2015.

1. Centro Estadual de Educação Tecnológica – Estudo e ensino. 2. Administração – Ensino técnico - Avaliação. 3. Administração – Ensino profissional – Avaliação. 4. Ensino a distância. 5. Educação baseada na competência. 6. Formação profissional. I. Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração. II. Título.

CDD – 373.246

MARIA JOSÉ GRANDO ROVAI

**AUTOAVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE EGRESSOS DA HABILITAÇÃO
PROFISSIONAL DE TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO DO CENTRO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA: UMA
ANÁLISE DAS MODALIDADES PRESENCIAL E À DISTÂNCIA**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Administração, Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 02 de fevereiro de 2015.

Banca Examinadora

Roberto Brasileiro Paixão - Orientador _____

Doutor em Administração pela UFBA

Universidade Federal da Bahia

Maria Lucia Mendes de Carvalho _____

Doutora em Engenharia Agrícola pela UNICAMP

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

Claudio Guimarães Cardoso _____

Doutor em Comunicação e Cultura Contemporânea pela UFBA

Universidade Federal da Bahia

Elizabeth Jorge da Silva Monteiro de Freitas _____

Doutora em Administração pela UFBA

Diretora de Inovação do Grupo Flamingo

Dedico este trabalho ao meu marido Pedro e ao meu filho Gabriel, por terem compartilhado integralmente de todo o processo de desenvolvimento dessa pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por mais esta vitória, por estar presente em todos os momentos da minha vida, renovando minhas forças a cada provação.

A minha família, por aceitar minha ausência nos momentos de estudo e principalmente: a meu filho, o Gabriel, por dividir seu tempo de filho com meus estudos, muitas vezes desequilibrado pela forte concorrência da pesquisa; por me fazer feliz pelo simples fato de existir e pelo seu lindo sorriso me incentivando a continuar. Ao meu marido Pedro, por assumir a função de pai, mãe e agente do lar durante minhas viagens a Salvador e assim como o Gabriel, dividir tempo e/ou conviver com os artigos, textos, computador sempre conectado, em vez de momentos de lazer, e compartilhando das situações problema em função da minha carga de compromissos do mestrado.

À Prof^a Fernanda Demai, que por meio do seu exemplo, convivência e recomendações persuadiu me para o caminho dos estudos e pesquisa, ajudando-me no autorreconhecimento das minhas competências para galgar um mestrado.

Ao Prof^o Rogério Teixeira - Diretor do GEEaD, primeiramente por concordar com minha inscrição na seleção do programa de mestrado e após minha conquista da vaga, conviver com minha ausência ao trabalho numa carga horária significativa, para eu cursar as aulas presenciais na UFBA.

À Prof^a Silvana Brenha, primeiramente por divulgar o programa de mestrado do MEC, pela sua insistência para que eu fizesse a inscrição, pelas providências para que nossa arguição, segundo momento da seleção, fosse por videoconferência no estúdio do GEEaD. E quando me parecia que os obstáculos eram maiores que o objetivo, novamente com toda sua calma e voz doce incentivou me a continuar.

Aos colegas de trabalho: Carlos, Claudia, Ecila, Juçara, Lídia, Mônica, Sandra e Teresa por conviverem com a minha rotina de estudante de mestrado, pelas ricas contribuições e incentivo a minha pesquisa. Às Professoras Sonia Fernandes e Glaucia Manzano por possibilitarem a pesquisa com os egressos. Aos professores parceiros nos projetos em 2014: Cassia, Conceição, Eliamar, Flávio, Gilson, Mateus, Roberto e Silvana pela compreensão em organizar nossas reuniões de acordo com o calendário da UFBA e colaboração durante nosso trabalho.

Ao Cesar Freitas, por toda colaboração como colega de trabalho e de classe, companheiro nas viagens, pela paciência em compartilhar: a rotina de estudos, a sala de aula, aeroportos, intervalos de almoço e jantar, caminhadas pela orla da Barra/Salvador e elevadores sem manutenção.

Aos colegas de turma - 13 MEC- pela satisfação da boa convivência; pela participação nos estudos, nos desafios, nas confraternizações e enriquecimento cultural, principalmente a Marcio, Jaqueline e Kilma pela constante e carismática presença.

À amiga Irene, pelo carinho e atenção de irmã, compartilhando também das nossas hospedagens; à Nair e Narjara, celebridades do Piauí, que emanam luz e cultura pela simples presença e à Rosana e Margarete pelas muitas viagens e aflições de estudante.

A todos da equipe de professores/doutores e apoio administrativo da UFBA, pelo acolhimento, pela atenção, pelo empenho e dedicação como orientadores da nossa aprendizagem, proporcionando um estudo de qualidade.

Ao Profº Drº Roberto Brasileiro Paixão, meu mestre orientador, pela paciência e competência em fomentar e conduzir para a superação desse desafio e concretização da dissertação.

Ao Centro Paula Souza, representado pela Superintendente Profª Laura Laganá e ao Coordenador de Ensino Médio e Técnico Profº Almério Melquíades de Araújo, por ter proporcionado o curso, possibilitando nossa ausência ao trabalho e para as viagens a Salvador.

A todos os amigos, familiares e alunos, não citados aqui, mas que devo meus agradecimentos pela contribuição direta ou indireta na elaboração deste trabalho.

"Ainda que eu falasse línguas, as dos homens e a dos anjos (...) se eu não tivesse amor, eu nada seria."

*Primeira Carta de São Paulo aos Coríntios,
Cap.13*

RESUMO

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza desenvolveu e implantou a Organização Curricular da Habilitação Profissional de Técnico em Administração nas modalidades presencial e a distância. A partir da investigação da autopercepção dos egressos desse curso, buscou-se identificar se todas as competências previstas na Organização Curricular das duas modalidades foram apreendidas e as diferenças significativas de competências em cada modalidade. Para tanto, foi realizada pesquisa quantitativa utilizando o método de levantamento *survey* por meio de questionários com 8 perguntas fechadas aplicadas a técnicos em administração recém-formados, obtendo-se 1 943 respondentes. A análise das respostas foi realizada por meio de análise descritiva, fatorial e teste de hipóteses (teste t), utilizando-se o software SPSS. Nessa análise, as 47 competências foram expressas em sete fatores denominados: Finanças e tributos, Gestão de pessoas, Gestão e estratégias, Marketing e empreendedorismo, Metodologia, Pessoais e Produção e Logística. Verificou-se que todas as competências de cada fator têm alta aderência (cargas fatoriais $> 0,6$). A análise fatorial foi adequada ao conjunto de dados, como observado nos testes de Bartlett e de Cronbach, o que demonstra a confiabilidade dos dados obtidos. Por meio da análise de resultados, verificou-se que na autopercepção dos egressos houve desenvolvimento de todas as competências. As médias de todos os fatores na modalidade presencial apresentaram diferença não significativa, a maior, em relação às médias dos fatores da modalidade à distância, denotando que a Habilitação Profissional Técnica em Administração está atingindo os objetivos de formação nas duas modalidades de educação.

Palavras-chave: Avaliação do ensino. Pedagogia das Competências. Educação Técnica Profissional. EaD.

ABSTRACT

The Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (State Centre of Tecnicalogical Education Paula Souza) has developed and implemented the curriculum Organization of professional qualification for Technician in Administration in both face-to-face and distance modalities. The investigation of the self-perception of the graduates of this course, sought to identify whether all the competencies of the curriculum organization in both modes have been developed and if there are significant differences in the development of skills in each mode. For both modes was carried out a quantitative research using the method survey through questionnaires with 8 close-ended questions applied to new graduate in Administration technicians obtaining 1943 respondents. The analysis of the responses was carried out by means of descriptive analysis, factorial and what-if analysis (t test), using the SPSS software. In this analysis, the 47 competencies were expressed in seven factors denominated: Tax and Financial, Personnel management, Management and Strategies, Marketing and Entrepreneurship, Personal, Methodological Approach and Production and Logistics. It was found that all the competencies of each factor have firmer grip (0.6 factorials loads). The factor analysis was adequate to the dataset, as observed in the tests of Bartlett and Cronbach's alpha, which demonstrates the reliability of the data obtained. Through the analysis of results, it was found that the graduates have the self-perception of the development of all skills. The averages of all the factors in the face-to-face mode showed no significant difference, the largest, compared to averages of factors of distance mode, denoting that the Technical professional qualification in administration is reaching the goals of training in two modes of education.

Keywords: Assessment of teaching. Pedagogy of competencies. Professional and technical education. Distance modalities.

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
CBO	Código Brasileiro de Ocupações do Ministério do Trabalho
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo
CEETEPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CNE	Conselho Nacional de Educação
EaD	Educação à Distância
ETEC	Escola Técnica Estadual
FATEC	Faculdades de Tecnologia do Estado de São Paulo
GEEaD	Grupo de Estudos de Educação à Distância
GFAC	Grupo de Formulação e Atualização Curriculares
LDB	Lei das Diretrizes Básicas
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
SPSS	<i>Statistical Package for the Social Sciences</i>
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Definições de competências dos autores referenciados nesse trabalho.....	27
Quadro 2: Vantagens e desvantagens das modalidades presencial e a distância.....	41
Quadro 3: Vantagens e desvantagens relacionadas a EaD	42
Quadro 4: Comparativo entre as modalidades presencial e a distância do primeiro semestre versus módulo da Habilitação Profissional em Técnico em Administração.	47
Quadro 5: Relação de competências do perfil de formação da Habilitação Profissional Técnica em Administração do Plano de Curso do Centro Paula Souza.....	50

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Termo de consentimento livre e esclarecido.	55
Tabela 2: Distribuição dos egressos por Gênero	56
Tabela 3: Distribuição dos egressos com relação à Idade (em anos completos).....	56
Tabela 4: Distribuição de egressos por modalidade de ensino na realização da Habilitação Profissional de Técnico em Administração.	57
Tabela 5: Distribuição dos egressos com relação ao semestre de conclusão do curso.....	57
Tabela 6: Distribuição de frequência do enunciado “Na maior parte do seu curso você esteve?”	58
Tabela 7: Distribuição dos egressos com relação a experiência profissional.....	58
Tabela 8: Tabela com resultados do grupo de competências Pessoais.....	60
Tabela 9: Tabela de carga fatorial das competências Pessoais.....	60
Tabela 10: Tabela com resultados do grupo de competências em Gestão de pessoas.	61
Tabela 11: Carga fatorial das competências em Gestão de pessoas.	61
Tabela 12: Tabela com resultados do grupo de competências em Gestão e estratégia.	62
Tabela 13: Tabela de carga fatorial das competências em Gestão e estratégia.	63
Tabela 14: Tabela com resultados do grupo de competências em Marketing e empreendedorismo.....	63
Tabela 15: Tabela de carga fatorial das competências em Marketing e empreendedorismo. ...	64
Tabela 16: Tabela com resultados do grupo de competências em Produção e Logística.....	65
Tabela 17: Tabela de carga fatorial das competências em Produção e Logística.....	65
Tabela 18: Tabela com resultados do grupo de competências em Finanças e tributos.	66
Tabela 19: Tabela de carga fatorial das competências Finanças e tributos.	67
Tabela 20: Estatística descritiva da análise do grupo de competências de Metodologia.	68
Tabela 21: Tabela de carga fatorial das competências de Metodologia.	68
Tabela 22: Estatística descritiva com resultados das competências agrupadas em categorias.....	69
Tabela 23: Estatística descritiva da análise do total de competências apresentadas por grupos de área versus modalidade de educação.	70

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
1.1. CONTEXTO	15
1.2. OBJETO DE ESTUDO.....	16
1.3. PROBLEMA.....	16
1.4. OBJETIVOS	16
1.5. HIPÓTESE.....	17
1.6. JUSTIFICATIVA	17
2. REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1. COMPETÊNCIAS.....	18
2.2. COMPETÊNCIAS: ABORDAGEM AMERICANA.....	19
2.3. COMPETÊNCIAS: ABORDAGEM FRANCESA	21
2.4. O PAPEL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS.....	28
2.5. AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIA DOS EGRESSOS.....	33
2.6. EDUCAÇÃO PRESENCIAL E À DISTÂNCIA.....	38
3. A HABILITAÇÃO PROFISSIONAL DE TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA.....	43
4. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO	49
4.1. JUSTIFICATIVA METODOLOGICA	49
4.2. DESENHO METODOLÓGICO.....	49
4.3. DETALHAMENTO DOS PROCEDIMENTOS.....	52
4.4. PROCESSO DE AMOSTRAGEM E ENVIO DE QUESTIONÁRIO.....	54
5. APRESENTAÇÃO, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	55
5.1. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA.....	55
5.2. ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS.....	59
5.2.1. Competências Pessoais.....	59
5.2.2. Competências em Gestão de pessoas.....	61
5.2.3. Competências em Gestão e estratégia.....	62
5.2.4. Competências em Marketing e empreendedorismo.....	63

5.2.5. Competências em Produção e Logística	64
5.2.6. Competências em Finanças e tributos	66
5.2.7. Competências em Metodologia	67
5.3. ANÁLISE DAS MODALIDADES PRESENCIAL VERSUS À DISTÂNCIA.....	69
6. CONCLUSÃO.....	73
REFERÊNCIAS	76
APÊNDICES	83

1. INTRODUÇÃO

1.1. CONTEXTO

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) é uma autarquia de regime especial do Governo do Estado de São Paulo, vinculado a Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia. Sua missão é promover a educação profissional pública dentro de referenciais de excelência, visando ao atendimento das demandas sociais e do mundo do trabalho.

Dentre as diretrizes estratégicas do Centro Paula Souza destaca-se a "Excelência em Educação Humana e Tecnológica" que pretende alcançar e manter o grau de excelência em seus processos de ensino e aprendizagem focados na aplicação da tecnologia, criatividade e no desenvolvimento de competências humanas e organizacionais.

A partir da publicação do Decreto Federal nº 2.208/97, o Centro Paula Souza focando em seu objetivo específico de ofertar educação profissional pública no Estado de São Paulo, passa a oferecer cursos técnicos, com duração de três semestres, subsequente ao ensino médio viabilizando, assim, atender a uma maior quantidade de candidatos que, já tendo concluído o Ensino Médio, almejam pela formação profissional.

Na mesma época, o Governo Estadual expandiu a quantidade de Escolas Técnicas Estaduais (ETECs) e de Faculdades de Tecnologia (FATECs) do Centro Paula Souza, proporcionando maior número de vagas e diversificando os cursos ofertados, democratizando, assim, a educação profissional gratuita.

Neste cenário de expansão da oferta de cursos e popularização dos computadores, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza passou a disponibilizar cursos na modalidade à distância, proporcionando para a população, a educação profissional à Distância gratuita de qualidade, diversificando seu campo de atuação e tornando ainda mais democrático o acesso através da Internet, atendendo, desta forma, uma faixa maior da população que precisa de qualificação profissional.

Em 2005, o Governo do Estado de São Paulo, por intermédio do Centro Paula Souza, instituiu parceria com a Fundação Roberto Marinho para oferecer cursos técnicos gratuitos aos alunos da rede estadual, na modalidade a Distância.

Em 2006, foi criado o Programa Telecurso TEC que propõe três cursos na modalidade à distância: Habilitação profissional de Técnico em Administração, Habilitação profissional de Técnico em Comércio e Habilitação Profissional de Técnico em Secretariado.

Para viabilizar a implantação e gerenciamento do Programa Telecurso TEC, foi criado o Grupo de Estudos de Educação a Distância - GEEaD, departamento na qual a autora deste trabalho atuou como coordenadora de Educação à Distância (EaD) e atualmente atua como responsável por projetos em EaD.

A legislação atual - Deliberação CEE nº 97/2010 em seu 1º artigo - define a modalidade da educação à distância, indicando alguns parâmetros de qualidade que consideramos pertinentes à nossa investigação.

1.2. OBJETO DE ESTUDO

O objeto de estudo é a Habilitação Profissional de Técnico em Administração, nas modalidades à distância e presencial, elaborados e aplicados pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS).

1.3. PROBLEMA

Baseando-se na Habilitação Profissional de Técnico em Administração elaborada e implantada pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, pretende-se responder à seguinte pergunta: Há diferenças significativas no desenvolvimento de competências por parte dos egressos do curso técnico em Administração nas modalidades presencial e EaD?

1.4. OBJETIVOS

O objetivo geral da pesquisa é analisar, pela autopercepção dos egressos, se ao final do curso Técnico em Administração, há diferenças significativas nas competências desenvolvidas pelos alunos egressos nas modalidades de ensino presencial e à distância. Os objetivos específicos são:

- a) Analisar a autopercepção de desenvolvimento de competências pelos egressos da modalidade presencial;
- b) Analisar a autopercepção de desenvolvimento de competências pelos egressos da modalidade à distância;
- c) Verificar se as competências elencadas nos Planos de Curso foram desenvolvidas a partir da visão dos egressos;
- d) Analisar as diferenças encontradas no desenvolvimento de competências evidenciadas pelos egressos entre as duas modalidades de ensino: presencial e à distância.

1.5. HIPÓTESE

Com a presente pesquisa investigou-se a hipótese de que, embora o Centro Paula Souza ofereça a Habilitação Profissional de Técnico em Administração em duas modalidades de educação, com organizações curriculares específicas, itinerário formativo e cargas horárias diferenciadas, devido ao próprio ambiente de aprendizagem, às características do professor/tutor, do público-alvo e do material didático/instrucional, mas desenvolvendo um elenco de 70% de competências comuns nas duas modalidades, na percepção dos formandos não há diferença significativa entre a autoavaliação das competências adquiridas pelos egressos do curso presencial e do EaD.

1.6. JUSTIFICATIVA

O projeto apresenta grande relevância para a Instituição, pois anseia analisar os resultados obtidos na EaD como modalidade educacional e compará-la com a presencial, visto que o Centro Paula Souza desenvolveu e implantou o curso nas duas modalidades educacionais. São processos diferentes, buscando os mesmos resultados.

Julga-se que o trabalho trará contribuições para o diagnóstico e indicações de melhorias no processo educacional, capazes de justificar e fundamentar as formas de propiciar qualidade ao desenvolvimento da Habilitação Profissional de Técnico em Administração e na tomada de decisões concernentes ao planejamento estratégico da instituição.

Esta pesquisa colabora para aprofundar os estudos e ampliar os conhecimentos do GEEaD, cuja equipe necessita de mais evidências de confiabilidade ao analisar o resultado da aplicação do Plano de Curso da Habilitação Profissional de Técnico em Administração.

O Plano de curso delineia um perfil específico de formação para o aluno ideal, a fim de atender às necessidades do mundo do trabalho. Após o término do curso, ele deverá reconhecer que desenvolveu as competências esperadas, porque as que ele não reconhecer como satisfeitas, indicarão adequações e melhorias do processo educacional. Segundo Cordão (2010, p. 112), "o compromisso ético da escola ancora-se no perfil profissional de conclusão, que deve ser claramente definido, ter identidade própria e reconhecida utilidade no mundo do trabalho e na sociedade em desenvolvimento [...] quanto maior clareza a escola tiver na definição do seu currículo, melhor será o curso".

Os resultados desta pesquisa poderá subsidiar à identificação da necessidade de investigar outros temas e ajudará a nortear os próximos projetos de treinamento de professores e tutores, atualização de cursos, elaboração de material didático complementar e treinamento profissional da equipe gestora, portanto, contribuindo com todas as unidades escolares que aplicam a Habilitação Profissional de Técnico em Administração nas duas modalidades de educação.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo trata das temáticas e teorias envolvidas concernentes a competências, abordagem americana e abordagem francesa, o papel das instituições de ensino no desenvolvimento de competências, avaliação de competência dos egressos e a organização curricular no Centro Paula Souza e as especificidades das modalidades, presencial e à distância.

2.1. COMPETÊNCIAS

Segundo a Resolução CNE/CEB nº 04/99 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, a competência profissional "é a capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessárias para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho" (CNE/CEB nº 04/99, Art. 6º), entendendo-se que alguém tem competência profissional quando constitui, articula e mobiliza valores, conhecimentos e habilidades para a resolução de problemas rotineiros e, principalmente, os inusitados em seu campo de atuação profissional.

Diversos especialistas reconhecem que trabalhar com os grandes desafios do cenário atual requer o desenvolvimento de competências complexas que envolvem a mobilização de aptidões cognitivas e práticas, habilidades criativas e outros recursos psicossociais como atitudes, motivação e valores, indo além da simples reprodução de conhecimentos acumulados.

Em seguida, são apresentados alguns recortes do artigo intitulado "O Campo de Estudos sobre Competências no Brasil: características e limitações" dos autores (SOUZA et al., 2013) porque se refere a uma pesquisa atualizada e abrangente sobre o estudo na esfera brasileira.

Sobre a evolução do conceito de competências, os autores mencionam que o estudo não é recente, foi se reconceituando de acordo com as mudanças nos setores produtivos, econômicos e sociais, passando o termo a atribuir diversas peculiaridades conforme as inovações do ambiente organizacional.

Os autores enfatizam que:

..o campo de estudos sobre competências tem se concentrado em duas importantes correntes de pensamento: a abordagem americana (Spencer & Spencer, 1993; Boyatzis, 1982; McClelland, 1973) e a abordagem francesa (Le Boterf, 2003; Zarifian, 2001; Perrenoud, 2001), em estudos que tratam de perspectivas micro (competências individuais) ou macro (competências organizacionais), emergindo mais recentemente, uma abordagem educacional sobre o papel das instituições de ensino na formação de competências-chave (Young, 2010; Mulder *et al.*, 2009; Valença & Hoffman, 2008; Bleiklie, 2005; Rychen & Salganik, 2005; Estande, 2003; Holmes & Hooper, 2000), resignificando os debates na atualidade.

A partir da década de 1990, contrariando a abordagem americana, como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes de uma pessoa; surge na literatura francesa, seguindo modelo construtivista, a discussão de competência focando a ação dos indivíduos mobilizando suas capacidades técnicas, cognitivas e psicossociais no ambiente de trabalho. Mais importante do que armazenar conhecimentos, habilidade e atitudes é preciso saber aplicá-los em contextos particulares (LE BOTERF, 2003; ZARIFIAN, 2003; PERRENOUD, 2000). Esses autores indicam que os estudos mais significativos, inclusive dos autores brasileiros que recebem influência das abordagens francesa e americana, apresentam a competência em três dimensões: organizacional, individual e educacional. Organizacional - em estudos envolvendo a gestão de competências essenciais como estratégia e fonte de vantagens competitivas; Individual - em estudos sobre o desenvolvimento e gestão de competências com foco no conjunto de aprendizagens sociais e comunicacionais do indivíduo, destacado pelos autores franceses; Educacional - buscando destacar o papel das instituições de ensino no desenvolvimento de competências-chave para uma formação plena dos indivíduos.

2.2. COMPETÊNCIAS: A ABORDAGEM AMERICANA

Segundo Fleury (2002), o debate sobre competência entre os psicólogos e os administradores nos Estados Unidos, de certa forma iniciou-se em 1973 com David McClelland ao publicar o paper *Testing for Competence rather than Intelligence*. McClelland argumentava que deveria testar a competência em vez da inteligência, visto que os testes de inteligência não objetivam o desempenho no trabalho ou sucesso na vida. Diferenciava competência de aptidões (talento natural da pessoa), o qual pode ser aprimorado; de habilidades (demonstração de um talento particular na prática) e de conhecimentos (o que as pessoas precisam saber para desempenhar uma tarefa). Cunha e Furukawa (2010) destacam que sob essa abordagem, a competência era vista como qualificações ou características pessoais para desenvolver um determinado trabalho, ou seja, representa um conjunto sob essa

abordagem, a competência era vista como qualificações ou características pessoais para desenvolver um determinado trabalho, ou seja, representa um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes inerentes à natureza da pessoa que permitem um desempenho superior.

McClelland (1973) desenvolveu sua pesquisa no sentido de investigar qual a melhor forma de prever o sucesso do futuro de uma pessoa, no trabalho e na vida. E descobriu que não indicavam correlação entre os bons rendimentos escolares e êxito em testes e sucesso nas empresas ou na vida. A partir deste resultado desenvolveu a metodologia de mapeamento de competências, para selecionar os melhores talentos para assumirem determinados cargos, procurando identificar o conjunto de comportamentos que conduzam a uma resolução eficaz e, desta forma, os candidatos que manifestarem comportamentos equivalentes terão bom êxito.

Outros autores americanos, como Spencer e Spencer (1993), indicam que a competência é uma característica tácita da pessoa, casualmente relacionada a eficiência na realização de uma tarefa ou em determinada situação.

De acordo com Becker e Lacombe (2005), a abordagem americana caracteriza a competência como *input*, julgando-a como limitada, pois não explica o exercício do trabalho do indivíduo frente ao contexto dinâmico e incerto em que as organizações operam.

A noção de competência foi se desenvolvendo e, em 1982, os autores americanos Becker e Lacombe salientam a necessidade de analisar a interdependência entre as exigências dos cargos e o comportamento dos profissionais, ou seja, é importante que o indivíduo se adeque ao ambiente organizacional e sinta-se à vontade para exercer suas funções.

Segundo Boyatzis (1982), a competência é composta de conhecimentos, habilidades e atitudes, assim como um acervo que o indivíduo possui e usufrui no desempenho de suas funções e, contrapondo a esse conceito, os autores (SOUZA et al., 2013) apontam que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e na personalidade das pessoas.

Embora o foco de análise seja o indivíduo, a maioria dos autores americanos sinalizam a importância de se alinharem as competências às necessidades estabelecidas pelos cargos existentes nas organizações, ou seja, a competência é percebida como o cabedal de recursos que o indivíduo possui. Neste sentido, para Fleury (2001, p. 185), “a gestão por competências é uma fórmula mais moderna para administrar uma realidade organizacional ainda fundada nos princípios do taylorismo-fordismo”. Deduzindo-se que esse modelo não atende às necessidades das organizações contemporâneas.

2.3. COMPETÊNCIAS: A ABORDAGEM FRANCESA

Considerando-se que o modelo americano de competência não satisfaz às exigências das organizações do mercado atual, segundo os autores (SOUZA et al., 2013), a partir da década de 1990, surge o debate francês contrapondo-se ao conceito americano, salientando as ações do indivíduo, indo além da qualificação técnica. Esses debates instauram a potencialidade dos profissionais em atenderem às demandas instáveis do mercado, mobilizando recursos psicossociais em temáticas próprias, de forma sistêmica e inusitada (ZARIFIAN, 2003; FLEURY e FLEURY, 2002).

O professor de sociologia, Zarifian, reconhecido pelo seu trabalho na lógica da competência, propõe sua definição em três partes:

1. “Competência é a tomada de iniciativa e responsabilidade do indivíduo em situações profissionais com as quais ele se confronta”,
2. “Competência é a inteligência prática das situações, que se apoia em conhecimentos adquiridos e os transforma à medida que a diversidade das situações aumenta”,
3. “Competência é a faculdade de mobilizar redes de atores em volta das mesmas situações, de compartilhar desafios, de assumir áreas de responsabilidade” (ZARIFIAN, 2003, p. 137).

A discussão sobre a atualização da noção de competência inicia-se quando o grupo do Movimento de Empresas da França reconhece o descompasso entre as necessidades reais do mercado, a formação dos profissionais e a incapacidade de avançar as discussões sobre competência sem analisar as proximidades desse conceito com o de qualificação. Considera-se importante entender qual a perspectiva dos autores sobre qualificação, a qual denota descrição burocrática limitada à eficiência, quando o que se espera é a eficácia com eficiência. Por exemplo, a qualificação é uma construção social “cujo objetivo é qualificar os indivíduos assalariados, tanto do ponto de vista do modo de apreciação da relação mantida no que se espera deles (seu trabalho) quanto do ponto de vista da hierarquia na escala dos estatutos sociais e dos salários” (ZARIFIAN, 2002, p.36).

O autor também aborda o fato de que:

“as qualidades contidas em um indivíduo têm significado apenas em função do que procuramos qualificar e reconhecer na relação salarial; portanto, concretamente, na relação com o empregador. Numerosas qualidades e, portanto, recursos do indivíduo não são reconhecidos nem qualificados, simplesmente porque não interferem no que o assalariado vende e no que o empregador compra (ZARIFIAN, 2002, p. 36)”.

Acredita-se que o modelo da competência pode ser reconhecido através da análise histórica de como outros dois modelos operaram e operam na relação sujeito e trabalho. O primeiro modelo, modelo da profissão, é explicado como aquele modo artesanal urbano anterior à indústria. O modelo do posto de trabalho pode ser representado pelo taylorismo disciplinar, bem observado, por exemplo, em uma linha de montagem automotiva (ZARIFIAN, 2002, p. 39-40).

Assim, Zarifian (2002) pretende desenvolver sua noção de competência colocando-a em um contexto histórico, que se inicia na década de setenta, quando os empregos, os postos de trabalho e os indivíduos qualificados mostravam-se autônomos e responsáveis. Neste contexto, os postos requeriam a tal autonomia e eram descritos através de seus requisitos e, assim, aparecem os *jobsevaluations*, cujo desempenho era mensurado a partir desses requisitos. Autonomia e responsabilidade eram primordiais, seguindo a lógica de quanto mais qualificado, mais autônomo e menos sujeito a normas, demonstrando uma inversão à tradição taylorista disciplinar.

Em meados da década de oitenta, respondendo às incertezas do mercado, à complexidade do desempenho requerido e à impossibilidade de fixar a maneira a se atingir um resultado, a competência passa associar também à delegação de poderes de decisão para equipes de trabalho. A autonomia e responsabilidade, individual e coletiva são acrescidas à tomada de decisões corretas em um prazo certo para que produza condições de combater as incertezas. (ZARIFIAN, 2002 p. 62) informa que nessa época “os responsáveis pela gestão dos recursos humanos, particularmente nas grandes empresas, vislumbraram montar sistemas complexos de gestão de competências” contudo, sem romper com o modelo de qualificação do emprego. Dessa forma, a preocupação dos supervisores operacionais era gerenciar a *performance* pela mobilização de competências, pois

“[...] as virtudes da inteligência distribuída são descobertas e destacadas pelos operacionais: para tomar localmente uma decisão pertinente, é necessário saber analisar e compreender a situação; portanto, mobilizar a inteligência o mais próximo possível dessa situação (ZARIFIAN, 2002, p.62-63).

Levando em conta a abordagem que Zarifian (2002) faz das mutações do trabalho e que a competência é a inteligência prática aplicada nas situações e apoiadas no conjunto de conhecimentos e habilidades existentes, ressaltam-se três mutações conceituais fundamentais do trabalho:

“Eventos: é todo aquele acontecimento imprevisto que ocorre na situação de trabalho, exigindo uma abordagem ou ação imediata por parte do trabalhador; Comunicação: a prática no trabalho não consiste mais no isolamento operacional de várias unidades de trabalhadores e se faz necessária à interação entre todos, quer no sentido de resolver problemas, quer no sentido de claramente passar o que se quer que faça na intenção de alcançar os objetivos organizacionais;

A Noção de serviço: o atendimento pleno a um cliente, que pode ser externo ou interno das demandas e serviços requeridos. (FLEURY e FLEURY, 2002,p.28-29)”.

Essas mudanças no mercado mostram precisamente que o trabalho e a estrutura de trabalho, conforme implantada no início da Revolução Industrial e solidificada no fordismo-taylorismo, está efetivamente modificada e a noção de competência surge para atender essas mudanças de princípios. Zarifian (2002) considera conveniente analisar que as noções de evento, comunicação e serviço estão diretamente agrupadas. A noção de serviço é o conjunto de ações e resultados que o cliente deseja, portanto, prestar um serviço é muito mais do que entregar alguma coisa ao cliente, é entregar da forma que ele gostaria de receber. A comunicação serve de base para diagnosticar os anseios de cada um e a formulação da solução de forma clara. É essencial na comunicação que haja compreensão perfeita da mensagem que se pretende passar, quer pela via do receptor como do emissor.

Para o estudioso da lógica da competência, a noção de qualificação foi colocada na pauta das discussões sobre profissionalismo até a década de 1970, ocasião em que os empregadores demandaram pelo modelo de competência pela necessidade exigida pelas conjunturas incertas do mercado requerendo profissionais que tivessem a capacidade de adaptação às situações diversas. Le Boterf (2003, p.16-21) considera que a noção de qualificação “remete a um julgamento oficial e legitimado, que reconhece em uma ou em várias pessoas capacidades requeridas para exercer uma profissão, um emprego ou uma função”

De acordo com Le Boterf (2003, p. 38-39), competência é saber agir com pertinência, ou com legitimidade. Neste ponto, saber operar significa ser fiel ao que está escrito e não saber agir. Diante da imprevisibilidade das situações inconstantes e complexas espera-se que o profissional possa ir além do prescrito, que tenha iniciativa e tome decisões, faça escolhas, assuma riscos, responsabilidades e que inove constantemente. Significa que o indivíduo sabe o que fazer em situações distintas. Esta capacidade de adaptação é como um tipo de sagacidade, *métis* para os gregos. O talento em prever as situações e atuar com astúcia e a precisão da observação sem se deixar levar pelas facilidades da impulsividade, se revelam com a *eustochia*. Na arte de *tekmairesthai* ou do conjecturar, dispõem da visão prognóstica para desvendar novos caminhos sem perder a visão no objetivo que se deseja alcançar,

consequentemente, saberá agir diante de uma situação imprevista ou estável. Para esse autor, a falta de sucesso não torna o indivíduo incompetente, pois “[...] não há apenas uma maneira de ser competente em relação a um problema ou uma situação, nem há somente um comportamento observável correto. Várias condutas são possíveis” (LE BOTERF, 2003, p.12).

Tenório e Vieira (2009) apontam que o distanciamento entre a expectativa apontada nos requisitos organizacionais, descritos nas competências, e a competência real que ocorre na situação, na análise de Le Boterf (2003), são determinados pelo *gap* das tarefas estabelecidas e as efetivamente desejadas. Sendo que as tarefas são estabelecidas por pessoas diferentes aos executores, estão descritas em manuais e procedimentos e equivalem a maneira de que deve ser realizada a tarefa. Porém para que o resultado seja eficaz, ou seja, para que as tarefas sejam desempenhadas com a qualidade e sucesso desejado, o executor deve ir além do que está estabelecido. Pode-se concluir que a competência deve ser situacional para atingir o resultado esperado.

Destaca-se a seguir os diversos saberes enumerados por Le Boterf (2003): saber agir, saber mobilizar em um contexto, saber combinar, saber transpor e por último saber aprender a aprender. Na visão do autor saber agir é saber interpretar, é saber compreender, é saber julgar para desempenhar uma tarefa. Depois que o profissional consegue interpretar, apropria-se deste aprendizado de forma que o coloca em prática naturalmente. Quando o profissional está lidando com uma situação nova, deve ter a iniciativa de querer julgar e correr o risco do julgamento de acordo com sua interpretação de uma realidade, geralmente atípica. E o autor explica ainda que:

“A ação é, portanto, diferente do comportamento pelo fato de que ela tem uma significação para o sujeito. O comportamento se reduz a uma série de movimentos observáveis, de atos motores. A competência é uma ação ou um conjunto de ações finalizado sobre uma utilidade, sobre uma finalidade que tem um sentido para o profissional (LE BOTERF, 2003, p. 47)”.

Segundo Le Boterf (2003) e Alves (2013), a competência se manifesta numa ação, o que mostra que o profissional além de possuir conhecimentos e habilidades tem que saber mobilizá-los nos diferentes ambientes e situações, o que pode ser resumido na sentença de Cousinet (apud LE BOTERF, 2003, p. 49) “saber não é possuir, é utilizar”. Dependendo da circunstância, se um profissional não possui conhecimentos necessários para tratar de uma situação inédita, de crise, deve mobilizar competências de outros, ou em rede (LE BOTERF, 2003).

Para Le Boterf (2003), outro saber é o saber combinar os recursos, os conhecimentos, habilidades possíveis e disponíveis para alcançar um objetivo. A integração do saber combinar em nível individual, coletivo e ambiental diante do imprevisto é que difere a competência entre os indivíduos.

O quarto saber, para Le Boterf (2003), é o saber transpor, é sair da zona de conforto e ir além da rotina para tomar decisões novas que envolve julgamento e risco por lidar com o inesperado, por isso o autor considera esse saber maior que a noção de inovação.

E por último, o saber que se relaciona à hipótese de não apenas aprender algo, mas aprender a aprender, o que consiste no indivíduo saber tirar lições e aprender com as experiências anteriores, isso pressupõe que para tomar decisões, sejam analisadas todas ou a maioria das variáveis das tarefas. O indivíduo envolvido e comprometido gera confiança agregando valor para a organização Le Boterf (2003).

Um dos autores mais conhecidos quando se fala em competência, é Perrenoud (2000), da abordagem francesa, e caracteriza desta forma: "Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações".

Em suas obras, Perrenoud (2000), dentre outras coisas, evidencia: as competências que devem ser desenvolvidas por todas as pessoas e as oito grandes competências que são fundamentais para a autonomia das pessoas, sendo as duas primeiras: saber identificar, avaliar e valorizar suas possibilidades, seus direitos, seus limites e suas necessidades e formar e valorizar projetos e desenvolver estratégias, individualmente ou em grupo

Partindo das definições de Perrenoud e para entender melhor o significado de competências, (ALVES, 2013, p. 97), organiza a idéia da seguinte forma: competência é a capacidade de acionar, articular, mobilizar e aplicar os conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para resolver situações-problema previstas ou não. Este fenômeno pode acontecer no enfrentamento de desafios com eficácia (sucesso) e eficiência (qualidade). Para o resultado ser considerado adequado e para se ter sucesso com qualidade deve-se aproveitar os recursos e oportunidades que compõem o contexto em que a situação-problema ocorre. A autora enfatiza, ainda, que as competências só são mobilizadas quando estimuladas por uma situação-problema.

Outros autores brasileiros pendem para a mesma linha de pensamento francesa, como Fleury e Fleury (2001, p. 188) que definem competência como “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”. De acordo com os

autores, o conceito de competência, como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes organizadas na caracterização do cargo, a exemplo da abordagem americana, é apenas um modelo contemporâneo para administrar uma realidade organizacional ainda fundada nos princípios do taylorismo-fordismo.

Ao escrever o capítulo intitulado "Aprendizagem Humana em Organização de Trabalho", Abbad e Andrade (2004) direcionam as concepções, teorias e classificações de aprendizagem da seguinte maneira: as concepções ajudam a entender as teorias que, por sua vez, permitirão compreender a lógica do planejamento; as classificações são úteis para o planejamento da aquisição, da retenção e da transferência do conhecimento como ferramenta estratégica e de sustentabilidade das organizações e como instrumento de empregabilidade para os profissionais, o que podemos correlacionar com a missão institucional do Centro Paula Souza que "é promover a educação profissional pública dentro de referenciais de excelência, visando ao atendimento das demandas sociais e do mundo do trabalho" (<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/quem-somos/missao-visao-objetivos-e-diretrizes>).

Os autores Abbad e Andrade (2004) definem aprendizagem e competências, aprofundando-se, a partir das teorias de aprendizagem, no detalhamento dos sistemas de classificação e hierarquização de resultado:

"Competência, até certo ponto, é um conceito similar ao de capacidade. Refere-se a combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAS) que um indivíduo mobiliza para alcançar um determinado propósito no trabalho [...]. Para alguns autores, a competência é definida como um conjunto de qualificações de um indivíduo; para outros, como o resultado ou efeito da aplicação destas qualificações no trabalho. Nesse sentido, a competência pode ser ação e resultado. Sob esta ótica é competente o indivíduo que mobiliza suas qualificações inteligentemente e obtém sucesso em sua atividade. E incompetente... aquele que detém as qualificações necessárias, porém não sabe mobilizá-las a ponto de obter sucesso em suas ações." (ABBAD e ANDRADE, 2004, pág. 241)".

Carbone (2006, p. 76) procurou definir competências como "o desempenho expresso pela pessoa em determinado contexto, em termos de comportamento e realizações decorrentes da mobilização e aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes no trabalho", e não somente como a reunião de conhecimentos, habilidades e atitudes exigida por alguma atividade.

Bitencourt e Barbosa (2004, p. 250-251) definem as dimensões de competência como:

- a) O saber refere-se ao conhecimento. Implica os questionamentos e esforços voltados à informação que possa agregar valor ao trabalho; é o que se deve fazer para desenvolver com qualidade aquilo que lhe é atribuído.
- b) O saber – fazer refere-se a habilidades. Centraliza-se no desenvolvimento de práticas e consciência da ação tomada. As habilidades são o que se deve saber para obter um bom desempenho, estando orientadas para a aplicação produtiva do conhecimento.
- c) O saber – agir/querer fazer refere-se a atitudes. Buscam um comportamento mais condizente com a realidade desejada. Neste momento, realiza-se a união entre o discurso e ação. Deve-se saber agir para poder empregar adequadamente os conhecimentos e habilidades. Essa dimensão diz respeito a um sentimento ou à predisposição do profissional.

Quadro 1: Definições de competências dos autores referenciados nesse trabalho.

Autores	Definições
Abbad e Andrade(2004, p. 241)	"competência pode ser ação e resultado [...]";
Carbone(2006, p. 76)	"[...] desempenho expresso pela pessoa em determinado contexto [...]";
Fleury e Fleury(2001 p. 188)	"[...] que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo."
Bitencourt e Barbosa (2004, p. 242)	"[...] o saber agir e querer fazer [...] realiza-se a união entre o discurso e ação [...]"
Alves(2013, p. 97)	"as competências só são mobilizadas quando estimuladas por uma situação-problema".
Perrenoud, 2001 apud Alves (2013 p. 25)	"[...] é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações [...]"
Zarifian (2002, p. 133)	"competência é a tomada de iniciativa e responsabilidade do indivíduo em situações profissionais com as quais ele se confronta [...] é a inteligência prática das situações [...]"
LeBoterf (2003, p. 49)	"competência não preexiste, mas se revela na ação, o que pode ser resumido na sentença de Cousinet "saber não é possuir, é utilizar".
Tenório e Vieira (2009, p. 280)	"espera-se que o indivíduo termine uma tarefa com sucesso, qualidade, produtividade e segurança, e que, para isso, o caminho seguido deve sobrepor ao prescrito. Entre as prescritas e as esperadas, existe o que de fato ocorre, ou seja, a situação."
McClelland (1973, p. 3) Abordagem americana	"a competência é percebida como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes inerentes à natureza da pessoa que permitem um desempenho superior."
Spencer (1993, p. 9) Abordagem americana	"[...] competência é uma característica tácita da pessoa, casualmente relacionada a uma performance na realização de uma tarefa ou em determinada situação."

Pelos autores estudados, com exceção dos autores da abordagem americana, pode-se observar que cada um tem um ponto convergente nas definições, assim como Abbad e Andrade (2004): ser competente é "ação e resultado", uma vez que depende mais da atitude de mobilização do indivíduo no momento de enfrentar desafios - situações - para obter resultado de sucesso com qualidade. O quadro 1 concentra conceitos sobre competência dos autores referenciados e que seguem um mesmo propósito, exceto os autores McClelland e Spencer que seguem propósitos diferentes alinhados à abordagem americana.

A autora desse trabalho, pela considerada experiência em educação profissional no CEETEPS e pela realização de pesquisa em literatura na temática da competência, converge o mesmo entendimento dos autores que alinham se à abordagem francesa, como mencionado no quadro 1. O indivíduo demonstra sua competência nas situações (ações) em que ele aplica o cabedal de conhecimentos e habilidades adquiridos, associados às atitudes e valores para resolver situação problema, geralmente inusitada, de forma eficiente e eficaz. Sabendo se que para alcançar os resultados com qualidade o profissional toma iniciativa e assume a responsabilidade na diversidade das situações com as quais ele se confronta.

2.4. O PAPEL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

Esse tópico apresenta algumas idéias e experiências no Brasil e no exterior, na abordagem educacional sobre o papel das instituições de ensino na formação de competências, destacando-se estudos contemporâneos fundamentais para o sucesso da formação pretendida, como também, a fundamentação da legislação vigente.

Verifica-se que a Legislação que norteia a Educação Profissional de Nível Médio indica uma organização dos cursos que leve os alunos a desenvolver competências, de acordo com as exigências profissionais e sociais, conforme Resolução CNE/CEB 6/2012 - define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Parecer CNE/CEB-11/2012.

Os artigos quinto e sexto da Resolução CNE/CEB 6/2012, apresentam a finalidade e os princípios norteadores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, conforme segue:

“Art. 5º. Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio têm por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, socio-históricos e culturais”.

“Art. 6º, VIII- ...contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade na utilização de estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados e à integração entre a teoria e a vivência da prática profissional, envolvendo as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele vinculadas”.

Segundo o Parecer CNE/CEB-11/2012 -Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, as instituições de ensino devem focar no compromisso de ofertar uma educação Profissional mais ampla e politécnica. As mudanças sociais e a revolução tecnológica, da mesma maneira que o processo de reorganização do trabalho, demandam uma revisão ampla dos currículos, principalmente da Educação Profissional, considerando a tendência de requerer cada vez mais dos trabalhadores maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria, espírito empreendedor e capacidade de resolver problemas.

A partir da Lei das Diretrizes Básicas (LDB) nº 9394 de 1996:

*"veio uma nova forma de ensinar e de aprender que, na verdade, era uma resposta à Declaração Mundial sobre Educação para Todos, elaborada durante a Conferência de 1990, em Jomtien, na Tailândia, na qual se chamou atenção para a necessidade de uma reforma na Educação como prioridade mundial para atender às demandas da sociedade atual, do mercado de trabalho e para o fato de que deveria ser para todos e de que o caminho para isso seria **o ensino-aprendizagem para o desenvolvimento de competências** (destaques da autora)." (ALVES, 2013, p. 43).*

Desta forma, a LDB propôs melhorias na qualidade do profissional técnico de nível médio e as Instituições de Ensino procuraram viabilizar as novas práticas por meio de formação continuada para professores e adequando os currículos com foco no desenvolvimento e avaliação de competências (ALVES, 2013). Providências adotadas também pelo Centro Paula Souza, ainda que, a pedagogia das competências seja aplicada de maneira distinta dentro de cada unidade e pelos diversos professores.

No que diz respeito à Educação Profissional, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação em seu parecer 16/99, atualizado em 11/2012 define as diretrizes curriculares nacionais como um conjunto de princípios, definição de competências profissionais gerais por área profissional e procedimentos a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas escolas na organização e planejamento da educação profissional de nível técnico (BRASIL, 2012).

Para Antunes (2013), as diretrizes divulgam a autonomia e a flexibilidade pedagógica com o objetivo de favorecer a revisão e a atualização permanente dos currículos em conformidade com o alinhamento da formação do aluno com as competências mais compatíveis às demandas de um mercado complexo e dinâmico. Nota-se que tanto na esfera das empresas quanto no âmbito educacional, o conceito de competência estimula a reflexão sobre as necessidades de formação do trabalhador na sociedade atual

De acordo com o Conselho Nacional de Educação - CNE, no parecer 11/2012, a ética da identidade, colocada como valor, deve promover a identificação do indivíduo com seu

trabalho, pressupondo responsabilidade e autonomia para selecionar alternativas, que suscitem resultados eficazes para a organização, cabendo à educação profissional de nível técnico o desenvolvimento das competências específicas referentes às habilitações, o desenvolvimento das competências por áreas, necessárias à formação de técnicos de nível médio inseridos em uma sociedade em mutação e ao desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva (BRASIL, 2012).

Na definição do perfil profissional de conclusão do egresso, o Parecer 11/2012 orienta que devem ser considerados conhecimentos, saberes e competências profissionais. Os gerais, requeridos para o trabalho, em termos de preparação básica, objeto prioritário do Ensino Médio, enquanto etapa de consolidação da Educação Básica; os comuns a um determinado segmento profissional do eixo tecnológico estruturante, no qual se enquadra a habilitação profissional em questão e os específicos de cada habilitação profissional (BRASIL, 2012).

Sobre o papel das instituições de ensino na atuação dos docentes, Araujo (2002) aponta que o Parecer 11/2012 determina a conveniência de atualização contínua na configuração da educação profissional de nível técnico por meio de ações continuadas de formação que devem ser pautadas por competências diretamente voltadas para o ensino de uma profissão. Dessa forma, o Parecer define uma lista de competências necessárias, tais como conhecimento das filosofias, conhecimento e aplicação de diferentes formas didáticas, consciência crítica e ética e flexibilidade frente às mudanças, entre outras (BRASIL, 2012,)

Segundo Antunes (2013), para as instituições de educação profissional, a ideia de competência para a laboralidade implica na organização de programas que incluam conteúdos e meios que favoreçam o desenvolvimento de capacidades de resolução de problemas, questionamentos, tomada de decisões, iniciativas e polivalência profissional. Assim, é esperado que o currículo seja um conjunto de situações-meio, organizado conforme a visão criativa local e particular, direcionado para a geração de competências. Pretende-se, assim, o rompimento com o currículo tradicionalmente entendido como uma grade disciplinar preestabelecida, obrigatoriamente reproduzida pelas escolas (BRASIL, 2008). A contextualização das competências deve ser assegurada ainda, segundo o Parecer 16/99, pelo uso de uma metodologia prática que deve constituir e organizar os currículos, inclusive abrangendo estágio supervisionado a ser realizado em empresas e outras instituições.

Nota-se que os modelos nacionais de ensino superior, elucidados pela legislação e pelos autores Antunes (2013) e Araujo (2002) estão submetidos a indicadores de desenvolvimento como a ampliação do setor, o aparecimento da sociedade do conhecimento e um entendimento variado do objetivo da educação superior e da pesquisa, podendo usufruir de resultados eficazes para o futuro.

Foram realizados recortes da legislação no sentido de revelar a orientação que se dá às instituições de ensino quanto ao desenvolvimento de competências. Considerou-se relevante pesquisar sobre a atuação das Instituições de Ensino estrangeiras, portanto, acrescentam-se ideias de alguns autores estrangeiros, estudiosos do tema e que apontam, assim como na legislação destacada anteriormente, quais competências consideram essenciais e quais subsídios as instituições precisam fornecer para que os alunos preparem-se para ter sucesso na vida profissional.

Uma das principais iniciativas internacionais, no estudo sobre o papel das instituições de ensino no desenvolvimento de competências, é o “Projeto DeSeCo (Definição e Seleção de Competências-chave)”, patrocinado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) realizado por um grupo de onze países europeus e os EUA; os quais auxiliaram na investigação desse estudo. Rychen e Salganik (2005) apresentam estudos desse projeto que objetiva caracterizar as competências necessárias a fim de que os se preparem para os desafios da vida, como também, identificar um propósito comum aos sistemas de educação continuada. O projeto assessora os acadêmicos, especialistas e demais gestores de instituições para detectarem competências-chave, que devem contribuir para resultados abrangentes para a sociedade e indivíduos, assessorar as pessoas no atendimento às demandas fundamentais em discordâncias conjunturais, sendo significativo para todos, não só para especialistas.

Os autores Rychen e Salganik (2005), citam que atualmente as competências são mais complexas, porque se exige que as pessoas acompanhem a evolução tecnológica e gerenciem um grande volume de informações, como também, são instigadas coletivamente com o necessário equilíbrio do crescimento econômico com a sustentabilidade ambiental e do desenvolvimento com igualdade social. Para eles, as competências-chave são classificadas em três grupos: a) uso de ferramentas interativamente com o meio ambiente (físicas, tecnológicas, socioculturais e no uso da linguagem); b) interação em grupos heterogêneos – os indivíduos precisam saber interagir em grupos heterogêneos; c) agir automaticamente – as pessoas precisam assumir responsabilidade pela gestão de suas vidas em um contexto social mais amplo.

As competências-chave, citadas por Rychen e Salganik (2005), são selecionadas nas seguintes condições: devem ser valorizadas e vinculadas a práticas de benefícios mensuráveis para os fins econômicos e sociais; devem trazer benefícios abrangentes e aplicáveis a diversas conjunturas; devem ser importantes para todas as pessoas e não apenas para um uso específico, dando ênfase às competências transversais.

Bleiklie (2005) constata que o índice de educação da população compromete a competitividade de uma nação. Nos últimos anos, na Europa e nos EUA, as políticas de ensino superior tornaram-se mais integradas a um modelo hierárquico instituído e a ordem de classificação é padronizada mediante o qual todas as instituições são avaliadas. Na medida em que as normas comuns de autonomia institucional são estabelecidas dentro de um sistema unificado, algumas instituições podem perder enquanto outros podem ganhar independência, levando em consideração o que tinham determinado previamente.

Bleiklie (2005) acrescenta que as instituições podem adaptar-se ao processo de integração por estratégias diferentes. Enquanto algumas instituições podem aceitar as condições estabelecidas pela hierarquia formal, outras podem procurar manter a sua autonomia, cultivar suas especialidades e ganhar aceitação como representantes de algum tipo de conhecimento especializado. O autor ressalta que o objetivo da educação pode ser ensinar aos alunos uma qualificação profissional específica, em que o currículo é elaborado de acordo com o que é considerado o conhecimento essencial para a realização da ocupação. Porém, o objetivo poderá ser outro, o de estudar disciplinas que combinadas com outras constituam uma educação ampla, por meio da qual os alunos possam desenvolver competências gerais e consigam qualificar-se para várias áreas de trabalho e não para uma ocupação específica. Desta forma, o autor aponta que a sociedade está mais experiente e pressionando o sistema de ensino para expandir os tipos de conhecimento e diversificar os critérios pelos quais são avaliados.

Considera-se importante informar que a elaboração curricular no Centro Paula Souza atende às legislações vigentes, como as Diretrizes do MEC e CBO, sem deixar de suprir as necessidades do mercado e da sociedade, conforme será relatado no capítulo 3. Pela limitação da carga horária - presencial 1200 horas e EaD 800horas - , são previstas mais competências específicas do que de formação geral.

Holmes e Hooper (2000) escrevem sobre a aplicação do conceito de Competência Essencial ao negócio da educação, analisam as estratégias de sucesso utilizadas pelo mercado econômico e possivelmente adaptadas às instituições de ensino, como a customização em massa atendendo às necessidades e as expectativas individuais dos alunos, desta forma, mais do que vender um serviço o objetivo passa a ser desenvolver um cliente para a educação, conquistando-o no presente e fidelizá-lo para o futuro.

Os autores Holmes e Hooper indicam, como sentido principal de competência, a implementação do marketing de relacionamento que concentra todo o negócio na identificação, desenvolvimento e satisfação das necessidades do cliente, ao invés de

fornecer um único curso. Sugere-se que as instituições se organizem em rede, que pode ser franquias, parcerias ou outras formas de associações e invistam em pesquisa de mercado para selecionar melhores formas de prestar serviços de apoio aos estudantes. Nas recompensas de sucesso incluem o compromisso do cliente na escolha do fornecedor que vai criar oportunidades para desenvolver soluções para suas futuras necessidades de aprendizagem e os benefícios de ambas as partes na abordagem da qualidade da aprendizagem.

Para uma instituição seguir a estratégia apontada por Holmes e Hooper, precisa de flexibilidade para abranger uma série de disposições de aprendizagem. Tal abordagem tem profundas implicações para a estrutura da educação, o papel do governo e do mecanismo de regulação. Considerando a natureza hierárquica histórica da educação, resta saber se uma instituição de ensino que não segue a hierarquia e escolhe uma base diferente para sua competência central pode estabelecer o status suficiente para satisfazer as exigências percebidas pelos empregadores, potenciais estudantes e governo.

Pode-se conferir que as instituições de ensino devem disseminar as práticas de lidar com mudanças, pensar e agir com postura crítica, principalmente nas ações de elaboração e atualização de currículos, planejamento pedagógico e planos de aulas para atender às necessidades apontadas pela legislação e considerações dos autores mencionados nesse tópico do trabalho.

Tendo em vista a relevância do papel que as escolas técnicas desempenham no atendimento às demandas do mercado empregador, o próximo tópico analisará sobre a avaliação de competências dos egressos.

2.5. AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIA DOS EGRESSOS

O termo avaliação é muito genérico, possibilitando, portanto inúmeras interpretações. A literatura assinala diferentes significados do termo, mas sempre associado ao ato de avaliar, apreciar, analisar, estimar, criticar e determinar valor.

A avaliação institucional no Brasil começa a ser entendida e reconhecida como uma necessidade, a partir da década de 80, principalmente nas universidades. Segundo Dias Sobrinho (2000, p.7), esta reflexão foi motivada principalmente para dar cumprimento ao princípio da transparência, diante da exigência da sociedade para a prestação de contas, e

como mecanismo de fortalecimento das instituições públicas, diante das constantes ameaças de privatização. Assim, se justifica a necessidade da avaliação da universidade em suas relações com a sociedade e o Estado, assegurando a instituição superior como socialmente necessária.

No Brasil, a avaliação institucional está orientada pela Lei 10.861/04 que criou o SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, com o objetivo de promover a melhoria da qualidade nas instituições de ensino superior e estabelece que os resultados da avaliação institucional serão referencial básico dos processos de regulação (credenciamento, recredenciamento e autorização cursos) e supervisão da Educação Superior.

Em se tratando da Educação Técnica no Brasil, por não existir uniformidade de concepção de um sistema avaliativo de orientação geral, observam-se pesquisas sobre instituições que desenvolveram seus próprios modelos de avaliação.

Segundo Belloni (1998, p. 40), a avaliação institucional em educação tem uma atuação eficaz na transformação social e “busca ser um instrumento para o aprimoramento da gestão acadêmica e administrativa, tanto das instituições quanto dos sistemas educacionais, com vistas à melhoria da qualidade e da sua relevância social”. E ainda completa: “[...] identificando os fatores favoráveis ao bom andamento e aqueles responsáveis pelas dificuldades, com vistas à sua superação.”

Segundo Silva (2008, p. 93), avaliar as Escolas Técnicas Estaduais “requer a análise das políticas públicas para a educação profissional e tecnológica, do papel sociopolítico das instituições escolares que a oferecem, como também demanda reflexão e análise da função da avaliação institucional,” e reconsiderar a proposta de educação profissional. Apontando uma metodologia oposta da praticada na educação superior, principalmente por se relacionar aos princípios formativos e de não premiação e não punição.

De acordo com Ramos (2006), a avaliação por competências é um processo que se reúne evidências de desempenho e conhecimentos de um indivíduo em relação a competências profissionais exigidas. Correlacionando a abordagem tyleriana originada na década de 30, refinada por outros autores em 1985 e as ideias atualmente estudadas e aplicadas por Ramos (2006). Neste tipo de avaliação são levados em consideração: definição de objetivos, levantamento de evidências, comparação das evidências com os objetivos, julgamento (competente ou não competente).

A avaliação é controversa em relação a definições, ideologias, diferenças filosóficas, preferências metodológicas, e esta controvérsia de considerações práticas faz com que desponham muitas abordagens com propostas de modelos diversos. Diante disso, o avaliador

precisa distinguir as temáticas e adequar a avaliação para obter sucesso no atendimento às necessidades de cada público-alvo, no nosso estudo, os egressos.

Segundo os autores Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), as abordagens podem ser separadas de acordo com três dimensões, que contribuíram para o desenvolvimento das diferentes escolas do pensamento avaliatório: diferenças entre crenças - filosóficas e ideológicas; preferências metodológicas - qualitativa e quantitativa; opções práticas - derivadas da experiência prévia.

As abordagens são organizadas segundo as diferentes concepções e definições, muitas vezes conflitantes, o que permite aos avaliadores tomarem caminhos diversos, dependendo do modelo que seguirem. O método de avaliação repercute diretamente sobre o tipo de atividade avaliativa realizada.

Os mesmos autores Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004) apresentam uma classificação que abrange seis categorias: a) abordagens centradas em objetivos - concentram-se na especificação de metas e objetivos e na determinação da medida em que foram atingidos; b) abordagens centradas na administração - o interesse central são a identificação e o atendimento das necessidades dos administradores que tomam as decisões; c) abordagens centradas no consumidor - a questão central é fornecer informações avaliatórias sobre “produtos”, para o uso de consumidores na escolha entre diferentes produtos, serviços e congêneres; d) abordagens centradas em especialistas - dependem basicamente da aplicação direta de conhecimentos especializados de profissionais para julgar a qualidade de qualquer atividade que esteja sendo avaliada; e) abordagens centradas no adversário - têm como foco central a oposição planejada em termos de pontos de vista dos diferentes avaliadores; f) abordagens centradas no participante - o envolvimento dos interessados no objeto de avaliação é crucial para determinar valores, critérios, necessidades e dados da avaliação.

Dentre as categorias citadas acima, a abordagem centrada em objetivos identifica-se mais com este trabalho, uma vez que está concentrada na especificação de metas e objetivos e na determinação da eficácia dos resultados.

A abordagem centrada em objetivos é conhecida como abordagem tyleriana em homenagem a Ralph W. Tyler que a conceituou e popularizou com o intuito de melhorar a educação. Segundo Tyler (apud WORTHEN, SANDERS e FITZPATRICK, 2004, p. 130), a avaliação é um processo em que os propósitos de uma situação são especificados e se pode verificar se estes foram alcançados. Estabelecendo um paralelo entre a abordagem centrada em objetivos, e esta pesquisa, a partir da especificação do perfil de formação, pretendeu investigar, se ao final da Habilitação Profissional Técnica em Administração, os alunos

desenvolveram as competências desejadas, ou seja, se as competências foram atingidas. As informações coletadas neste trabalho serão úteis para reformular o Plano do Curso (num sentido mais complexo/amplo) ou reescrever algumas competências (numa conotação mais simples) e outras tomadas de decisões estratégicas ou operacionais mais defensáveis, sendo estas também características da abordagem centrada em objetivos.

Segundo Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p. 130), a abordagem tylerina de avaliação se constitui nos seguintes passos:

1. Estabelecer metas ou objetivos gerais;
2. Classificar as metas ou objetivos;
3. Definir os objetivos em termos comportamentais;
4. Encontrar situações em que é possível mostrar que os objetivos foram alcançados;
5. Criar ou selecionar técnicas de mensuração;
6. Coletar Dados relativos ao desempenho;
7. Comparar os dados do desempenho com os objetivos formulados comportamentalmente.

Os autores afirmam que as discordâncias entre o desempenho e os objetivos almejados, devem provocar ajustes e repetição da avaliação e uma reavaliação.

Sulaiman e Mohezar (2008) relatam o resultado de uma pesquisa sobre a percepção dos alunos e das competências adquiridas, num programa de MBA em administração, numa universidade americana. Seguem as competências selecionadas para a pesquisa: capacidade para pensar analiticamente e estrategicamente; capacidade para pensar; habilidades interpessoais na comunicação oral, quantitativas e habilidades criativas na solução de problemas; capacidade de liderança para tomar decisões, de adaptação a mudanças, nas situações de risco / iniciativa, de integrar informações a partir de fontes variadas; competências de gestão e implementação de projetos; consciência ética; sensibilidade e consciência cultural.

Os autores consideram que fornecer um curso de qualidade é uma incumbência desafiadora para as instituições porque estas são classificadas analisadas pelo grau de benefícios à empregabilidade dos alunos egressos. No entanto, o resultado da pesquisa aponta uma variedade de interesses por parte dos alunos, eles julgam necessário desenvolver a comunicação oral e escrita, liderança e relações interpessoais, habilidades requeridas pelo mercado de trabalho.

Sulaiman e Mohezar (2008) consideram pouco desenvolvidas as habilidades sociais e sugerem atividades orientadas para maximizar experiência de trabalho em equipe, incluindo a consciência ética e cultural. Os alunos dão ênfase à qualidade do palestrante e ao estilo de ensino, questionando a eficácia dos professores acadêmicos e sem experiências no mundo dos negócios.

Considerando os pontos de atenção indicados pelas pesquisas dos autores citados neste tópico, em se tratando de avaliação dos egressos de Cursos Técnicos, é importante apontar a metodologia de projetos para o desenvolvimento e avaliação de competências, que segundo (ALVES, 2013) precisa ter clareza no objetivo, analisar e avaliar os contextos e personagens envolvidos para discernir os passos a serem dados para viabilização do projeto.

"Essas questões, análises e avaliações precisam ter como referências os conteúdos sociopolíticos, econômicos e culturais dos espaços onde os atores atuam e de suas inclusões ou exclusões, conforme o caso." (ALVES, 2013, p.123).

A autora faz indagações constituindo um modelo de plano de projeto, conforme segue: "1ª - Qual é o projeto e em que ele consiste?" - A escolha de uma situação-problema que seja passível de interferências significativas da realidade, cujas realizações seguida de uma identidade apontando as características básicas.

"[...]como o trabalho do professor tem como foco principal criar condições para o desenvolvimento de competências nos alunos e já que eles precisam desejar isso [...] deverão participar da escolha do projeto que desejam saber e resolver [...], sendo assim, a equipe trabalha melhor quando se identifica com o projeto e se sente protagonista durante o desenvolvimento do mesmo (ALVES, 2013 p.123).

Alves (2013, p.124-127) continua mostrando os demais passos: 2ª – “Quais as justificativas para desenvolvê-lo? São as razões que o fizeram pensar que esse projeto é importante, necessário, benéfico ou até emergencial.” 3ª – “Quais são os objetivos propostos para alcançar?” São as possíveis mudanças que se espera conseguir ao desenvolver esse projeto. 4ª- “Quais são as metas a atingir?” Identificação dos pontos de atenção para direcionar mais esforços. 5ª- “Quais serão os métodos e técnicas empregados na organização do projeto?” 6ª – “Qual será o cronograma estabelecido para dar encaminhamento às ações necessárias a cada etapa a ser desenvolvida?” 7ª – “Quais serão, na avaliação desse projeto, os critérios determinados, os indicadores de desempenho e as evidências do desenvolvimento de competências?” Essas definições deixarão claro para o avaliador e avaliado as necessidades de correções ou mudanças no plano. 8ª – “Quais poderão ser os desdobramentos desse projeto?” É a divulgação dos resultados.

Alves (2013) enfatiza que a nova educação profissional conduz a base do exercício educacional para o desenvolvimento de competências e para o que é preciso aprender a fim de desenvolver competências no mundo contemporâneo.

É significativo salientar que formação e avaliação são partes integrantes do mesmo processo de ensino e aprendizagem - devem ser aplicados com foco nos mesmos objetivos referenciados pela LDB. A reforma de ensino, a partir da Lei nº 9394 de 1996, destaca a necessidade do desenvolvimento do aprender a aprender (sozinhos e em grupo) e da aplicação das competências desenvolvidas correlacionando com os cinco saberes: conhecer, fazer, ser, conviver e agir. Logo, quando o professor idealiza um projeto, deve refletir na análise de uma situação-problema que estimule as capacidades cognitivas, procedimentais, valores e atitudes para solucioná-lo e que seja possível identificar as evidências das competências adquiridas.

2.6. EDUCAÇÃO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA

Nesse tópico, descreve-se os conceitos da educação presencial e educação à distância, analisa-se a legislação atual, apresenta-se características, vantagens e desvantagens de cada modalidade.

O conceito de educação presencial, segundo Andrade (2010), é o processo de ensino e de aprendizagem com a presença física de alunos e professores. Para o autor, o ensino presencial é um modelo de educação mais antiga (ensino tradicional) cujos resultados obtidos são considerados bons. A didática do professor é a capacidade deste de trabalhar o conteúdo da disciplina de forma objetiva, clara, compreensível e assimilável pelos alunos. Porém, se o professor do ensino presencial não tiver uma didática boa e madura o suficiente para aplicá-la aos alunos, estes terão o aprendizado prejudicado, visto que o ensino presencial é baseado na didática do professor.

Vilela (2011) qualifica o ensino presencial como síncrono quanto ao tempo e ao espaço, pois alunos, professor e os demais recursos envolvidos devem estar presentes e disponíveis em um mesmo local nos horários pré-estabelecidos para que a aula aconteça, caso contrário o aluno perderá.

Sobre a verificação e compreensão de conteúdo do aluno do ensino presencial, Vilela (2011) apud Fernandes (2011, p.16) esclarece:

“[...] a compreensão e aplicação de um objeto de aprendizagem requer assimilação, pelo menos em um nível mínimo, de outros dos quais depende. Muitos treinamentos

presenciais ministram muito conteúdo em pouco tempo, e os alunos, não conseguindo assimilar esse conteúdo, podem entrar em sobrecarga, o que dificulta a assimilação de novos conteúdos, gerando um círculo vicioso. Esse padrão é uma das causas do assincronismo de conhecimentos [...]via de regra, o professor presencial não tem flexibilidade com relação ao tempo e, embora o objetivo essencial de um treinamento seja o aprendizado por parte dos alunos, o objetivo prioritário do professor acaba sendo cumprir o conteúdo. Assim, as verificações, quando feitas, o são em periodicidade ou momento que não permitem ao professor fazer muita coisa com as informações obtidas. O que deveria ser portanto verificação de aprendizagem para guiar o professor no planejamento de ensino e os alunos no planejamento da aprendizagem, acaba sendo uma avaliação que decide a aprovação [...]"

Expomos a seguir as definições de autores renomados na educação, apontando de forma clara e objetiva as características da modalidade da EAD.

O primeiro artigo da Deliberação CEE Nº 97/2010, legislação vigente sobre EaD, define a modalidade da educação a distância:

“Art. 1º - Nos termos do Decreto Nº 5.622/2005, educação a distância, é uma modalidade educacional, na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e de aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

§ 1º - A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação próprias, devendo ser prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para avaliação dos estudantes e, quando for o caso, para estágio obrigatório e atividades relacionadas a laboratórios de ensino.

§ 2º - Os cursos e programas de educação a distância devem ser programados com base nos respectivos cursos da modalidade presencial, inclusive quanto ao tempo de integralização.

Nota-se, no § 1º, que a legislação não dispensa os cursos a distância de atividades presenciais, como a avaliação, as atividades de laboratório e o estágio. Existem áreas profissionais para as quais o estágio é obrigatório, porque a prática profissional é imprescindível, como a saúde, por exemplo. Mas mesmo para os cursos sem obrigatoriedade de estágio, é importante que o profissional em formação busque esse desenvolvimento prático, a vivência presencial para aprimorar habilidades e competências trabalhadas no curso à distância.

Verifica-se, no § 2º, que mesmo sendo a distância, existe a exigência de que os cursos sejam baseados nas atividades presenciais correlatas, o que sugere que, mesmo reconhecendo que a EAD se realiza em tempos e espaços diferentes, não foi desenvolvida cultura nessa área para considerar que o tempo de integralização e o programa curricular possam ser diferentes. Acredita-se que seja a preocupação dos legisladores em garantir o mesmo curso oferecido presencialmente, sendo que o importante é garantir que as mesmas competências sejam desenvolvidas (referindo se as “bases do curso presencial”), as estratégias pedagógicas são diferentes.

Moran (2002, p. 1) define a educação à distância como "[...] processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente." O autor sintetiza as características e vantagens da modalidade a distância de forma clara e objetiva:

“É ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes[...] outro conceito importante é o de educação contínua ou continuada, que se dá no processo de formação constante, de aprender sempre, de aprender em serviço, juntando teoria e prática, refletindo sobre a própria experiência, ampliando-a com novas informações e relações” Moran (2002, p. 1).

Nunes (1994) cita elementos centrais no conceito de educação a distância por Keegan (1991, p. 38):

1. separação física entre professor e aluno, que a distingue do ensino presencial;
2. influência da organização educacional (planejamento, sistematização, plano, projeto, organização dirigida, etc.), que a diferencia da educação individual;
3. utilização de meios técnicos de comunicação, usualmente impressos, para unir o professor ao aluno e transmitir os conteúdos educativos;
4. previsão de uma comunicação de mão dupla, onde o estudante se beneficia de um diálogo, e da possibilidade de iniciativas de dupla via;
5. possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização;
6. e participação de uma forma industrializada de educação, a qual, se aceita, contém o gérmen de uma radical distinção dos outros modos de desenvolvimento da função educacional.

Em síntese, na Educação à Distância os processos de ensino e de aprendizagem não são presenciais, mas firmando o objetivo de desenvolver as mesmas competências de um curso presencial, utilizando material instrucional unificado, impresso ou Web, empregando recursos variados, desde por correspondência até as Tecnologias de Informação e Comunicação e Ambientes Virtuais de Aprendizagem-AVA, possibilitando atender uma demanda maior e diversa de alunos.

As possibilidades de flexibilidade de tempo e espaço e a interatividade (professor versus aluno) fomentada pela utilização de recursos tecnológicos na realização das atividades pedagógicas, são características fundamentais da EaD.

Todo o processo é mediado pelo orientador de aprendizagem, professor tutor, mediador ou outro agente que se encarrega da mediação pedagógica, que através dos recursos disponíveis interagem individualmente e em grupo, atendendo às necessidades dos alunos de forma personalizada, garantindo a participação de todos e a qualidade desejada.

Quadro 2: Vantagens e desvantagens das modalidades presencial e a distância.

Modalidade Presencial de Educação	
vantagens	desvantagens
Contato social e pessoal que contribui para aprendizado e que assemelha ao ambiente profissional.	Falta de flexibilidade e tempo para leitura e reflexão dos conteúdos, bem como a falta de tempo e dificuldade para reunir o grupo para desenvolvimento do trabalho final da disciplina.
A velocidade das respostas do professor às dúvidas, o que instiga a curiosidade e a capacidade de relacionar conteúdos.	A vantagem (ao lado) perde um pouco de valor quando evidencia um menor tempo de reflexão e assimilação, não permitindo que ele mesmo solucione problemas menos complexos.
O processo de avaliação se adapta de maneira satisfatória às necessidades e aos objetivos da disciplina.	Conteúdo estável.
Modalidade a Distância de Educação	
vantagens	desvantagens
Os alunos revelam motivação para a pesquisa, a acessibilidade, a autonomia e a flexibilidade nos estudos.	As limitações iniciais decorrentes da implementação da comunicação através das ferramentas do AVA, devido a pouca socialização.
Adaptabilidade dos sistemas de EaD às necessidades dos alunos: às diferenças individuais, os diversos ritmos de aprendizagem, integração das diferenças.	Inicialmente os alunos quando se deparam com uma nova ferramenta tecnológica podem ter mais dificuldades de inserção.
Apresenta possibilidades concretas para o aprendizado: transferência da teoria para a prática, ocorrendo a transformação positiva da realidade agregando-lhe novos valores aos já presentes bem como criando novos valores que antes não eram comuns a esses alunos.	
Constatou-se um aprendizado maior nesta modalidade, pois segundo os alunos, a disciplina foi considerada dinâmica e flexível, o que despertou a criatividade e permitiu a organização do tempo de forma individual.	

Fonte: Amaral e Puerta, 2008

O 2º artigo, da Deliberação CEE nº 97/2010 apresenta as características num projeto da EaD:

- I - organização que flexibilize tempo e espaço na atividade pedagógica;
- II - utilização de recursos de tecnologias de informação e comunicação e suas metodologias, para o desenvolvimento das atividades educativas;
- III - acompanhamento sistemático dos processos de ensino e de aprendizagem; IV - sistemática de avaliação da aprendizagem;
- V - interatividade, inclusive com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Amaral e Puerta (2008) analisam a EaD como modalidade educacional e compara com a presencial e conclui que a conciliação das duas modalidades poderia ser o mais indicada, permitindo cobrir as lacunas ou deficiências dos dois tipos de educação, sendo que ambas as modalidades apresentam vantagens e desvantagens, conforme, com recortes do resultado da pesquisa realizada, com alunos da UFSCar que cursaram a mesma disciplina nas modalidades presencial e à distância, apresentados no quadro 2.

Quadro 3: Vantagens e desvantagens relacionadas a EaD

Vantagens	Desvantagens
Democratiza o acesso à educação.	Necessário que estudante tenha alguns conhecimentos na área de informática e se adapte às Ferramentas de um ambiente virtual de aprendizagem, inclusive interações síncronas.
Autonomia na aprendizagem.	Não proporciona o contato físico entre o aluno/professor normalmente encontrado e uma sala de aula que pode dificultar a automotivação.
Possibilita ao aluno ser mais ativo, responsável por sua própria aprendizagem.	O custo inicial por parte da instituição, pode ser considerado alto devido à criação do material didático dos cursos, principalmente se for uma aplicação com recursos multimídia.
Promove um ensino de qualidade e inovador, pois garante o acompanhamento dos tutores para sanar dúvidas, avaliar e incentivar os alunos em seus estudos.	Necessita de profissionais capacitados tanto na área pedagógica como na área de tecnologia para realização do curso.
Incentivo a educação permanente.	
Familiaridade com novas tecnologias.	
Gerenciamento flexível do tempo.	
Conteúdo em rápida mudança e o professor prioriza documentos em formato eletrônico e de acesso livre	

Fonte: Severo (2006) e Fernandes (2011)

Severo (2006) considera que as vantagens listadas, levam à dedução de que a EaD democratiza o acesso à educação, visto que possibilita o atendimento aos alunos espalhados geograficamente e residentes em locais não atendidos por cursos presenciais. Possibilita uma aprendizagem mais autônoma, que o aluno seja ativo, aprenda a aprender e seja responsável pela sua aprendizagem e esta centrada na realidade do aluno. Os aprendizes podem estudar no especializada na elaboração de material instrucional, nos recursos do ambiente virtual de aprendizagem e na tutoria (veja quadro 3).

3. A HABILITAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA EM ADMINISTRAÇÃO NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA.

Este capítulo apresenta a demanda do mercado e a experiência do Centro Paula Souza na elaboração e atualização de currículos e as especificidades de cada modalidade de educação: presencial e a distância. Englobando a legislação base que norteia a organização curricular por competência e a metodologia de trabalho.

O cenário atual do mundo do trabalho representa um grande desafio à Educação Profissional. Para atender as necessidades do setor produtivo nessa perspectiva de grandes transformações, os profissionais além de possuir conhecimento técnico específico, devem ter a capacidade de mobilizá-lo para atuar de forma ética e empreendedora, ter habilidade de adaptação aos novos paradigmas e desenvolver novos conhecimentos. Sendo assim, demandam das instituições de ensino a elaboração e atualização curricular que favoreça essa formação exigida (RAMOS; ARAÚJO, 2012).

Esses argumentos têm como objetivo apresentar o departamento denominado Grupo de Formulação e Análises Curriculares-GFAC que atua na elaboração e atualização curricular, da Educação Profissional de Nível Técnico no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), para atender às exigências profissionais requeridas pelo mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, a legislação vigente: L.D.B.-Lei 9394/96 e o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos do MEC.

A Lei 9394/96 e o Decreto Federal nº 2.208, de 17 de abril de 1997, em seu artigo sétimo, instituiu que: “para a elaboração das diretrizes curriculares para o ensino técnico, deverão ser realizados estudos de identificação do perfil de competências necessárias à atividade requerida, ouvidos os setores interessados, inclusive trabalhadores e empregados” (Lei 9394/96 , art. 7º).

Esse cenário demonstra a necessidade da educação profissional atuar em conformidade com o mundo do trabalho, exigindo uma visão estratégica na elaboração de currículos: a inserção de temas novos, o diagnóstico dos pontos de atenção nos processos produtivos para o planejamento de soluções, ponto central no desenvolvimento de novas competências voltadas à capacidade empreendedora. Entende-se por currículo escolar a sistematização das competências, habilidades e bases tecnológicas pesquisadas e selecionadas para um curso, conforme as diretrizes legais; estaduais e federais, de acordo com as inovações do setor produtivo, do mundo do trabalho e da sociedade.

Os currículos da educação profissional de nível Técnico são organizados por eixos tecnológicos, incluindo as competências profissionais gerais, competências específicas, habilidades, atribuições e responsabilidades, área de atividades e carga horária prevista para cada habilitação. Os doze Eixos Tecnológicos são apresentados pelo Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos - Parecer CNE/CEB nº 11/ 2008 e da Resolução CNE/ CEB nº 03/ 2008 - em 2012, com a nova versão do Catálogo de Cursos Técnicos de Nível Médio do MEC, essa legislação foi alterada (Resolução CNE/CEB nº 4, de 6 de junho de 2012).

Desde 1999, o Centro Paula Souza estabeleceu a organização curricular do Ensino Técnico e do Ensino Médio, tendo como base de orientação o conceito de competência. Sobre a organização da educação profissional por competências, Cordão(2010) apresenta os passos na perspectiva definida pelo CNE-Conselho Nacional de Educação: 1º) definição do projeto pedagógico da escola de acordo com os artigos 12 e 13 da LDB; 2º) definição do perfil profissional de conclusão do curso técnico; 3º) clareza na definição das competências profissionais; 4º) identificação de conhecimentos, habilidades e valores (atitudes e emoções) que devem ser trabalhados pela escola para desenvolver aquelas competências profissionais e dar conta do perfil profissional e 5º) organização curricular que prevaleça sempre o interesse do processo de aprendizagem, conforme a linha mestra da LDB, que é subordinar as atividades de ensino aos resultados da aprendizagem (art. 23 - Dispositivos Gerais).

Segundo Deluiz (2001), é importante considerar as dimensões efetivas da implantação dos currículos por competência, para que as etapas do processo não se tornem inconsistentes e abstratas. A autora indica os principais passos para uma organização curricular por competências:

- (1) investigação dos processos de trabalho para a identificação de perfis profissionais de conclusão;
- (2) definição dos blocos de competências profissionais básicas, gerais e específicas relacionados aos perfis identificados;
- (3) desenho da estrutura do currículo, em geral flexível e modularizado;
- (4) definição dos itinerários profissionais com critérios de acesso aos módulos e ao curso;
- (5) definição das estratégias de aprendizagem - prática pedagógica interdisciplinar e contextualizada, processo centrado na aprendizagem do aluno, individualização dos percursos de formação, instrução significativa do conhecimento, seleção de situações de aprendizagem baseadas na pedagogia de projetos e situações-problema;
- (6) e definição do processo de avaliação da aprendizagem.(DELUIZ, 2001, p.8)''.

Atendendo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio - PARECER CNE/CEB Nº:11/2012, a nova realidade do mundo do trabalho e a expectativa da comunidade, a formulação das propostas curriculares devem consultar diferentes fontes de informação para atender aos interesses dos envolvidos.

Conforme pesquisa documental, realizada no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, apresenta a Metodologia do Laboratório de Currículo sistematizada pelas seguintes fases:

Na primeira fase, se faz levantamento dos Cursos Técnicos que estão implantados e em funcionamento há três anos e os cursos inéditos, propostos pelas unidades escolares ou por outras instituições, para dar atendimento a uma demanda específica do mercado de trabalho. Organiza-se a equipe multidisciplinar de coordenação da reelaboração ou elaboração do novo currículo. Esta equipe é constituída do coordenador e de especialistas que podem ser docentes das unidades escolares, representantes das empresas envolvidas no curso, profissionais de recursos humanos, representantes de sindicatos e associações de classe.

O projeto é desenvolvido seguindo o seguinte roteiro: a) identificação das ocupações relativas à habilitação profissional (CBO – Classificação Brasileira de Ocupações do Ministério do Trabalho), pesquisas junto ao setor produtivo, diretrizes curriculares, profissões regulamentadas e suas regulamentações; b) definição do perfil de conclusão da habilitação profissional e das qualificações, seleção das áreas de atividades, observando a pertinência e a contemporaneidade do perfil de conclusão, utilizando como referências a C.B.O., os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Médio e para o Ensino Técnico, e o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, bem como pesquisa no setor produtivo; c) definição da organização curricular, estrutura, itinerário formativo, enfoque pedagógico dos componentes curriculares e respectivas cargas horárias, seguidos das competências, habilidades (capacidades práticas) e bases tecnológicas (referencial teórico) para dar atendimento ao perfil proposto; d) identificação das instalações e equipamentos necessários para implantação do curso – infraestrutura; e) definição dos requisitos de titulação docente para atuação no curso.

Na segunda fase, a equipe que reformulou ou organizou o Plano de Curso apresenta-o às Unidades Escolares para validação. Nesta ocasião, são relacionados os indicadores que levaram à reformulação ou à construção do currículo que poderão sofrer possíveis ajustes de acordo com sugestões pertinentes e aprovadas. No caso dos cursos inéditos, desenvolvidos em parceria com outras instituições, são desenvolvidas turmas-piloto.

Na terceira fase, o Plano de Curso, depois da validação, é estruturado na forma de planejamento pedagógico, incluindo todos os capítulos que deverão constar do referido plano, dando atendimento à legislação e ao Regimento Comum das Escolas Técnicas do Centro Paula Souza.

A quarta fase, refere-se à capacitação docente e administrativa na área de currículo escolar, publicação do Plano de Curso no site dos currículos do Centro Paula Souza (<http://labcurriculo.educacao.ws>) e o acompanhamento da implantação dos novos currículos, para identificar aspectos dificultadores e aspectos facilitadores no processo de implantação e sinalizar ações necessárias para garantir o efetivo desenvolvimento do curso.

Alguns cursos que se referem a áreas sujeitas a maiores possibilidades de inovação como a Habilitação Profissional Técnica em Administração, são atualizados com maior frequência. A última versão da organização curricular desse curso, na modalidade presencial e no projeto integrado, foi em 2012. Para o ano de 2015, estão previstas a reelaboração destes currículos novamente.

Seguindo os mesmos objetivos sobre a atuação do GFAC na formulação e análise curricular, desenvolveu-se um Plano de Curso da Habilitação Profissional Técnica em Administração adaptando às especificidades da modalidade à Distância. Elaborou-se o currículo para a modalidade a distância agrupados em temas curriculares, no lugar dos componentes curriculares da modalidade presencial. Em cada tema estão indicadas as competências, habilidades e bases tecnológicas que determinam a elaboração do material didático. Indicam também as cargas horárias, previstas na matriz curricular, calculada com base no tempo que o aluno utilizará para os estudos à distância e desenvolver as atividades para construir as competências previstas.

A título de exemplificação, o quadro 4 apresenta um comparativo entre as duas modalidades, referente ao primeiro módulo ou semestre apresentando a correlação entre componentes curriculares do curso presencial e organização por temas e capítulos do livro didático do Telecurso TEC.

Toschi (2005, p. 173) destaca a necessidade de currículos mais enxutos, de forma a dar maior autonomia de navegação aos alunos, incluindo no currículo as descobertas e produções dos estudantes, enaltecendo a comunicação entre os atores envolvidos e o ambiente virtual de aprendizagem: "Ocorre que em um curso pela web [...] de concepção mais aberta deve prever a possibilidade de liberdade de o aluno buscar outras informações, trazê-las para debate e reflexão com colegas e professores".

Quadro 4: Comparativo entre as modalidades presencial e a distância do primeiro semestre vcs. módulo da Habilitação Profissional de Técnico em Administração.

Modalidade Presencial PRIMEIRO SEMESTRE		Modalidade a Distância PRIMEIRO MÓDULO	
Componentes Curriculares	Carga Horária	Temas	Carga Horária
Gestão de pessoas	60	Módulo1 (capítulo 10) Módulo 2 (capítulos 1 e 2)	54
Cálculos Financeiros	80	Módulo3 (capítulos 6 e 7)	36
Gestão Empresarial	100	Módulo1 (caps.1, 3, 4, 5, 6,e 9) Módulo. 3 (capítulos 1 e10)	144
Ética Cidadania Organizacional	40	Seção Vale Saber do livro didático presentes em todos os capítulos	
Processos Op. Contábeis	60	Módulo.1 (capítulos 11 e 12)	36
Linguagem Trabalho e Tecnologia	40	Módulo.3 (capítulos 13 e 14)	36
Técnicas Organizacionais	60	Módulo. 3 (capítulo 2)	18

Fonte: Atual Plano de Curso da Habilitação Profissional de Técnico em Administração e Livro Didático do mesmo curso para modalidade a distância.

Como forma de exemplificar a sistemática do currículo, pode-se citar o tema “Gestão de Pessoas”, trabalhado no capítulo dez do primeiro livro do Telecurso TEC. Este tema corresponde ao componente curricular do primeiro módulo do curso presencial “Gestão de Pessoas I”, e atende às atividades relacionadas também na Organização Curricular do ensino presencial que tratam de executar rotinas de apoio na área de recursos humanos: coletar subsídios para o planejamento de Recursos Humanos, pesquisar cargos e salários, analisar exigências para ocupação de vagas, participar dos processos de recrutamento e seleção de Recursos Humanos, utilizar manual de integração para socialização de pessoal.

Já no curso à distância, os temas “A Administração Contemporânea”, “A Administração muda com o mundo”, “A Importância do Planejamento”, “Tipos de Planejamento”, “Planejamento Estratégico”, “Planejamentos tático e operacional” – capítulos 01 a 06 do módulo Básico, respectivamente, correspondem ao componente curricular “Gestão Empresarial” do primeiro módulo do curso presencial, atendendo às atividades relacionadas na Organização Curricular que tratam de auxiliar na elaboração do planejamento empresarial: elaborar relatórios, informes e documentos para elaboração e alteração das diversas formas de planejamento, participar da elaboração do plano operacional, participar na elaboração do plano tático, elaborar organogramas, cronogramas e fluxogramas, agir com eficiência e eficácia, aplicar procedimentos voltados à gestão da qualidade com sustentabilidade.

Um outro exemplo – de vários similares – pode ser aqui tratado. No curso a distância, os temas “Pesquisa de Mercado” (capítulo 07) e “Marketing” (capítulo 15) do módulo Básico, além do “De olho no mercado” (capítulo 14) e “De olho no cliente” (capítulo 15), do módulo dois da Habilitação Profissional do Técnico em Administração do Telecurso

TEC, correspondem ao componente curricular “Administração em Marketing”, alocado no segundo módulo da modalidade presencial.

As bases tecnológicas do componente curricular “Ética e Cidadania Organizacional” são trabalhadas ao longo dos três módulos do Programa Telecurso TEC na seção “Vale saber” de cada capítulo dos livros dos três cursos. Conforme os exemplos citados, pode-se constatar que o conjunto de competências, habilidades e bases tecnológicas dos componentes curriculares da Habilitação Profissional de técnico em administração presencial são estudados nos temas que estabelecem o curso à distância.

Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004, p. 258), as condições de aprendizagem compreendem a escolha dos modos de entrega da instrução que podem ser (semipresenciais, online, auto instrucionais), das mídias ou meios de ensino (materiais impressos, vídeos, videoconferências, televisão, internet, etc.), das estratégias de ensino, da sequência de conteúdo, etc. Além de todo este planejamento, é fundamental respeitar as diferenças individuais e "os cursos mediados por computador, que utilizam tecnologias da informação (TICs), inteligência artificial e realidade virtual poderão possibilitar a personalização dos cursos e o respeito às diferenças individuais dos aprendizes." Denotando, então, que os autores reconhecem na EaD.

4. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Este capítulo apresenta a abordagem metodológica empregada no decorrer do estudo. Trata-se de uma pesquisa quantitativa e também se caracteriza como descritiva, pois pretende identificar, na visão do aluno concluinte, se as competências requeridas pela organização curricular foram desenvolvidas em decorrência da Habilitação Profissional de Técnico em Administração, considerando as duas modalidades de educação: presencial e a distância.

4.1. JUSTIFICATIVA METODOLOGICA

Optou-se pela abordagem quantitativa na coleta e no tratamento dos dados, pois segundo Richardson (1999), a pesquisa quantitativa garante maior precisão aos resultados, dado que evita distorções na interpretação. Como a população era muito grande optou-se pelo levantamento *survey*, que para Martins (2002, p. 36), é realizado junto “às fontes primárias, geralmente através de aplicação de questionários para grande quantidade de pessoas”.

4.2. DESENHO METODOLÓGICO

O trabalho foi dividido em quatro etapas para análise, na primeira etapa foi realizado o levantamento bibliográfico sobre os temas: competência, avaliação de competência dos egressos, o papel das instituições de ensino no desenvolvimento de competências e Educação presencial e à distância.

Na segunda etapa, foi efetuado levantamento das competências exigidas no perfil de formação da modalidade presencial e da modalidade à distância, da organização curricular elaborada pelo Centro Paula Souza.

Como pode ser observado no quadro 05, as quarenta e sete competências estão agrupadas por temas afins e assinaladas quanto a sua participação da Organização Curricular da modalidade presencial ou da EaD. Segue abaixo a relação das competências de cada modalidade de educação, coletadas nas “sínteses de competências” da Organização Curricular da modalidade presencial e da Organização Curricular da modalidade à distância, do Centro Paula Souza, utilizadas no questionário.

Quadro 5: Relação de competências do perfil de formação da Habilitação Profissional Técnica em Administração do Plano de Curso do Centro Paula Souza

Item	Competências adquiridas	Presencial	EaD
Competências Pessoais			
1	Atuar com flexibilidade, iniciativa e em equipe.	X	X
2	Assumir compromissos e responsabilizar me pelos resultados.	X	X
3	Comunicar com facilidade de forma verbal e escrita.	X	X
4	Negociar e tomar decisões; liderar e empreender.	X	X
5	Identificar o perfil profissional e pessoal da área de atuação e buscar aprimoramento profissional.	X	X
6	Falar bem em público.	X	
7	Demonstrar capacidade de análise, de síntese; raciocínio lógico, abstrato e visão crítica.	X	X
8	Analisar o atual contexto do mercado de trabalho e identificar os atributos pessoais valorizados para o profissional de sucesso.		X
Competências de Gestão de pessoas			
9	Reconhecer a importância do Gestor de Recursos Humanos para manutenção da higiene, segurança e qualidade de vida no trabalho.	X	X
10	Pesquisar as técnicas e métodos de trabalho em equipe, valorizando a cooperação, a iniciativa, ética e autonomia no desempenho pessoal e organizacional.	X	X
11	Coletar dados e aplicar procedimentos capazes de apoiar e viabilizar o planejamento de recursos humanos.		X
12	Implantar o processo de admissão de pessoal, gerenciar o processo de folha de pagamento, atendendo a legislação vigente.	X	X
13	Pesquisar e descrever as características dos subsistemas de Recursos Humanos.	X	X
14	Implantar políticas de desenvolvimento e retenção de talentos.	X	X
Competências de Gestão e estratégia			
15	Analisar a importância da responsabilidade social e sustentabilidade na formação profissional e ética do cidadão.	X	X
16	Reconhecer fenômenos (econômicos, sociais, culturais, etc) da globalização e avaliar seus impactos no cotidiano pessoal e profissional e no planejamento das organizações.		X
17	Analisar planejamento estratégico, tático, operacional e Plano Diretor.	X	X
18	Sintetizar a evolução histórica da Administração e sua aplicabilidade na Gestão Empresarial.	X	X
19	Explicar uma situação com a elaboração e/ou alteração de um contrato ou estatuto social, os direitos, deveres e responsabilidades dos sócios e investidores de uma organização empresária.	X	X
Competências de Marketing e empreendedorismo			
20	Elaborar plano estratégico de marketing, identificando público alvo, desenhando os produtos e serviços para atendê-lo.	X	X
21	Incorporar técnicas de atendimento ao cliente, de gestão documental e do arranjo físico do ambiente de trabalho.	X	
22	Planejar e executar pesquisas de mercado, elaborar e redigir documentos para a adoção de estratégias que aumentem a participação da empresa no mercado consumidor.		X
23	Analisar tendências e oportunidades para criação e abertura de um negócio com sustentabilidade.	X	

24	Implantar técnicas de comunicação empresarial.	X	X
25	Analisar o contexto socioeconômico e político tendo em vista a prática empreendedora.	X	
26	Avaliar, do ponto de vista socioambiental, áreas fronteiras de desenvolvimento sustentável e da responsabilidade social.	X	
27	Interpretar a legislação ambiental e de proteção ao consumidor.	X	
28	Explicar as diferenças entre a Comunicação Institucional e a Comunicação Publicitária.	X	X
Competências de Produção e Logística			
29	Planejar e monitorar a gestão de estoque de materiais.	X	X
30	Controlar a qualidade, aplicando conceitos de Gestão da Qualidade Total.	X	X
31	Gerenciar orçamentos e rotinas dos processos de produção e da aquisição de materiais.		X
32	Analisar a cadeia da logística reversa para agregar valor ao produto e/ou serviço, com redução de custos e dos impactos ambientais.	X	
33	Recorrer aos princípios e definições para planejar o desenvolvimento das atividades de Logística.	X	
34	Interpretar processos envolvidos nas operações de importação e exportação.	X	X
Competências de Finanças e tributes			
35	Controlar a rotina administrativa, executar serviços de apoio nas áreas de planejamento contábil, financeiro e de produção.		X
36	Analisar e identificar as principais demonstrações financeiras como instrumentos de tomada de decisões.	X	X
37	Apurar resultados obtidos nos cálculos de ponto de equilíbrio com relação ao seu preço de venda.	X	X
38	Relacionar os métodos de montagem do orçamento de pessoal, financeiro, administrativo, de materiais, de produção e de comercialização.	X	X
39	Identificar os conceitos fundamentais da matemática financeira e sua aplicação nas organizações.		X
40	Elaborar e analisar demonstrativos e controles contábeis e financeiros.		X
41	Identificar os conceitos e fundamentos da contabilidade.	X	X
42	Relacionar os conceitos e princípios da contabilidade de custos e suas aplicações nos processos.	X	X
43	Analisar o mercado financeiro e identificar os melhores índices de pagamentos, investimentos ou empréstimos para a gestão financeira da organização.	X	
44	Indicar a tributação conforme os diversos tipos societários e seus possíveis enquadramentos tributários.	X	X
Competências de Metodologia			
45	Utilizar metodologias de pesquisas e aplicações estatísticas nos processos administrativos.	X	X
46	Planejar as fases de execução de projetos acadêmicos com base no objeto da área de atuação.	X	
47	Analisar dados e informações obtidas de pesquisas empíricas e bibliográficas.	X	

Na terceira etapa, foi desenvolvido o questionário para ser aplicado aos discentes egressos da Habilitação Profissional de Técnico em Administração, tanto nas turmas presenciais quanto nas turmas da modalidade a distância, conforme consta no Apêndice B, a fim de averiguar se os alunos reconhecem que desenvolveram as competências elencadas no perfil de conclusão do curso.

Na quarta etapa, após a coleta de dados por intermédio do questionário, foi realizada a interpretação dos resultados mediante análise descritiva, factorial, teste de confiabilidade de Cronbach, de Bartlett e teste de hipóteses (teste t) dos mesmos, constituído por recursos estatísticos por meio do software SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*.

Na análise dos resultados da autoavaliação das competências, foi adotado o parâmetro de que a competência foi adquirida quando a média ou a mediana ficam acima do ponto médio da escala (4). Pode-se usar ambas, pois são medidas de tendência central. Os resultados são confirmados, também, pela análise do p-valor que determina o nível de significância da diferença de média, quando o p-valor for acima de 0,05 as diferenças não são significativas e quando for abaixo de 0,05 as diferenças são efetivamente significativas.

4.3. DETALHAMENTO DOS PROCEDIMENTOS

Foi utilizada a Pesquisa *Survey*, Bibliográfica e Documental. Iniciou-se pela pesquisa Bibliográfica, a partir das referências bibliográficas, analisou-se as publicações escolhidas para sustentar o embasamento teórico às temáticas e documentar o trabalho. Em seguida realizou-se a pesquisa Documental, pesquisou-se no departamento denominado de Grupo Formulação e Análises Curriculares do CEETEPS, a Organização Curricular da Habilitação Profissional de Técnico em Administração do Eixo de Gestão e Negócios das modalidades presencial e à distância, a fim de averiguar as competências do perfil de conclusão para desenvolver o questionário.

Na coleta de informações foi utilizado o método de levantamento conhecido por *survey* que se caracteriza pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer, procedendo à solicitação de informações a um grupo significativo de egressos acerca das competências desenvolvidas durante a Habilitação Profissional de Técnico em Administração para em seguida, por meio de análise quantitativa, obter as conclusões relacionados aos dados coletados. Richardson (1999, p.70), afirma que a abordagem quantitativa :

Caracteriza-se pelo emprego de quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas, desde as mais simples como percentual, média, desvio-padrão, até as mais complexas, como coeficiente de correlação e análise de regressão.

Esse método refere-se ao uso de questionário estruturado dado a uma amostra de uma população e destinado a provocar informações específicas dos entrevistados (MALHOTRA, 2001). É o método mais comum de coleta de dados em pesquisas quantitativas, geralmente

são auto-administrados por serem preenchidos pelos entrevistados sem a presença do entrevistador.

Uma das funções do questionário é superar a relutância do respondente; sendo assim, deve-se empregar linguagem adequada ao público pesquisado, pois a forma da pergunta pode afetar a resposta. As questões devem ser claras e resumidas para facilitar a interpretação e não induzir as respostas (MALHOTRA, 2001).

Foi desenvolvido um único questionário para os discentes egressos tanto da modalidade presencial quanto da modalidade a distância, (apêndice B deste trabalho), com questões reproduzidas pelas competências do perfil de formação da Habilitação Profissional de Técnico em Administração, constantes na Organização Curricular do CEETEPS.

Em cada uma das competências apresentadas pede-se para o respondente que “faça uma autoanálise e avalie se você sente-se capaz de: Analisar planejamento estratégico, tático, operacional e Plano Diretor”, assinalando de acordo com a escala *Liket* entre um a sete, sendo um (Discordo Totalmente) e sete (Concordo Totalmente).

Por intermédio dos recursos do aplicativo *surveymonkey* foi disponibilizado o questionário para os alunos egressos, juntamente com uma carta de apresentação contendo orientações de acesso e envio de resposta.

O questionário iniciava com uma breve apresentação da pesquisa e, em seguida, o respondente era questionado sobre sua disponibilidade em participar da pesquisa, ou seja, o termo de consentimento esclarecido. Na sequência eram apresentadas as questões relativas ao perfil pessoal: gênero, idade, modalidade de ensino em que estudou, semestre de formação e se durante o curso estava atuando profissionalmente na área administrativa, em outra área ou estava só estudando.

Em seguida, as orientações referentes à escala *Likert* de sete pontos com instruções claras de preenchimento. Na sequência são elencadas as competências profissionais: são 28 competências comuns para as duas modalidades de ensino, onze que aparecem exclusivamente no Projeto Pedagógico do curso na modalidade presencial e mais oito para a modalidade a distância. Tanto os egressos da modalidade presencial quanto da modalidade a distância respondiam a todas as questões referentes as 47 competências, ou seja, mesmo sendo egressos da modalidade presencial eles respondiam sobre competências presentes da Organização Curricular da EaD e da mesma forma os egressos da modalidade a distância respondiam sobre competências presentes da Organização Curricular da modalidade presencial.

4.4. PROCESSO DE AMOSTRAGEM E ENVIO DE QUESTIONÁRIO

Para a aplicação de Técnicas de Coletas de Dados, primeiramente marcou-se uma reunião com a Diretora de Departamento CEETEPS – Grupo de Supervisão Educacional – Prof^a Sonia Regina Corrêa Fernandes, para expôr o projeto de pesquisa em andamento e solicitar autorização para acessar os dados dos egressos. A solicitação foi autorizada e encaminhada para Glaucia Regina Manzano Martins para tomar as providências de liberação do banco de dados dos alunos.

O questionário foi aplicado para todos os alunos recém-formados da modalidade presencial que concluíram o curso no 1º semestre de 2014. Adotou-se esse critério porque a Organização Curricular da Habilitação Profissional de Técnico em Administração da modalidade presencial foi atualizada em 2012 e implantada no 1º semestre de 2013. Portanto as primeiras turmas de formandos após essa atualização, ocorreu no primeiro semestre de 2014.

A Organização Curricular da Habilitação Profissional de Técnico em Administração da modalidade a distância se mantém sem atualizações desde 2010, sendo assim, e considerando que o número de alunos é significativamente menor que o da modalidade presencial, o questionário foi aplicado para os alunos formados desde o primeiro semestre de 2011 até o primeiro semestre de 2014. Nesse período, o curso presencial foi oferecido em 177 ETECs- Escolas Técnicas Estaduais do Centro Paula Souza e da modalidade a distância, foi oferecido em 30 ETECs.

No Apêndice C consta a relação das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Paula Souza que participaram da pesquisa, sendo que das 177 unidades, 30 estão localizadas na capital e 147 espalhadas em diversos municípios do estado de São Paulo.

O questionário foi enviado para 8 393 alunos da modalidade presencial e 2 703 alunos da modalidade à distância, sendo 1 502 respondentes da modalidade presencial e 441 respondentes da modalidade à distância, totalizando 1 943. Esse número reflete a população de alunos egressos no recorte temporal apresentado.

O período da pesquisa, pelo site, foi de 17.07 a 25.08.2014, para os egressos da modalidade a distância o questionário foi reenviado três vezes (em 28.07.14, 02.08.14 e 13.08.14), uma vez que o banco de dados é significativamente menor que dos egressos da modalidade presencial pretendia-se aumentar o número de respondentes.

Segundo Smailes e MCGrane (2006), na aplicação de análise de dados, a análise é a primeira etapa para transformar elementos brutos em informações úteis e simplificadas para divulgação. Após a seleção criteriosa da amostra, a análise estatística passa pelas fases de: coleta de dados; crítica de dados; apuração dos dados; exposição dos resultados (tabelas) e interpretação dos fatos

5. APRESENTAÇÃO, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.

Esse capítulo apresenta os resultados da pesquisa realizada com os alunos egressos da Habilitação Profissional de Técnico em Administração das modalidades presencial e à distância, investigando se as competências previstas nas sínteses de competência da Organização Curricular do CEETEPS foram realmente desenvolvidas pelos egressos e se há diferença significativa na formação do discente entre as modalidades presencial e a distância. A análise dos questionários respondidos foi realizada por meio de técnicas estatísticas utilizando o software SPSS.

5.1. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A apresentação dos resultados obtidos inicia-se com o termo de consentimento livre e esclarecido, conforme tabela 1. Dos 2.151 alunos que acessaram o link da pesquisa, 50 não concordaram em responder o questionário e 2.101 ou 97,7 % concordaram em participar da pesquisa, portanto prosseguiram na leitura do questionário.

Tabela 1: Termo de consentimento livre e esclarecido.

	Frequência	%
Li e declaro minha ciência sobre os procedimentos desta pesquisa e minha condição voluntária de participante.	2.101	97,7
Não concordo em participar.	50	2,3
Total	2.151	100,0

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

Foram 2.151 participantes, porém nem todos responderam a todas as questões. Isso fez com que o número efetivo de respondentes variasse de pergunta a pergunta. Apesar das perguntas serem obrigatórias, o formato do questionário em páginas permitia que o respondente simplesmente fechasse a página do questionário antes de responder a todas as perguntas de todas as páginas. Isso explica a variação nas respostas de cada questão.

A tabela 2, apresenta o número de egressos, por gênero, da Habilitação Profissional de Técnico em Administração de cada modalidade de educação pesquisada. Observa-se que 1.336 dos 1.943 egressos pesquisados são do sexo feminino, indicando uma representação significativa de 68,8%.

Analisando a distribuição dos egressos em cada modalidade, nota-se certa equivalência nas proporções gênero. Na modalidade presencial, 70,2% são do sexo feminino e na modalidade a distância, 63,70%, concluindo que, nas duas modalidades de educação, a maioria dos alunos são mulheres.

Tabela 2: Distribuição dos egressos por Gênero

	Presencial		EAD		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
Masculino	447	29,8	160	36,3	607	31,2
Feminino	1055	70,2	281	63,7	1336	68,8
Total	1502	100,0	441	100,0	1943	100,0

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

Conforme a tabela 3, a faixa etária está agrupada da seguinte forma: inicia com a faixa “até 20 anos”, após três faixas de 10 em 10 anos (“21 a 30 anos”, “31 a 40 anos” e “41 a 50 anos”) e a quinta faixa “acima de 51 anos”.

Tabela 3: Distribuição dos egressos com relação à Idade (em anos completos).

Faixa etária	Presencial		EAD		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Até 20 anos	792	61,8	118	30,6	910	54,6
Entre 21 e 30 anos	308	24,0	128	33,2	436	26,2
Entre 31 e 40 anos	120	9,4	88	22,9	208	12,5
Entre 41 e 50 anos	58	4,5	39	10,1	97	5,8
Acima de 51 anos	4	0,3	12	3,1	16	1,0
Total	1282	100,0	385	100	1667	100,0

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

Observa-se que do total de alunos respondentes do curso presencial, 61,8% tem até 20 anos e do total de alunos respondentes do curso a distância 30,6% está nessa primeira faixa.

Ressalta-se que os mais jovens optam pela modalidade de educação presencial. Os egressos respondentes que cursaram na modalidade a distância estão distribuídos de forma mais equilibrada nas três primeiras faixas. Seguidas da faixa de “41 a 50 anos” com 10% dos alunos e da faixa de “acima de 51 anos” com 3,1% dos egressos.

A EaD utiliza recursos diferenciados e atende os alunos de forma personalizada, possibilitando suprir uma demanda diversa de alunos. Desta maneira, pessoas mais velhas ou que tem mais experiência são atraídas pela flexibilidade da EaD.

A tabela 4, apresenta a distribuição de egressos por modalidade de ensino e conforme informações apresentadas no tópico 4.4. - Processo de amostragem e envio de questionário – dos questionários enviados obteve-se 1 502 respondentes da modalidade presencial e 441 respondentes da modalidade à distância, totalizando 1 943, simbolizando aproximadamente 18 % de retorno.

Tabela 4: Distribuição de egressos por modalidade de ensino na realização da Habilitação Profissional de Técnico em Administração.

Modalidade	Frequência	%
Presencial	1502	77,3
A distância	441	22,7
Total	1943	100,0

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

Conforme explicado no capítulo 4, utilizou-se no banco de dados dos egressos da modalidade presencial os alunos formados no “Primeiro semestre de 2014”. No entanto, conforme constata-se na tabela 5, alunos responderam à questão equivocadamente como, por exemplo, 7,1% dos egressos responderam que se formaram no “Primeiro semestre de 2013”, quando na realidade este foi o semestre em que iniciou o curso.

Tabela 5: Distribuição dos egressos com relação ao semestre de conclusão do curso.

Semestre	Presencial		EAD		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Primeiro semestre de 2011 (2011.1)	11	0,7	35	7,9	46	2,4
Segundo semestre de 2011 (2011.2)	18	1,2	45	10,2	63	3,2
Primeiro semestre de 2012 (2012.1)	21	1,4	28	6,3	49	2,5
Segundo semestre de 2012 (2012.2)	29	1,9	70	15,9	99	5,1
Primeiro semestre de 2013 (2013.1)	106	7,1	54	12,2	160	8,2
Segundo semestre de 2013 (2013.2)	54	3,6	88	20,0	142	7,3
Primeiro semestre de 2014 (2014.1)	1263	84,1	121	27,4	1384	71,2
Total	1502	100,0	441	100,0	1943	100,0

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

Foi utilizado o banco de dados da modalidade a distância dos egressos desde o “Primeiro semestre de 2011” até “Primeiro semestre de 2014”, verificando-se que 27,4% deles formaram nesse último semestre.

Tabela 6: Distribuição de frequência do enunciado “Na maior parte do seu curso você esteve:”

Na maior parte do seu curso você esteve:	Presencial		EAD		Total	
	Freq.	%	Freq.	Freq.	%	Freq.
Somente estudando.	726	48,3	115	26,1	841	43,3
Estudando e trabalhando/estagiando.	776	51,7	326	73,9	1102	56,7
Total	1502	100,0	441	100,0	1943	100,0

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

Na tabela 6 nota-se que do total de alunos respondentes do curso a distância, 73,9% trabalhavam ou estagiavam durante o curso e do total de alunos respondentes do curso presencial 51,7%, sendo a maioria deles.

A partir desta diferença, pode-se inferir que trabalhadores com menos disponibilidade de horário preferem a modalidade à distância por permitir a organização dos seus horários conforme seus compromissos. Esses dados evidenciam as afirmações dos autores Amaral e Puerta (2008), considerando-se que os sistemas de EaD adaptam às necessidades do aluno na forma de possibilitar atendimento às diferenças individuais, proporcionando acessibilidade, autonomia e flexibilidade de tempo e de espaço.

Tabela 7: Distribuição dos egressos com relação a experiência profissional.

	Presencial		EAD		Total	
	Freq.	%	Freq.	Freq.	%	Freq.
Ainda não tenho experiência profissional.	655	43,6	85	19,3	740	38,1
Trabalho (ou faço estágio) na área do curso que fiz	516	34,4	201	45,6	717	36,9
Trabalho (ou faço estágio) em outra área distinta do Curso	331	22,0	155	35,1	486	25,0
Total	1502	100,0	441	100,0	1943	100,0

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

De acordo com a tabela 7, a alternativa “Ainda não tenho experiência profissional” aglutina a maioria dos respondentes, destacando-se os egressos formados na modalidade presencial. A alternativa “Trabalho (ou faço estágio) na área do curso que fiz” mostra-se na média do total, sendo que a maioria dos egressos corresponde à modalidade à distância e a alternativa “Trabalho (ou faço estágio) em outra área distinta do curso” demonstra que 35,1% dos egressos da modalidade à distância não atua em sua área de formação.

5.2. ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS

Nesse tópico, são apresentadas as estatísticas descritivas para as quarenta e sete competências, organizadas em sete grupos de acordo com os temas afins: Finanças e tributos, Gestão de pessoas, Gestão e estratégia, Marketing e empreendedorismo, Produção e Logística, Pessoais e Metodologia.

Nota-se que 583 egressos não responderam sobre a autoanálise das competências, prosseguindo a pesquisa com frequência de 1 360 respondentes.

Seguem tabelas com as competências agrupadas em categorias e organizadas na ordem dos resultados classificados pelo grau de autopercepção de desenvolvimento de competências, sendo a primeira competência a de maior média e a última competência, a de menor média de desenvolvimento da categoria.

5.2.1. – Competências Pessoais

O grupo de "competências pessoais" teve o melhor resultado, observa-se que a competência "Atuar com flexibilidade, iniciativa e em equipe" obteve a maior média do total entre as competências - 6,082 - e mediana 7, demonstrando que pelos menos 50% dos egressos autoavaliaram-se com nota 7, máxima da escala. A competência "Analisar o atual contexto do mercado de trabalho e identificar os atributos pessoais valorizados para o profissional de sucesso" teve a menor média deste grupo - 5,561, com mediana - 6,000; logo pode-se considerar que mesmo a menor média teve um resultado acima do ponto médio da escala.

No procedimento fatorial realizado, obteve-se um resultado unidimensional, ou seja, as oito competências podem ser expressas em um único fator denominado "Competências Pessoais" (autovalor igual a 4,590 explicando 57,378 % da variância). As cargas fatoriais associadas a cada um dos itens são apresentadas na tabela 09.

Tabela 8: Tabela com resultados do grupo de competências Pessoais.

Competências	n	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mín.	Máx.
Atuar com flexibilidade, iniciativa e em equipe.	1360	6,082	7,000	1,238	1	7
Assumir compromissos e responsabilizar me pelos resultados.	1360	6,019	7,000	1,308	1	7
Comunicar com facilidade de forma verbal e escrita.	1360	5,854	6,000	1,355	1	7
Negociar e tomar decisões; liderar e empreender.	1360	5,765	6,000	1,366	1	7
Identificar o perfil profissional e pessoal da área de atuação e buscar aprimoramento profissional.	1360	5,765	6,000	1,307	1	7
Falar bem em público.	1360	5,657	6,000	1,501	1	7
Demonstrar capacidade de análise, de síntese; raciocínio lógico, abstrato e visão crítica.	1360	5,561	6,000	1,413	1	7
Analisar o atual contexto do mercado de trabalho e identificar os atributos pessoais valorizados para o profissional de sucesso.	1360	5,561	6,000	1,403	1	7

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

Verificou-se que todas as competências têm uma alta aderência com o fator "Pessoais" (cargas fatoriais >0,6). A análise fatorial foi adequada ao conjunto de dados, como observado nos testes de Bartlett (p -valor <0,001) e KMO (0,966). Além disso, o teste de Cronbach foi igual a 0,947, considerado adequado, o que demonstra a confiabilidade dos dados obtidos.

Tabela 9: Tabela de carga fatorial das competências Pessoais.

Competências	Carga fatorial
Negociar e tomar decisões; liderar e empreender.	,809
Analisar o atual contexto do mercado de trabalho e identificar os atributos pessoais valorizados para o profissional de sucesso.	,787
Comunicar com facilidade de forma verbal e escrita.	,777
Atuar com flexibilidade, iniciativa e em equipe.	,776
Identificar o perfil profissional e pessoal da área de atuação e buscar aprimoramento profissional.	,761
Demonstrar capacidade de análise, de síntese; raciocínio lógico, abstrato e visão crítica.	,757
Assumir compromissos e responsabilizar me pelos resultados.	,744
Falar bem em público.	,637

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

5.2.2. Competências em Gestão de pessoas.

Observa-se, na tabela 10, que as seis competências do fator “Gestão de pessoas” obteve resultados com pouca variabilidade, a média varia de 5,931 a 5,278 e mediana 6,000. Sendo a escala de 1 a 7, o resultado da autoavaliação dos egressos está acima do ponto médio da escala, denotando tendência a um forte desenvolvimento de competências por parte dos egressos.

Tabela 10: Tabela com resultados do grupo de competências em Gestão de pessoas.

Competência	n	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mín.	Máx.
Reconhecer a importância do Gestor de Recursos Humanos para manutenção da higiene, segurança e qualidade de vida no trabalho.	1360	5,931	6,000	1,363	1	7
Pesquisar as técnicas e métodos de trabalho em equipe, valorizando a cooperação, a iniciativa, ética e autonomia no desempenho pessoal e organizacional.	1360	5,872	6,000	1,343	1	7
Coletar dados e aplicar procedimentos capazes de apoiar e viabilizar o planejamento de recursos humanos.	1360	5,494	6,000	1,443	1	7
Implantar o processo de admissão de pessoal, gerenciar o processo de folha de pagamento, atendendo a legislação vigente.	1360	5,354	6,000	1,539	1	7
Pesquisar e descrever as características dos subsistemas de Recursos Humanos.	1360	5,305	6,000	1,562	1	7
Implantar políticas de desenvolvimento e retenção de talentos.	1360	5,278	6,000	1,524	1	7

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

Em relação à fatorial, importante informar que o resultado foi unidimensional, ou seja, os itens (seis competências) podem ser expressos em um único fator denominado “Gestão de Pessoas” (autovalor igual a 3,526 explicando 58,770 % da variância). As cargas fatoriais associadas a cada um dos itens são apresentadas na tabela 11.

Tabela 11: Carga fatorial das competências em Gestão de pessoas.

Competências	Carga fatorial
Coletar dados e aplicar procedimentos capazes de apoiar e viabilizar o planejamento de recursos humanos.	,818
Pesquisar e descrever as características dos subsistemas de Recursos Humanos.	,791
Implantar políticas de desenvolvimento e retenção de talentos.	,767
Reconhecer a importância do Gestor de Recursos Humanos para manutenção da higiene, segurança e qualidade de vida no trabalho.	,755
Implantar o processo de admissão de pessoal, gerenciar o processo de folha de pagamento, atendendo a legislação vigente.	,741
Pesquisar as técnicas e métodos de trabalho em equipe, valorizando a cooperação, a iniciativa, ética e autonomia no desempenho pessoal e organizacional.	,723

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

Verifica-se que todas as competências têm uma alta aderência com o fator "Gestão de pessoas" (cargas fatoriais >0,7). A análise fatorial foi adequada ao conjunto de dados, como observado nos testes de Bartlett (p-valor <0,001) e KMO (0,966). Além disso, o teste de confiabilidade de Cronbach foi igual a 0,947, considerado adequado, o que demonstra a confiabilidade dos dados obtidos.

5.2.3. Competências em Gestão e estratégia

As cinco competências relacionadas ao fator "Gestão e estratégia", relacionadas na tabela 12, e previstas no Plano de curso com o propósito dos alunos preparem se para as atribuições profissionais de: assessorar na estrutura e no funcionamento da empresa com base nos seus objetivos, no gerenciamento de mudanças organizacionais e na aplicação de diretrizes contidas no planejamento (estratégico, tático e operacional), também, foram autoavaliadas pelos egressos acima do ponto médio da escala.

Tabela 12: Tabela com resultados do grupo de competências em Gestão e estratégia.

Competência	n	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mín.	Máx.
Analisar a importância da responsabilidade social e sustentabilidade na formação profissional e ética do cidadão.	1360	5,783	6,000	1,377	1	7
Reconhecer fenômenos (econômicos, sociais, culturais, etc) da globalização e avaliar seus impactos no cotidiano pessoal e profissional e no planejamento das organizações.	1360	5,477	6,000	1,455	1	7
Analisar planejamento estratégico, tático, operacional e Plano Diretor.	1360	5,433	6,000	1,495	1	7
Sintetizar a evolução histórica da Administração e sua aplicabilidade na Gestão Empresarial.	1360	5,320	6,000	1,498	1	7
Explicar uma situação com a elaboração e/ou alteração de um contrato ou estatuto social, os direitos, deveres e responsabilidades dos sócios e investidores de uma organização empresária.	1360	5,064	5,000	1,643	1	7

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

No procedimento fatorial realizado verificou-se que todas as competências desse grupo possui a mesma dimensão, portanto, evidenciado no fator "Competências em Gestão e estratégia" (autovalor igual a 2,846 explicando 56,929% da variância). As cargas fatoriais relacionadas a cada competência estão demonstradas na tabela 13.

Tabela 13: Tabela de carga fatorial das competências em Gestão e estratégia.

Competências	Carga Fatorial
Reconhecer fenômenos (econômicos, sociais, culturais, etc) da globalização e avaliar seus impactos no cotidiano pessoal e profissional e no planejamento das organizações.	0,786
Sintetizar a evolução histórica da Administração e sua aplicabilidade na Gestão Empresarial.	0,782
Analisar planejamento estratégico, tático, operacional e Plano Diretor.	0,751
Analisar a importância da responsabilidade social e sustentabilidade na formação profissional e ética do cidadão.	0,732
Explicar uma situação com a elaboração e/ou alteração de um contrato ou estatuto social, os direitos, deveres e responsabilidades dos sócios e investidores de uma organização empresária.	0,718

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

O grupo de competências em Gestão e Estratégia possuem cargas fatoriais $> 0,7$ expressando alta aderência nesse fator, observado também nos testes: de Bartlett (p -valor $<0,001$), KMO (0,966) e no teste de confiabilidade de Cronbach (igual a 0,947) assegurando a confiabilidade dos dados obtidos

5.2.4. Competências em Marketing e empreendedorismo

Tabela 14: Tabela com resultados do grupo de competências em Marketing e empreendedorismo.

Competência	n	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mín.	Máx.
Elaborar plano estratégico de marketing, identificando público alvo, desenhando os produtos e serviços para atendê-lo.	1360	5,717	6,000	1,442	1	7
Incorporar técnicas de atendimento ao cliente, de gestão documental e do arranjo físico do ambiente de trabalho.	1360	5,654	6,000	1,427	1	7
Planejar e executar pesquisas de mercado, elaborar e redigir documentos para a adoção de estratégias que aumentem a participação da empresa no mercado consumidor.	1360	5,524	6,000	1,491	1	7
Analisar tendências e oportunidades para criação e abertura de um negócio com sustentabilidade.	1360	5,448	6,000	1,485	1	7
Implantar técnicas de comunicação empresarial.	1360	5,421	6,000	1,481	1	7
Analisar o contexto socioeconômico e político tendo em vista a prática empreendedora.	1360	5,271	5,000	1,482	1	7
Avaliar, do ponto de vista socioambiental, áreas fronteiras de desenvolvimento sustentável e da responsabilidade social.	1360	5,262	6,000	1,592	1	7
Interpretar a legislação ambiental e de proteção ao consumidor.	1360	5,171	5,000	1,604	1	7
Explicar as diferenças entre a Comunicação Institucional e a Comunicação Publicitária.	1360	4,996	5,000	1,720	1	7

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

Analisando as competências do fator “Marketing e empreendedorismo”, elencadas na tabela 14, nota-se uma variabilidade discretamente maior que nos outros fatores: média de 5,717 a 4,996, sendo seis competências com mediana seis e três competências com mediana cinco, que são elas: analisar o contexto socioeconômico e político tendo em vista a prática empreendedora; avaliar do ponto de vista socioambiental, interpretar a legislação ambiental e de proteção ao consumidor e explicar as diferenças entre a Comunicação Institucional e a Comunicação Publicitária. Mesmo assim, o resultado indica que as competências previstas no Plano de Curso foram desenvolvidas pelos egressos, pois todas as médias estão com valores acima do ponto médio da escala.

Na metodologia aplicada, a fatorial obteve resultado unidimensional, demonstrando que as nove competências podem estar vinculadas em um único fator denominado “Marketing e empreendedorismo” (autovalor igual a 5,135 explicando 57,061 % da variância). As cargas fatoriais relacionadas a cada competência estão demonstradas na tabela 15.

Tabela 15: Tabela de carga fatorial das competências em Marketing e empreendedorismo.

Competências	Carga Fatorial
Implantar técnicas de comunicação empresarial.	,808
Analisar o contexto socioeconômico e político tendo em vista a prática empreendedora.	,793
Analisar tendências e oportunidades para criação e abertura de um negócio com sustentabilidade.	,792
Avaliar, do ponto de vista socioambiental, áreas fronteiras de desenvolvimento sustentável e da responsabilidade social.	,769
Planejar e executar pesquisas de mercado, elaborar e redigir documentos para a adoção de estratégias que aumentem a participação da empresa no mercado consumidor.	,768
Incorporar técnicas de atendimento ao cliente, de gestão documental e do arranjo físico do ambiente de trabalho.	,755
Interpretar a legislação ambiental e de proteção ao consumidor.	,742
Elaborar plano estratégico de marketing, identificando público alvo, desenhando os produtos e serviços para atendê-lo.	,685
Explicar as diferenças entre a Comunicação Institucional e a Comunicação Publicitária.	,676

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

De acordo com os resultados dos testes de Bartlett (p-valor <0,001), KMO (0,966) , de Cronbach (igual a 0,947) e pelas cargas fatoriais >0,6, avaliado adequado, confirma-se que todas as competências tem alta aderência com o fator "Marketing e empreendedorismo".

5.2.5. Competências em Produção e Logística.

O Plano de curso do Centro Paula Souza prevê o desenvolvimento das competências do fator “Produção e Logística” elencadas na tabela 16, e a autoavaliação dos egressos indica que estão efetivamente sendo desenvolvidas, apesar de também, terem pequenas diferenças de

média entre elas (5,624 a 4,823) sendo quatro competências com mediana seis e duas competências com mediana cinco, que são elas: “recorrer aos princípios e definições para planejar o desenvolvimento das atividades de logística” e “interpretar processos envolvidos nas operações de importação e exportação”.

Tabela 16: Tabela com resultados do grupo de competências em Produção e Logística.

Competências	n	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mín.	Máx.
Planejar e monitorar a gestão de estoque de materiais.	1360	5,624	6	1,441	1	7
Controlar a qualidade, aplicando conceitos de Gestão da Qualidade Total.	1360	5,422	6	1,54	1	7
Gerenciar orçamentos e rotinas dos processos de produção e da aquisição de materiais.	1360	5,385	6	1,495	1	7
Analisar a cadeia da logística reversa para agregar valor ao produto e/ou serviço, com redução de custos e dos impactos ambientais.	1360	5,356	6	1,595	1	7
Recorrer aos princípios e definições para planejar o desenvolvimento das atividades de Logística.	1360	5,184	5	1,53	1	7
Interpretar processos envolvidos nas operações de importação e exportação.	1360	4,823	5	1,686	1	7

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

É importante salientar que a fatorial foi submetida a um procedimento e o resultado apontou que todas as competências estão relacionadas a um único fator denominado “Produção e Logística” (autovalor igual a 3,635, explicando 60,584 % da variância). A tabela 17 apresenta as cargas fatoriais relacionadas a cada competência.

Tabela 17: Tabela de carga fatorial das competências em Produção e Logística

Competências	Carga Fatorial
Recorrer aos princípios e definições para planejar o desenvolvimento das atividades de Logística.	,832
Gerenciar orçamentos e rotinas dos processos de produção e da aquisição de materiais.	,789
Analisar a cadeia da logística reversa para agregar valor ao produto e/ou serviço, com redução de custos e dos impactos ambientais.	,786
Planejar e monitorar a gestão de estoque de materiais.	,780
Controlar a qualidade, aplicando conceitos de Gestão da Qualidade Total.	,757
Interpretar processos envolvidos nas operações de importação e exportação.	,722

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

Para confirmar se o grupo de competências tinha forte adesão no fator "Produção e Logística", foram aplicados os testes de Bartlett (p-valor <0,001), KMO (0,966) e de Cronbach (igual a 0,947) e pelas cargas fatoriais >0,7 considerou-se que a análise fatorial foi correspondente ao conjunto de dados selecionados.

5.2.6. Competências em Finanças e tributos

O Plano de curso da Habilitação Profissional de Técnico em Administração do Centro Paula Souza, prevê o desenvolvimento das competências do fator “Finanças e tributos” relacionadas na tabela 18 e a autoavaliação dos alunos mostra que elas estão sendo desenvolvidas, mesmo que umas mais do que outras, mas em todas as médias tiveram valores acima do ponto médio da escala.

Tabela 18: Tabela com resultados do grupo de competências em Finanças e tributos.

Competência	n	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mín.	Máx.
Controlar a rotina administrativa, executar serviços de apoio nas áreas de planejamento contábil, financeiro e de produção.	1360	5,450	6,000	1,477	1	7
Analisar e identificar as principais demonstrações financeiras como instrumentos de tomada de decisões.	1360	5,311	6,000	1,493	1	7
Apurar resultados obtidos nos cálculos de ponto de equilíbrio com relação ao seu preço de venda	1360	5,297	6,000	1,522	1	7
Relacionar os métodos de montagem do Orçamento de pessoal, financeiro, administrativo, de materiais, de produção e de comercialização.	1360	5,286	6,000	1,504	1	7
Identificar os conceitos fundamentais da matemática financeira e sua aplicação nas organizações.	1360	5,216	5,000	1,597	1	7
Elaborar e analisar demonstrativos e controles contábeis e financeiros.	1360	5,115	5,000	1,586	1	7
Identificar os conceitos e fundamentos da contabilidade.	1360	5,090	5,000	1,603	1	7
Relacionar os conceitos e princípios da contabilidade de custos e suas aplicações nos processos.	1360	5,081	5,000	1,576	1	7
Analisar o mercado financeiro e identificar os melhores índices de pagamentos, investimentos ou empréstimos para a gestão financeira da organização.	1360	5,071	5,000	1,620	1	7
Indicar a tributação conforme os diversos tipos societários e seus possíveis enquadramentos tributários.	1360	4,696	5,000	1,693	1	7

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

As dez competências da tabela 18 são citadas num único fator denominado “Financeiras e tributos” (autovalor igual a 6,427, explicando 64,27% da variância), podem ser apresentadas dessa forma, pois estão de acordo com o resultado da técnica fatorial aplicada. A tabela 19 apresenta as cargas fatoriais relacionadas a cada competência.

Avalia-se que todas as competências têm forte concordância com o fator "Finanças e tributos " (cargas fatoriais $> 0,7$), conforme verifica-se pelo resultado dos testes de Bartlett (p-valor $< 0,001$), KMO (0,966) e de Cronbach (igual a 0,947), considerados adequados.

Tabela 19: Tabela de carga fatorial das competências Finanças e tributos.

Competências	Carga fatorial
Elaborar e analisar demonstrativos e controles contábeis e financeiros.	,856
Relacionar os conceitos e princípios da contabilidade de custos e suas aplicações nos processos.	,839
Identificar os conceitos e fundamentos da contabilidade.	,823
Analisar e identificar as principais demonstrações financeiras como instrumentos de tomada de decisões.	,815
Controlar a rotina administrativa, executar serviços de apoio nas áreas de planejamento contábil, financeiro e de produção.	,809
Relacionar os métodos de montagem do orçamento de pessoal, financeiro, administrativo, de materiais, de produção e de comercialização.	,792
Identificar os conceitos fundamentais da matemática financeira e sua aplicação nas organizações.	,785
Analisar o mercado financeiro e identificar os melhores índices de pagamentos, investimentos ou empréstimos para a gestão financeira da organização.	,783
Apurar resultados obtidos nos cálculos de ponto de equilíbrio com relação ao seu preço de venda.	,779
Indicar a tributação conforme os diversos tipos societários e seus possíveis enquadramentos tributários.	,729

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

5.2.7. Competências em Metodologia

Pode-se observar que as Competências do fator de “Metodologia” possuem as médias bem próximas: 5,349 para a competência "Utilizar metodologias de pesquisas e aplicações estatísticas nos processos administrativos", 5,336 para a “Planejar as fases de execução de projetos acadêmicos com base no objeto da área de atuação” e 5,254 para

"Analisar dados e informações obtidas de pesquisas empíricas e bibliográficas". A mediana das três competências é seis, significando que pelo menos 50% dos egressos responderam seis ou sete na escala, ficando acima do ponto médio da escala, que é quatro.

Tabela 20: Estatística descritiva da análise do grupo de competências de Metodologia.

Competência	n	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mín.	Máx.
Utilizar metodologias de pesquisas e aplicações estatísticas nos processos administrativos.	1360	5,349	6,000	1,520	1	7
Planejar as fases de execução de projetos acadêmicos com base no objeto da área de atuação.	1360	5,336	6,000	1,518	1	7
Analisar dados e informações obtidas de pesquisas empíricas e bibliográficas.	1360	5,254	6,000	1,569	1	7

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

No que se refere a análise fatorial, constata-se que o resultado foi unidimensional, quer dizer, que as três competências podem ser expressas em um único fator “Competências de Metodologia” (autovalor igual a 1,917 explicando 63,904 % da variância). As cargas fatoriais associadas a cada uma das competências são apresentadas na tabela 21.

Verifica-se, também, que pela análise fatorial todas as competências têm uma alta aderência com o fator "Metodologia" (cargas fatoriais >0,7). Considerado unidimensional, como observado nos testes de Bartlett (p-valor <0,001), KMO (0,966) e de Cronbach (igual a 0,947) e adequado, o que demonstra a confiabilidade dos dados obtidos.

Tabela 21: Tabela de carga fatorial das competências de Metodologia.

Competências	Carga Fatorial
Planejar as fases de execução de projetos acadêmicos com base no objeto da área de atuação.	,827
Utilizar metodologias de pesquisas e aplicações estatísticas nos processos administrativos.	,785
Analisar dados e informações obtidas de pesquisas empíricas e bibliográficas.	,785

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

Os dados observados nas tabelas demonstram que a mediana cinco apresenta-se em apenas doze competências e a mediana sete em duas competências, resultando assim trinta e duas competências com mediana seis, simbolizando resultado total próximo ao valor máximo na escala (1 a 7), o que revela que os egressos desenvolveram apropriadamente todas as competências indicadas na Organização Curricular das duas modalidades. Mesmo as competências com mediana menor, estão acima do ponto médio do intervalo, comprovando os bons resultados.

A tabela 22 apresenta resultados das competências agrupadas em categorias e pode-se observar, por meio da análise de resultados, que apesar da escala variar de 1 a 7, a mediana mantém 5 a 6, denotando tendência a um forte desenvolvimento de competências por parte dos egressos.

Tabela 22: Estatística descritiva com resultados das competências agrupadas em categorias.

Categorias de Competências	N	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Pessoais	1360	5,8148	6,0000	1,07473	1,00	7,00
Gestão de Pessoas	1360	5,5391	5,8333	1,18465	1,00	7,00
Gestão e estratégia	1360	5,4154	5,6000	1,20835	1,00	7,00
Marketing e empreendedorismo	1360	5,3850	5,5556	1,19596	1,00	7,00
Produção e Logística	1360	5,2990	5,5000	1,26662	1,00	7,00
Finanças e Tributos	1360	5,1613	5,3000	1,28909	1,00	7,00
Metodologia	1360	5,3130	5,6667	1,33762	1,00	7,00

Fonte: Dados da pesquisa Survey.

5.3. ANÁLISE DAS MODALIDADES PRESENCIAL VERSUS A DISTÂNCIA

Observa-se na Tabela 23 que a parte do questionário sobre a autoavaliação das competências, obteve frequência de 1 051 respondentes da modalidade presencial e 309 da modalidade à distância. Analisando os resultados comparativos entre essas modalidades percebe-se uma discreta diferença nas médias de todas as categorias, sendo sempre maior na modalidade presencial.

Analisando-se o resultado sempre maior na modalidade presencial, considera-se importante informar que a habilitação na modalidade presencial tem carga horária de 1 500 horas e na modalidade a distância 800 horas. Pode-se pressupor que a carga horária menor de estudo, para alunos que cursam na modalidade a distância atue como pequena desvantagem no desenvolvimento das competências. Como também algumas competências (11) estão contempladas só na modalidade presencial, visto que, alguns temas e/ou disciplinas não estão previstas na EaD, conforme exemplifica o quadro comparativo apresentado no capítulo III, que são: Ética e Cidadania Organizacional, Técnicas Organizacionais, Marketing Institucional, Trabalho de Conclusão de Curso, Logística Reversa, Empreendedorismo e Inovação. Vale salientar que, embora esses assuntos não estejam previstos no currículo, são abordados de maneira distintas pelos professores, sendo assim, incorre que parte dos egressos não tenha estudado e não realizado atividades sobre o assunto, oportunidade de desenvolver as referidas competências, em razão de que se autoavaliaram com os menores números da escala (1 a 7).

Tabela 23: Estatística descritiva da análise do total de competências apresentadas por grupos de área versus modalidade de educação.

Categorias de Competências	Modalidade de educação	N	Média	Desvio padrão	Teste t	p-valor
Pessoais	Presencial	1051	5,8339	1,07408	1,20821	,22718
	A distância	309	5,7499	1,07614		
Gestão de pessoas	Presencial	1051	5,5645	1,17556	1,46166	,14407
	A distância	309	5,4525	1,21301		
Gestão e estratégia	Presencial	1051	5,4322	1,20491	,94099	,34688
	A distância	309	5,3586	1,22022		
Marketing e empreendedorismo	Presencial	1051	5,4214	1,18995	2,06960	,03868
	A distância	309	5,2614	1,20997		
Produção e Logística	Presencial	1051	5,3051	1,28108	,32672	,74393
	A distância	309	5,2783	1,21796		
Finanças e tributos	Presencial	1051	5,1750	1,29726	,72408	,46914
	A distância	309	5,1146	1,26183		
Metodologia	Presencial	1051	5,3419	1,33223	1,47041	,14168
	A distância	309	5,2147	1,35332		

Fonte: Dados da pesquisa Survey

Porém, por outro olhar, como a legislação recomenda (L.D.B. - Lei nº 9394/96) e se destacam nos resultados, das tabelas que apresentam as estatísticas descritivas das categorias de competências, pode-se inferir que a maioria dos alunos desenvolveram o aprender a aprender, sozinhos ou em grupo e aprimoram os saberes (ALVES, 2013), uma vez que, indicam que na sua percepção, desenvolveram também competências que não estavam formalmente planejadas na modalidade. Justifica-se remetendo aos dizeres de Toschi (2005) que indica para EaD currículo mais enxuto, valorizando a interação entre alunos x professores x ambiente virtual de aprendizagem, possibilitando pedagogia mais aberta, com mais autonomia e reflexão para os alunos e professores.

Considera-se oportuno acrescentar na reflexão do aluno autônomo, que segundo Preti (2005), não é aquele indivíduo que aprende sozinho, mas em parceria e compartilhamento, pois é um ser social e aprende nos seus processos de interações e dessa maneira modificam e influenciam a sociedade. O papel da educação é contribuir para o desenvolvimento do aprendiz para que seja capaz de perceber a influência recíproca na sociedade, que formule hipóteses e tome decisões pessoal e coletivamente. Nesse âmbito a EaD possibilita a interação por meio de ferramentas interativas no AVA, projetos interdisciplinares com mediação de tutores, como também, os alunos nesta modalidade têm uma responsabilidade maior na própria aprendizagem, tendo que gerir o tempo de seus estudos, além de buscar informações em diferentes fontes.

Em vista da autonomia do aprendiz, o currículo escolar deve trazer visões alternativas que promovam atitudes abertas às mudanças por meio da diversidade e de um movimento de cooperação e de intercâmbio entre os temas estabelecidos para estudo provocando o desenvolvimento da autonomia e assim o aluno aprende a aprender, inferindo se também ao curso e egressos pesquisados nesse trabalho.

Na análise do p-valor mensura-se o nível de significância da resposta à pergunta problema dessa pesquisa: “Há diferenças significativas no desenvolvimento de competências por parte dos egressos do curso técnico em Administração nas modalidades presencial e EaD?”

Verifica-se que a diferença de média é significativa ao nível de 5%. Quando o p-valor for abaixo de 0,05, as diferenças são efetivamente significativas e se for acima de 0,05 as diferenças não serão significativas, podendo terem ocorrido ao acaso. Sendo assim, aplicou-se o teste t em cada grupo de variáveis e constatou-se que no grupo de “Marketing e empreendedorismo” constam três competências com nível de significância menor que 0,05, conforme a Tabela 23. Portanto, as médias da categoria “Marketing e empreendedorismo” são efetivamente diferentes, visto que a média da modalidade presencial é estatisticamente maior do que a média da modalidade a distância, mesmo sendo as médias muito próximas.

Observando as variáveis individuais, ou seja, não agrupadas, observou-se que nas categorias “Gestão de pessoas” e “Gestão e estratégia”, consta uma competência com nível de significância menor que 0,05 e na categoria “Produção e Logística” contém duas competências.

Mesmo as competências com p-valor menor que 5%, tem uma forte tendência de desenvolvimento pelos egressos porque na escala de 1 a 7 a mediana se mantém acima do ponto médio que é 4, conforme a tabela do apêndice “C”.

A tabela 23 apresenta, também, índices de “desvio padrão”, para cada categoria de competências, como o desvio-padrão avalia a dispersão do conjunto de variáveis analisadas, pode-se inferir que os resultados apresentados estão dentro dos parâmetros de confiabilidade dos dados, ou seja, a maioria das respostas estão próximas da média e também com pouca variabilidade.

Nas demais competências, tanto do grupo “Marketing e empreendedorismo” como dos outros 6 grupos, as médias na modalidade presencial são discretamente maiores que da modalidade à distância, as diferenças não são significativas.

Conforme sugere o artigo 6º CNE/CEB 6/2012, existe uma interação de saberes e experiências no processo de ensino e aprendizagem, que pela percepção dos egressos, confirmam que desenvolveram as competências elencadas nesta pesquisa.

6. CONCLUSÃO

À luz da análise dos autores estudados, legislações analisadas e pesquisa realizada com os Técnicos em Administração recém-formados, pretende-se apresentar as considerações finais objetivando responder a hipótese inicial desse trabalho, a legislação vigente e orientativa dos temas apresentados e a validação da modalidade da educação a distância comparando os resultados alcançados com a modalidade presencial.

De acordo com o objetivo geral dessa pesquisa, buscou-se identificar, pela autoavaliação dos egressos, se existem diferenças significativas no desenvolvimento de competências por parte dos egressos da Habilitação Profissional de Técnico em Administração nas modalidades presencial e EaD, do CEETEPS. A análise dos questionários respondidos, realizada por meio de técnicas estatísticas, identificou que tanto os alunos que fizeram o curso na modalidade presencial como os que fizeram na modalidade a distância concluíram a formação profissional apresentando o desenvolvimento das mesmas competências, ou seja, foi confirmado que, pela autopercepção dos egressos, as duas modalidades cumprem com o que está elencado nos currículos, sendo assim, ao final do curso todos os egressos pesquisados possuem o mesmo perfil de Técnico em Administração, o que responde a indagação da hipótese inicial e atende ao objetivo geral. Portanto, os resultados indicam que o CEETEPS, na percepção dos alunos, promovem o desenvolvimento das mesmas competências nas duas modalidades de educação e os currículos são elaborados com critérios de qualidade.

A confirmação da hipótese e do objetivo geral foi obtida pela análise do p-valor que determina o nível de significância da resposta à pergunta problema dessa pesquisa. Conforme a tabela 23 e explicações contidas no tópico 5, as diferenças são efetivamente significativas apenas na categoria de competências de Marketing e empreendedorismo, pois apresenta p-valor igual a 0,03868, sendo portanto menor que 5%.

Verificou-se, também, a necessidade de acrescentar ao currículo do curso da modalidade a distância, duas competências dessa categoria - “Analisar tendências e oportunidades para criação e abertura de um negócio com sustentabilidade” e “Interpretar a legislação ambiental e de proteção ao consumidor”, que atualmente constam apenas no currículo do curso da modalidade presencial.

Examinando as variáveis individuais, detectou-se mais quatro competências com diferenças efetivamente significativas: uma na categoria “Gestão de pessoas”, uma em “Gestão e estratégia” e duas em “Produção e Logística”. Mesmo assim, como já foi

confirmado no tópico 5, os egressos têm uma forte tendência de desenvolvimento das competências porque, na escala de 1 a 7, a mediana se mantém acima do ponto médio (4), conforme a tabela do apêndice “D”.

Para atender aos objetivos específicos analisou-se a auto percepção no desenvolvimento de competências dos egressos da modalidade presencial, dos egressos da modalidade à distância e, de acordo com os resultados estatísticos apresentados na tabela 23, constata-se que as competências elencadas no Plano de Curso do CEETEPS estão sendo desenvolvidas, pois a média (sempre acima de cinco) fica acima do ponto médio da escala, que é quatro. Logo, pode-se concluir que os resultados evidenciam, de forma consistente, o desenvolvimento das competências imprescindíveis nas duas modalidades de educação.

No tocante ao quarto objetivo específico que pretendeu investigar as possíveis diferenças entre as duas modalidades de ensino: em relação ao desenvolvimento de competências evidenciadas pelos egressos, os resultados das médias denotam discreta diferença sendo a maior para os alunos da modalidade presencial.

No entanto, é importante indagar o porquê dessa diferença, mesmo que não almeje responder: O tema não foi explorado em algumas turmas ou mais explorado em turmas presenciais? É um assunto que os alunos não valorizaram? O material didático não aborda o tema ou trata de forma muito sucinta? Alguns professores não estão suficientemente treinados para orientar a aprendizagem e fazer a tutoria no assunto? Os resultados desta pesquisa não permitem responder a essas perguntas, porém, considerando a importância das indagações, pesquisas futuras, poderão apontar os possíveis problemas e atuar na melhoria contínua do curso.

Esse estudo como um projeto profissional, deverá abrir caminhos para estudos posteriores, despertando desejo de investigar a eficácia do currículo de outros cursos, como também, em dar continuidade nessa pesquisa com outro foco, como por exemplo na visão dos empregadores e/ou profissionais da área de recursos humanos, desta forma, confirmar os resultados positivos e/ou diagnosticar possibilidades de aumentar a qualidade dos cursos e consequentemente a empregabilidade dos formandos.

No desenvolvimento desse estudo, identificou-se que o Centro Paula Souza atende à proposta da LDB (Lei n. 9394/1996) e legislações complementares (Parecer 11/2012 e CNE/CEB 6/2012), adequando os currículos com foco no desenvolvimento e avaliação de competências (ANTUNES, 2013; ARAÚJO, 2002; CORDÃO, 2010). Alves (2013) explica que o ensino e aprendizagem para o desenvolvimento de competências atende à nova forma de ensinar e de aprender.

O Centro Paula Souza possui um departamento específico que trabalha na atualização constante dos currículos dos cursos, entre os quais se inclui o objetivo deste estudo – Habilitação Profissional de Técnico em Administração - em razão de atender às demandas do mercado de trabalho e da sociedade atual e na formação do cidadão. Esse exemplo de atuação, conforta a preocupação de Bleiklie (2005) no sentido de atender a legislação ao mesmo tempo que se adapta às necessidades identificadas no mundo do trabalho em constante transformação.

Na revisão bibliográfica, foram apresentadas idéias e experiências aplicadas no Brasil e no exterior, referentes ao papel das instituições de ensino na formação de competências, destacando-se estudos contemporâneos fundamentais para o sucesso da formação pretendida. Constatou-se também, que o estudo de competência pelos autores brasileiros referenciados neste trabalho e o que institui a Resolução CNE/CEB nº 04/99, aproxima-se com a abordagem francesa, entendendo-se que o indivíduo tem competência profissional quando: articula, mobiliza e coloca em ação valores, conhecimentos e habilidades para a resolução de problemas rotineiros e, principalmente, os inusitados obtendo desempenho eficiente e eficaz.

No quesito da necessidade de reunir mais evidências de confiabilidade do curso da modalidade a distância, essa pesquisa contribui com o GEEaD justificando e fundamentando a qualidade do curso também nesta modalidade de educação.

REFERÊNCIAS

ABED. **Legislação em EAD**. 2012. Disponível em: <http://www.abed.org.br/documentos/ArquivoDocumento.440.pdf>. Acesso em 05 de janeiro de 2015.

ABBAD, G.S. e BORGES-ANDRADE, J.E. **Aprendizagem Humana em Organizações de Trabalho**. In: ZANELLI, J. C., BORGES-ANDRADE, J. E. e BASTOS, A. V. B. (2004). Psicologia, organizações e trabalho no Brasil. Porto Alegre: Artmed,2004.

ALVES, Júlia Falivene. **Avaliação Educacional – da teoria à prática**. Organização Andréa Ramal, Rio de Janeiro: LTC, 2013.

AMARAL, R.M., PUERTA A.A. **Comparação da educação presencial com a educação à distância através de uma pesquisa aplicada**. SNBU-Seminário Nacional de Bibliotecas Universitária, São Paulo: 2008. Disponível em: <http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/2866.pdf>, acesso em 26.07.2013.

ANDRADE, Flávio. **Educação à Distância x Educação Presencial: algumas diferenças encontradas**. Publicadas em: 11/07/2010 <http://www.artigonal.com/educacao-online-artigos/educacao-a-distancia-x-educacao-presencial-algumas-diferencas-encontradas-2812473.html>, acesso em 13/10/2012.

ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. (Org.). **Os Novos Horizontes da Gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005. p. 168-186.

ANTUNES, F.S.; CHAMMA, L.R.; ROCHA-PINTO, S.R. **Percepção acerca dos aspectos-chave para o desenvolvimento de competências no ensino técnico**. Unisinos, São Leopoldo-RS: v. 17, n. 2, maio - agosto, 2013.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **A Reforma da Educação Profissional sob a ótica da noção de competências**. In: reunião anual da ANPED – Associação Nacional de Pesquisa em Educação, 25 Caxambu: 2002. Anais Caxambu, p. 1-18.

BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística Aplicada às Ciências Sociais**. 8ª edição. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2012.

BECKER, G. V.; LACOMBE, B. M. B. **Gestão, Inovação e Competências: conciliando idéias no estudo dos empreendedores de incubadora da base tecnológica**. In: RUAS, R. L.;

Antonello, C. S.; Boff, L. H. (Org.). Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências. (p. 168-186) Porto Alegre: Bookman, 2005.

BELLONI, Izaura. **Avaliação institucional em educação**. In: Anais do Seminário: AVALIAÇÃO PARA ALÉM DA AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM. São Paulo: SENAC, 1998.

BITENCOURT, C.C; BARBOSA, A.C.Q. **A gestão de competências**. In: BITENCOURT, C. (Org.). **Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais**. Porto Alegre: Bookman, 2004, p. 240-269.

BLEIKLIE, Ivar. **Organizing higher education in a knowledge society**. *HigherEducation*, 2005, 49, 31-59.

BOTELHO, Delane; ZOUAIN, Deborah Moraes (org.). **Pesquisa Quantitativa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2009.

BOYATZIS, Richard Eleftherios. **The competent manager: A model for effective performance**. New York: John Wiley & Sons. 1982.

BRANDÃO, Hugo Pena, **Aprendizagem e competências nas organizações: uma revisão crítica de pesquisas empíricas**. FGV- Revista Gestão, Brasília, v. 6, n. 3, p. 321, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação-Secretaria Executiva, **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012- Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17576&Itemid=866. Acesso em: 02 de março de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação-Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – **Secretaria de Educação a Distância Referenciais para elaboração de material didático para EAD no ensino profissional e tecnológico**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em 02 de março de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação, **Parecer CNE/CEB nº 11/2012 de 09/05/2012-Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17576&Itemid=866. Acesso em: 03 de março de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso: 12 de outubro de 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico**. Brasília, MEC, 2012.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 20 de julho de 2014.

BRASIL. **Decreto n. 5622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm. Acesso em 29 de junho de 2010.

CARBONE, Pedro Paulo. et. al. **Gestão por Competências e gestão do conhecimento**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

CARVALHO, Maria Lucia Mendes de (org.). **Patrimônio, Currículos e Processos Formativos: memórias e história da educação profissional**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2013.

CENTRO DE EDUCAÇÃO ESTADUAL TECNOLÓGICA PAULA SOUZA (CEETEPS). **Missão, concepções e práticas do Grupo de Formulação e Análises Curriculares**. GFAC/CETEC, São Paulo: 2014.

CENTRO DE EDUCAÇÃO ESTADUAL TECNOLÓGICA PAULA SOUZA (CEETEPS). **Plano de Curso: habilitação profissional de Técnico em Administração-modalidade a distância**. GEEaD/CETEC, São Paulo: 2010.

CENTRO DE EDUCAÇÃO ESTADUAL TECNOLÓGICA PAULA SOUZA (CEETEPS). **Plano de Curso: habilitação profissional de Técnico em Administração-modalidade presencial**. GFAC/CETEC, São Paulo: 2012.

CORDÃO, Francisco Aparecido. **Educação Geral e Formação Profissional na ótica das Competências**. In: OLIVEIRA, R. P. de; SANTANA, W. (Org.). **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. 2ª edição. Brasília: UNESCO, 2010. p. 108-118.

CUNHA, I.C.K.O., FURUKAWA, P.O. **Perfil e competências de gerentes de enfermagem de hospitais**. UNIFESP. RLAE, São Paulo: 2010.

DELUIZ, Neise. **O modelo das Competências Profissionais no Mundo do Trabalho e na Educação**: Implicações para o Currículo. Boletim Técnico do SENAC. São Paulo: v.27, nº3, set/dez, 2001. Disponível em:<http://www.senac.br/BTS/273/boltec273b.htm>. Acesso em 03.03.2014.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e avaliação**: entre a ética e o mercado. Florianópolis: Insular, 2002.

FERNANDES, Thales Tadeu de Vilhena. **Análise Comparativa do Ensino Presencial e à Distância**. Lavras/MG: UFLA, 2011, disponível em <http://www.bsi.ufla.br/monografias/2011/ThalesVilhena.pdf>, acesso em 26.07.2013.

FLEURY, Maria Tereza Leme. **Construindo o Conceito de Competência**. RAC, Edição Especial. Rio de Janeiro: 2001. p. 183-196.

FLEURY, A. , FLEURY, M. T. L. **A gestão de competência e a estratégia organizacional**: as pessoas na organização. São Paulo: Gente, 2002.

FLEURY, A. , FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra cabeças caleidoscópico da indústria brasileira. 3ª edição, Rio de Janeiro: Atlas, 2004.

HOLMES, G.; HOOPER, N. **Core competenceandeducation**. HigherEducation, v. 40, 2000, p. 247–258.

KEEGAN, S. D; HOLMBERG, B.; MOORE, M. G. Distance education International perspectives. London: Routledge, 1991.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LE BOTERF, Guy. **De La compétence**. Les Editions d'Organization, Paris: 1995.

LITTO, F. M., FORMIGA, M. M. M. (orgs.). **Educação à distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de monografias e dissertações**. 3ª ed. São Paulo: Atlas. 2002.

McClelland, David Clarence. **Testing for Competence Rather Than for "Intelligence"**. *American Psychologist*, 28(1), 1-14 (1973).

MORAN, José Manuel. **O que é educação a distância**. São Paulo: 2002. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em: 05 de Janeiro de 2015.

MORAN, José Manuel. **Avaliação do Ensino Superior a Distância no Brasil**. São Paulo: 2009. Disponível em: www.eca.usp.br/prof/moran/avaliacao.htm acesso 06.09.2014.

MOURA, Robson. **Educação a distancia ou presencial? [S.I.]**: 2011. Disponível em <<http://www.algosobre.com.br/cultura/educacao-distancia-ou-presencial.html> >. Acesso em: 03 de Março de 2014.

Munck, L.; Munck, M. M.. **Gestão organizacional sob a lógica da competência: Aplicação na pequena empresa**. 2008. *RAM*, 9(1), 64-85.

NUNES, Ivônio Barros. **Noções de Educação a Distância**. *Revista Educação a Distância*, Brasília: Instituto Nacional de Educação a Distância, n 4/5, Dez./93-Abr/94, p 7-25.

QUARTIERO, E. M., CERNY, R. Z. **Universidade corporativa: uma nova face da relação entre o mundo da educação**. São Paulo: Cortês, 2005.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar: convite a viagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PINTO, S.R.R., ANTUNES, F.S., CHAMMA, L.R., **Percepções acerca dos aspectos-chave para o desenvolvimento de competências no ensino técnico**. *EDU, Revista Educação Unisinos*, Porto Alegre: 17 (2), 80-92, maio/agosto 2013.

PRETI, Oreste (Org.). **Educação a Distância: Ressignificando Práticas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

PRETI, Oreste (Org.). **Educação a Distância: sobre discursos e práticas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

RAMOS, I. M. L.; ARAÚJO, A. M. **Avaliação do Currículo do Ensino Técnico - Da Gênese ao Resultado**. In: SIMPÓSIO-ENSINO MÉDIO E TÉCNICO - Práticas Integradoras e Gestão de Currículo, São Paulo: Centro Paula Souza, 2012.

RAMOS, Marise Nogueira. **Avaliação por Competências**. In: Dicionário a Educação Profissional em Saúde, Rio de Janeiro/RJ: 2006. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/avacom.html> . Acesso em: fevereiro de 2014.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M.. **Como elaborar trabalhos monográficos: teoria e pratica**. São Paulo: Atlas. 2004.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Metodologia da pesquisa em Ciências Sociais: um tratamento conceitual**. São Paulo: EPU, 1999.

RYCHEN, D. S., e SALGANIK, L. H. **The definition and selection of key competencies: executivesummary**. OECD, 2005.

SANT'ANNA, A.S.; KILIMNIK, Z.M.; LUZ, T.R. **Competências profissionais e modernidade organizacional: coerência ou contradição?** Rae, Minas Gerais, v. 44, edição especial. 2002.

SEVERO, João Francisco Santos. **Avaliação no Ensino a Distância**. Florianópolis/SC: [ca. 2006]. Disponível em: <http://www.rioei.org/deloslectores/1372Severo.pdf>. Acesso em fevereiro de 2014.

SILVA, Marta Leandro da. **A Avaliação Institucional nas Políticas de Reforma do Ensino Técnico pós LDB 9394/96: o sistema avaliativo das Escolas Técnicas Estaduais no Estado de São Paulo (1997-2007)**. 2008. Tese de Doutorado em Educação, UFISCAR, São Carlos: 2008.

SMAILES, J., MCGRANE, A. **Estatística aplicada à administração com Excel**. São Paulo: Atlas, 2006.

SOUZA, Sonia Maria Valsecchi Ribeiro, **Um estudo sobre a avaliação institucional em uma Escola Técnica Estadual Paulista**. 2007. Dissertação Mestrado em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Marília, 2007.

SOUZA, Donizete Leandro de et al. **O Campo de Estudos sobre Competências no Brasil: características e Limitações**. In: EnEPQ – IV ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE. Brasília/DF: 2013.

SPENCER, L. M.; SPENCER, S. **Competence at work**. New York: John Wiley.1993.

SULAIMAN, A.; MOHEZAR, S. **Quality in an MBA programme: students perceptions**. Kuala Lumpur, Malásia: University of Malaya, 2008.

TENÓRIO, R. M.; VIEIRA, M. A. (org). **Avaliação e sociedade: a negociação como caminho**. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível:
<http://static.scielo.org/scielobooks/3q/pdf/tenorio-9788523209346.pdf>. Acesso em 14 de janeiro de 2014.

TOSCHI, Mirza Seabra. **Currículo em educação a distância**. In: PRETI, Educação a distância: ressignificando práticas. Brasília: Liber Livro Editora, 2005, p. 167-177.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2000.

VILELA, Virgílio Vasconcelos. **Por que EaD: desvantagens do modelo de ensino presencial, vantagens do modelo a distância e o fator crítico de sucesso de ambas**. [S.I.]: 2011. Disponível:<http://www.possibilidades.com.br/ensino/presencial_x_ead.asp>. Acesso em: 02 de março de 2014.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de programas: concepções e práticas**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência: Por uma nova lógica**. Tradução de Maria Helena C.V. Trylinski. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2001.

ZARIFIAN, Philippe. **O Modelo da competência: Trajetória histórica, desafios atuais e propostas**. São Paulo: Senac, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A - CARTA DE APRESENTAÇÃO



QUESTIONÁRIO

Pesquisa sobre o desenvolvimento de competências no Curso Técnico em Administração oferecido pelo Centro Paula Souza

Apresentação

São Paulo - SP

Prezado(a) Aluno(a) ou Ex-aluno(a),

Este questionário tem a finalidade de levantar dados para subsidiar a elaboração de uma Dissertação de Mestrado em Administração da Universidade Federal da Bahia, cujo objetivo geral é analisar o desenvolvimento de competências de alunos e egressos, do Curso Técnico em Administração.

Não existe resposta certa ou errada. Sempre escolha a alternativa mais apropriada para você.

Agradecemos pelo apoio!

Prof^ª Maria José G. Rovai (Mestrando - NPGA/UFBA)

Prof. Dr. Roberto Brasileiro Paixão (Professor Orientador - NPGA/UFBA)

**APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO PARA EGRESSOS DA MODALIDADE
PRESENCIAL E A DISTÂNCIA**



QUESTIONÁRIO

1- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convido-o (a) a participar da pesquisa “DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO OFERECIDO PELO CENTRO PAULA SOUZA”. Para isso, será necessária sua participação por meio do preenchimento do questionário apresentado a seguir. Sua participação é voluntária. As informações pessoais dos participantes não serão divulgadas sob nenhum pretexto e todos os dados serão armazenados sob a inteira responsabilidade da pesquisadora Maria José Grando Rovai, vinculado ao Mestrado Profissional em Administração da Universidade Federal da Bahia e orientado pelo Prof. Dr. Roberto Brasileiro Paixão. Ao prosseguir neste questionário, você declara ter lido e entendido todas as informações aqui repassadas sobre o estudo, e indica que concorda em participar desta pesquisa. Diante destes esclarecimentos, assinale uma das duas alternativas a seguir.

- () Li e declaro minha ciência sobre os procedimentos desta pesquisa e minha condição voluntária de participante.
- () Não concordo em participar. Neste caso, encerre sua participação nesta pesquisa.

1ª parte - PERFIL do RESPONDENTE

2- Gênero

- () Masculino () Feminino

3- Idade (em anos completos)

4- Em qual modalidade de ensino realizou o curso Técnico em Administração?

presencial a distância

5- Qual o semestre de sua formação?

primeiro semestre de 2011 (2011.1)

segundo semestre de 2011 (2011.2)

primeiro semestre de 2012 (2012.1)

segundo semestre de 2012 (2012.2)

primeiro semestre de 2013 (2013.1)

segundo semestre de 2013 (2013.2)

primeiro semestre de 2014 (2014.1)

6- Na maior parte do seu curso você esteve:

Somente estudando. Estudando e trabalhando/estagiando.

7- Assinale a alternativa que melhor se aproxima da sua real experiência profissional:

Ainda não tenho experiência profissional.

Trabalho (ou faço estágio) na área do curso que fiz (área administrativa).

Trabalho (ou faço estágio) em outra área distinta do curso que fiz.

2ª parte - DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

8-Marque em cada um dos itens apresentados a seguir quais competências você desenvolveu em função do curso Técnico em Administração. Atribua notas entre 1 (Discordo Totalmente) a 7 (Concordo Totalmente).

FAÇA UMA AUTOANÁLISE E AVALIE SE VOCÊ SENTE SE CAPAZ DE:

COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS							
Pesquisar e caracterizar os subsistemas de Recursos Humanos.	1	2	3	4	5	6	7
Analisar o mercado financeiro e identificar os melhores índices de pagamentos, investimentos ou empréstimos para a gestão financeira da organização.	1	2	3	4	5	6	7
Sintetizar a evolução histórica da Administração e sua aplicabilidade na Gestão Empresarial.	1	2	3	4	5	6	7
Analisar planejamento estratégico, tático, operacional e Plano Diretor.	1	2	3	4	5	6	7
Pesquisar as técnicas e métodos de trabalho em equipe, valorizando a cooperação a iniciativa, ética e autonomia no desempenho pessoal e organizacional.	1	2	3	4	5	6	7
Analisar a importância da responsabilidade social e sustentabilidade na formação profissional e ética do cidadão.	1	2	3	4	5	6	7
Identificar os conceitos e fundamentos da contabilidade.	1	2	3	4	5	6	7
Reconhecer fenômenos (econômicos, sociais e culturais) da globalização e avaliar seus impactos no cotidiano pessoal e profissional e no planejamento das organizações.	1	2	3	4	5	6	7
Elaborar plano estratégico de marketing, identificando público alvo, desenhando os produtos e serviços para atendê-lo.	1	2	3	4	5	6	7
Explicar numa situação de elaboração e/ou alteração de um contrato ou estatuto social os direitos, deveres e responsabilidades dos sócios e investidores de uma organização empresária.	1	2	3	4	5	6	7
Indicar a tributação conforme os diversos tipos societários e seus possíveis enquadramentos tributários.	1	2	3	4	5	6	7
Interpretar a legislação ambiental e de proteção ao consumidor.	1	2	3	4	5	6	7
Relacionar os conceitos e princípios da contabilidade de custos e suas aplicações na empresa.	1	2	3	4	5	6	7
Apurar resultados obtidos nos cálculos de ponto de equilíbrio com relação ao preço de venda.	1	2	3	4	5	6	7
Utilizar metodologias de pesquisas e aplicações estatísticas nos processos administrativos.	1	2	3	4	5	6	7
Implantar técnicas de comunicação empresarial.	1	2	3	4	5	6	7
Analisar tendências e oportunidades para criação e abertura de um negócio, com sustentabilidade.	1	2	3	4	5	6	7
Analisar o contexto socioeconômico e político tendo em vista a prática empreendedora.	1	2	3	4	5	6	7
Explicar as diferenças entre a Comunicação Institucional e a Comunicação Publicitária.	1	2	3	4	5	6	7

COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS							
Avaliar do ponto de vista sócio ambiental, áreas fronteiras de desenvolvimento sustentável e da responsabilidade social.	1	2	3	4	5	6	7
Analisar e identificar as principais demonstrações financeiras como instrumentos de tomada de decisões.	1	2	3	4	5	6	7
Relacionar os métodos de montagem do orçamento de pessoal, financeiro, administrativo, de materiais, de produção, de comercialização.	1	2	3	4	5	6	7
Implantar políticas de desenvolvimento e retenção de talentos.	1	2	3	4	5	6	7
Reconhecer a importância do Gestor de Recursos Humanos para manutenção da higiene, segurança e qualidade de vida no trabalho.	1	2	3	4	5	6	7
Planejar e monitorar a gestão de estoque de materiais.	1	2	3	4	5	6	7
Recorrer aos princípios e definições para planejar o desenvolvimento das atividades de Logística.	1	2	3	4	5	6	7
Analisar a cadeia da logística reversa para agregar valor ao produto e/ou serviço, com redução de custos e dos impactos ambientais.	1	2	3	4	5	6	7
Interpretar processos envolvidos nas operações de importação e exportação.	1	2	3	4	5	6	7
Analisar dados e informações obtidas de pesquisas empíricas e bibliográficas.	1	2	3	4	5	6	7
Assumir compromissos e responsabilizar-me pelos resultados.	1	2	3	4	5	6	7
Falar bem em público.	1	2	3	4	5	6	7
Incorporar técnicas de atendimento ao cliente, de gestão documental e do arranjo físico do ambiente de trabalho.	1	2	3	4	5	6	7
Controlar rotina administrativa, executar serviços de apoio nas áreas de planejamento contábil, financeiro e de produção.	1	2	3	4	5	6	7
Controlar a qualidade, aplicando conceitos de Gestão da Qualidade Total	1	2	3	4	5	6	7
Comunicar com facilidade de forma verbal e escrita.	1	2	3	4	5	6	7
Negociar e tomar decisões; liderar e empreender.	1	2	3	4	5	6	7
Gerenciar orçamentos e rotinas dos processos de produção e da aquisição de materiais.	1	2	3	4	5	6	7
Identificar o perfil profissional e pessoal da área de atuação e buscar aprimoramento profissional.	1	2	3	4	5	6	7
Demonstrar capacidade de análise, de síntese; raciocínio lógico, abstrato e visão crítica.	1	2	3	4	5	6	7
Identificar os conceitos fundamentais da matemática financeira e sua aplicação nas organizações.	1	2	3	4	5	6	7
Coletar dados e aplicar procedimentos capazes de apoiar e viabilizar o planejamento de recursos humanos.	1	2	3	4	5	6	7
Planejar e executar pesquisas de mercado, elaborar e redigir documentos para a adoção de estratégias que aumentem a participação da empresa no mercado consumidor.	1	2	3	4	5	6	7
Implantar o processo de admissão de pessoal, gerenciar o processo de folha de pagamento, atendendo a legislação vigente.	1	2	3	4	5	6	7
Atuar com flexibilidade, iniciativa e em equipe.	1	2	3	4	5	6	7
Elaborar e analisar demonstrativos e controles contábeis e financeiros.	1	2	3	4	5	6	7
Planejar as fases de execução de projetos acadêmicos com base no objeto da área de atuação.	1	2	3	4	5	6	7
Analisar o atual contexto do mercado de trabalho e identificar os atributos pessoais valorizados para o profissional de sucesso.	1	2	3	4	5	6	7

APÊNDICE C - ETECs que possuem curso Técnico em Administração

ETECs que possuem curso Técnico em Administração

Município	Unidades do CEETEPS	Presencial	EAD
Mongaguá	Etec Adolpho Berezin	X	
São Paulo	Etec Albert Einstein	X	
Guarujá	Etec Alberto Santos Dumont	X	X
Monte Alto	Etec Alcides Cestari	X	
Oswaldo Cruz	Etec Amim Jundi	X	
Serrana	Etec Ângelo Cavalheiro	X	
Jardinópolis	Etec Ângelo Cavalheiro (Jardinópolis)	X	
Batatais	Etec Antonio de Pádua Cardoso	X	
Marília	Etec Antonio Devisate	X	
Igarapava	Etec Antonio Junqueira da Veiga	X	
Paraguaçu Paulista	Etec Augusto Tortolero Araújo	X	
Valinhos	Etec Benedito Storani	X	
Guariba	Etec Bento Carlos Botelho do Amaral	X	
Campinas	Etec Bento Quirino	X	
São Paulo	Etec Bom Retiro	X	X
São Paulo	Etec Carlos de Campos	X	
Lençóis Paulista	Etec Cidade do Livro	X	
Barra Bonita	Etec Comendador João Rays	X	
Jacareí	Etec Cônego José Bento	X	
Campinas	Etec Conselheiro Antonio Prado	X	
Piracicaba	Etec Coronel Fernando Febeliano da Costa	X	
Barretos	Etec Coronel Raphael Brandão	X	X
São Paulo	Etec da Zona Sul	X	
Araçatuba	Etec de Araçatuba	X	
Campo Limpo Paulista	Etec de Campo Limpo Paulista	X	X
Caraguatatuba	Etec de Caraguatatuba	X	
Carapicuíba	Etec de Carapicuíba	X	
São Paulo	Etec de Cidade Tiradentes	X	
São Paulo	Etec de Cidade Tiradentes	X	
Cotia	Etec de Cotia	X	
Cubatão	Etec de Cubatão	X	
Fernandópolis	Etec de Fernandópolis	X	
Ferraz de Vasconcelos	Etec de Ferraz de Vasconcelos	X	X
Francisco Morato	Etec de Francisco Morato	X	
São Paulo	Etec de Guaianazes	X	X
São Paulo	Etec de Heliópolis	X	
Hortolândia	Etec de Hortolândia	X	X
Ibaté	Etec de Ibaté	X	
Ibitinga	Etec de Ibitinga	X	X
Ilha Solteira	Etec de Ilha Solteira	X	

Itanhaém	Etec de Itanhaém	X	
São Paulo	Etec de Itaquera	X	
Itararé	Etec de Itararé	X	X
Lins	Etec de Lins	X	
Mairinque	Etec de Mairinque	X	
Mairiporã	Etec de Mairiporã	X	
Mauá	Etec de Mauá	X	
Monte Mor	Etec de Monte Mor	X	
Nova Odessa	Etec de Nova Odessa	X	
Olímpia	Etec de Olímpia	X	X
Piedade	Etec de Piedade	X	X
Poá	Etec de Poá	X	
Registro	Etec de Registro	X	
Ribeirão Pires	Etec de Ribeirão Pires	X	
Santa Isabel	Etec de Santa Isabel	X	
São José do Rio Pardo	Etec de São José do Rio Pardo	X	
São José dos Campos	Etec de São José dos Campos	X	X
São Paulo	Etec de São Paulo	X	
São Roque	Etec de São Roque	X	
São Sebastião	Etec de São Sebastião	X	
São Paulo	Etec de Sapopemba	X	X
Suzano	Etec de Suzano	X	X
Vargem Grande do Sul	Etec de Vargem Grande do Sul	X	
São Paulo	Etec de Vila Formosa	X	
Garça	Etec Dep. Paulo Ornellas C. de Barros	X	X
Rancharia	Etec Deputado Francisco Franco	X	
Leme	Etec Deputado Salim Sedeh	X	
Santos	Etec Dona Escolástica Rosa	X	
São Manuel	Etec Dona Sebastiana de Barros	X	
Taquaritinga	Etec Doutor Adail Nunes da Silva	X	
Espírito Santo do Pinhal	Etec Doutor Carolino da Motta e Silva	X	
Capão Bonito	Etec Doutor Celso Charuri	X	
Taquarivaí	Etec Doutor Dário Pacheco Pedroso	X	
Itapeva	Etec Doutor Demétrio Azevedo Júnior	X	X
Botucatu	Etec Doutor Domingos Minicucci Filho	X	
Franco da Rocha	Etec Doutor Emílio Hernandez Aguilar	X	
Casa Branca	Etec Doutor Francisco Nogueira de Lima	X	
Taubaté	Etec Doutor Geraldo José Rodrigues Alckmin	X	
Rio das Pedras	Etec Doutor José Coury	X	
Jales	Etec Doutor José Luiz Viana Coutinho	X	
Franca	Etec Doutor Júlio Cardoso	X	
Tietê	Etec Doutor Nelson Alves Vianna	X	
Birigui	Etec Doutor Renato Cordeiro	X	
Guarulhos	Etec Doutora Maria Augusta Saraiva	X	
São Vicente	Etec Doutora Ruth Cardoso	X	

Catanduva	Etec Elias Nechar	X	
Miracatu	Etec Engenheiro Agrônomo Narciso Medeiros-Miracatu	X	
Bastos	Etec Engenheiro Herval Bellusci	X	
Mogi Guaçu	Etec Euro Albino de Souza	X	
Sorocaba	Etec Fernando Prestes	X	X
Mococa	Etec Francisco Garcia	X	
Votuporanga	Etec Frei Arnaldo Maria de Itaporanga	X	
São Paulo	Etec Getúlio Vargas	X	
São Pedro	Etec Gustavo Teixeira	X	
São Paulo	Etec Irmã Agostina	X	
Ourinhos	Etec Jacinto Ferreira de Sá	X	
São Paulo	Etec Jaraguá	X	
Amparo	Etec João Belarmino	X	
Pindamonhangaba	Etec João Gomes de Araújo	X	
Itapira	Etec João Maria Stevanatto	X	
Jaú	Etec Joaquim Ferreira do Amaral	X	
São Bernardo do Campo	Etec Jorge Street	X	
Ribeirão Preto	Etec José Martimiano da Silva	X	
São Paulo	Etec José Rocha Mendes	X	
Santo André	Etec Júlio de Mesquita	X	
Diadema	Etec Juscelino Kubitschek de Oliveira	X	
Miguelópolis	Etec Laurindo Alves de Queiroz	X	
São Bernardo do Campo	Etec Lauro Gomes	X	
Caçapava	Etec Machado de Assis	X	
Santa Rita do Passa Quatro	Etec Manoel dos Reis Araújo	X	
São Paulo	Etec Martin Luther King (Tatuapé)	X	X
Itu	Etec Martinho Di Ciero	X	
Garça	Etec Monsenhor Antônio Magliano	X	
Santa Cruz do Rio Pardo	Etec Orlando Quagliato	X	
São Paulo	Etec Parque da Juventude (Santana)	X	X
São Paulo	Etec Parque Santo Antonio	X	
São Carlos	Etec Paulino Botelho	X	X
São Paulo	Etec Paulistano	X	
Vera Cruz	Etec Paulo Guerreiro Franco	X	
São Joaquim da Barra	Etec Pedro Badran	X	
Assis	Etec Pedro D'Arcádia Neto	X	
Mogi Mirim	Etec Pedro Ferreira Alves	X	X
São José do Rio Preto	Etec Philadelpho Gouvea Netto	X	
Americana	Etec Polivalente de Americana	X	
Araras	Etec Prefeito Alberto Feres	X	
Cerqueira Cesar	Etec Prefeito José Esteves	X	X
Mogi das Cruzes	Etec Presidente Vargas	X	
Presidente Prudente	Etec Professor Adolpho Arruda Mello	X	
Orlândia	Etec Professor Alcídio de Souza Prado	X	

Guaratinguetá	Etec Professor Alfredo de Barros Santos	X	
Osasco	Etec Professor André Bogasian	X	
São Paulo	Etec Professor Aprígio Gonzaga	X	
Rio Claro	Etec Professor Armando Bayeux da Silva	X	
São Paulo	Etec Professor Basíledes de Godoy	X	
São Paulo	Etec Professor Camargo Aranha	X	
Atibaia	Etec Professor Carmine Biagio Tundisi	X	
Presidente Prudente	Etec Professor Doutor Antonio Eufrásio Toledo	X	X
Santa Bárbara d'Oeste	Etec Professor Doutor José Dagnoni	X	
Itapetininga	Etec Professor Edson Galvão	X	
Capela do Alto	Etec Professor Elias Miguel Júnior	X	
Adamantina	Etec Professor Eudécio Luiz Vicente	X	
Avaré	Etec Professor Fausto Mazzola	X	X
São Simão	Etec Professor Francisco dos Santos	X	
São Paulo	Etec Professor Horácio Augusto da Silveira	X	
Bebedouro	Etec Professor Ídio Zucchi	X	X
Porto Ferreira	Etec Professor Jadyr Salles	X	
Ituverava	Etec Professor José Ignácio Azevedo Filho	X	
Cruzeiro	Etec Professor José Sant' Ana de Castro	X	
Cândido Mota	Etec Professor Luiz Pires Barbosa	X	
Cachoeira Paulista	Etec Professor Marcos Uchôas dos Santos Penchel	X	
Palmital	Etec Professor Mário Antônio Verza	X	
Tupã	Etec Professor Massuyuki Kawano	X	
Mirassol	Etec Professor Matheus Leite de Abreu	X	
Ipaussu	Etec Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho	X	
Pederneiras	Etec Professor Urias Ferreira	X	
Araraquara	Etec Professora Anna de Oliveira Ferraz	X	
Cafelândia	Etec Professora Helcy Moreira Martins Aguiar	X	
Arujá	Etec Professora Luzia Maria Machado	X	
Novo Horizonte	Etec Professora Marinês Teodoro de Freitas Almeida	X	
Teodoro Sampaio	Etec Professora Nair Luccas Ribeiro	X	
Taquarituba	Etec Professora Terezinha Monteiro dos Santos	X	
São Paulo	Etec Raposo Tavares	X	
Bauru	Etec Rodrigues de Abreu	X	
Itatiba	Etec Rosa Perrone Scavone	X	X
Sorocaba	Etec Rubens de Faria e Souza	X	X
Tatuí	Etec Salles Gomes	X	
São Paulo	Etec São Mateus	X	
Andradina	Etec Sebastiana Augusta de Moraes	X	
Matão	Etec Sylvio de Mattos Carvalho	X	X
São Paulo	Etec Takashi Morita	X	
Pirassununga	Etec Tenente Aviador Gustavo Klug	X	
São Paulo	Etec Tereza Ap. Cardoso N. de Oliveira	X	X
Limeira	Etec Trajano Camargo	X	
Jundiaí	Etec Vasco Antonio Venchiarutti	X	

Piraju	Etec Waldyr Duron Junior	X	
São Paulo	Etec Zona Leste	X	
Santana de Parnaíba	Etec Profª Ermelinda Giannini Teixeira	X	X

**APÊNDICE D - Tabela de Estatística descritiva da análise do total de competências
versus modalidade de educação**

Tabela de Estatística descritiva da análise do total de competências versus modalidade de educação.

Categoria	Competência	Média		Teste t	p-valor
		EaD	Presencial		
Finanças e tributos	Controlar a rotina administrativa, executar serviços de apoio nas áreas de planejamento, contábil financeiro e de produção.	5,550	5,421	-1,356	0,175
	Analisar e identificar as principais demonstrações financeiras como instrumentos de tomada de decisões	5,259	5,326	0,698	0,485
	Apurar resultados obtidos nos cálculos de ponto de equilíbrio com relação ao seu preço de venda.	5,307	5,294	-0,136	0,892
	Relacionar os métodos de montagem do orçamento de de pessoal, financeiro, administrativo, de materiais, de produção e de comercialização.	5,278	5,288	0,103	0,918
	Identificar os conceitos fundamentais da matemática financeira e sua aplicação nas organizações	5,123	5,244	1,167	0,243
	Elaborar e analisar demonstrativos e controles contábeis e financeiros.	5,013	5,145	1,283	0,200
	Identificar os conceitos e fundamentos da contabilidade.	4,977	5,123	1,402	0,161
	Relacionar os conceitos e princípios da contabilidade de custos e suas aplicações nos processos.	4,939	5,123	1,807	0,071
	Analisar o mercado financeiro e identificar os melhores índices de pagamentos, investimentos ou empréstimos para a gestão financeira da organização.	4,984	5,097	1,080	0,280
	Indicar a tributação conforme os diversos tipos societários e seus possíveis enquadramentos tributários.	4,715	4,690	-0,232	0,817
Gestão de pessoas	Reconhecer a importância do Gestor de Recursos Humanos para manutenção da higiene, segurança e qualidade de vida no trabalho.	5,851	5,954	1,170	0,242
	Pesquisar as técnicas e métodos de trabalho em equipe valorizando a cooperação, a iniciativa, ética e autonomia no desempenho pessoal e organizacional.	5,751	5,908	1,807	0,071
	Coletar dados e aplicar procedimentos capazes de apoiar e viabilizar o planejamento de recursos humanos.	5,408	5,520	1,197	0,232
	Implantar o processo de admissão de pessoal, gerenciar o processo de folha de pagamento, atendendo a legislação vigente.	5,172	5,408	2,380	0,017
	Pesquisar e descrever as características dos subsistemas de Recursos Humanos.	5,240	5,325	0,841	0,401
	Implantar políticas de desenvolvimento e retenção de talentos.	5,295	5,273	-0,217	0,828

Tabela de Estatística descritiva da análise do total de competências versus modalidade de educação.

Categoria	Competência	Média		Teste t	p-valor
		EaD	Presencial		
Gestão e estratégia	Analisar a importância da responsabilidade social e sustentabilidade na formação profissional e ética do cidadão.	5,712	5,804	1,033	0,302
	Reconhecer fenômenos (econômicos, sociais, culturais, etc.) da globalização e avaliar seus impactos no cotidiano pessoal e profissional e no planejamento das organizações.	5,460	5,482	0,243	0,808
	Analisar planejamento estratégico, tático, operacional e Plano Diretor.	5,528	5,405	-1,263	0,207
	Sintetizar a evolução histórica da Administração e sua aplicabilidade na Gestão Empresarial.	5,172	5,364	1,982	0,048
	Explicar uma situação com a elaboração e/ou alteração de um contrato ou estatuto social, os direitos, deveres e responsabilidades dos sócios e investidores de uma organização empresária.	4,922	5,106	1,725	0,085
Marketing e empreendedorismo	Elaborar plano estratégico de marketing, identificando público alvo, desenhando os produtos e serviços para atendê-lo.	5,392	5,813	4,544	0,000
	Incorporar técnicas de atendimento ao cliente, de gestão documental e do arranjo físico do ambiente de trabalho.	5,644	5,658	0,146	0,884
	Planejar e executar pesquisas de mercado, elaborar e redigir documentos para a adoção de estratégias que aumentem a participação da empresa no mercado consumidor.	5,401	5,560	1,650	0,099
	Analisar tendências e oportunidades para criação e abertura de um negócio com sustentabilidade.	5,240	5,509	2,812	0,005
	Implantar técnicas de comunicação empresarial.	5,359	5,440	0,838	0,402
	Analisar o contexto socioeconômico e político tendo em vista a prática empreendedora.	5,269	5,272	0,037	0,971
	Avaliar, do ponto de vista sócioambiental, áreas fronteiras de desenvolvimento sustentável e da responsabilidade social.	5,185	5,285	0,971	0,332
	Interpretar a legislação ambiental e de proteção ao consumidor.	5,000	5,222	2,139	0,033
	Explicar as diferenças entre a Comunicação Institucional e a Comunicação Publicitária.	4,864	5,035	1,539	0,124
Metodologia	Utilizar metodologias de pesquisas e aplicações estatísticas nos processos administrativos.	5,259	5,376	1,189	0,235
	Planejar as fases de execução de projetos acadêmicos com base no objeto da área de atuação.	5,262	5,358	0,973	0,331
	Analisar dados e informações obtidas de pesquisas empíricas e bibliográficas.	5,123	5,292	1,667	0,096

Tabela de Estatística descritiva da análise do total de competências versus modalidade de educação.

Categoria	Competência	Média		Teste t	p-valor
		EaD	Presencial		
Metodologia	Utilizar metodologias de pesquisas e aplicações estatísticas nos processos administrativos.	5,259	5,376	1,189	0,235
	Planejar as fases de execução de projetos acadêmicos com base no objeto da área de atuação.	5,262	5,358	0,973	0,331
	Analisar dados e informações obtidas de pesquisas empíricas e bibliográficas.	5,123	5,292	1,667	0,096
Pessoais	Atuar com flexibilidade, iniciativa e em equipe.	6,013	6,103	1,121	0,262
	Assumir compromissos e responsabilizar me pelos resultados.	5,929	6,046	1,381	0,167
	Comunicar com facilidade de forma verbal e escrita.	5,835	5,859	0,276	0,782
	Negociar e tomar decisões; liderar e empreender.	5,699	5,785	0,972	0,331
	Identificar o perfil profissional e pessoal da área de atuação e buscar aprimoramento profissional.	5,699	5,785	1,016	0,310
	Falar bem em público.	5,570	5,682	1,160	0,246
	Demonstrar capacidade de análise, de síntese, raciocínio lógico, abstrato e visão crítica.	5,576	5,557	-0,213	0,832
	Analisar o atual contexto do mercado de trabalho e identificar os atributos pessoais valorizados para o profissional de sucesso.	5,505	5,578	0,801	0,424
Produção e Logística	Planejar e monitorar a gestão de estoque de materias.	5,774	5,580	-2,072	0,038
	Controlar a qualidade, aplicando conceitos de Gestão da Qualidade Total.	5,492	5,402	-0,952	0,342
	Gerenciar orçamentos e rotinas dos processos de produção e da aquisição de materiais.	5,366	5,391	0,262	0,793
	Analisar a cadeia da logística reversa para agregar valor ao produto e/ou serviço, com redução de custos e dos impactos ambientais.	5,172	5,41	2,316	0,021
	Recorrer aos princípios e definições para planejar o desenvolvimento das atividades de Logística.	5,188	5,183	-0,051	0,960
	Interpretar processos envolvidos nas operações de importação e exportação.	4,680	4,865	1,699	0,090

Fonte: pesquisa Survey