

## CONTRIBUIÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA A EMPREGABILIDADE

### CONTRIBUTION OF EDUCATIONAL PRACTICES IN PROFESSIONAL EDUCATION TO EMPLOYABILITY

*Carlos Vital GIORDANO*<sup>1</sup>

*Flávio Lourenço de CARVALHO*<sup>2</sup>

*Luiz Cláudio GONÇALVES*<sup>3</sup>

*Francis Akemi Nitto SIMÕES*<sup>4</sup>

**Resumo:** A necessidade de promover a empregabilidade do indivíduo é uma das premissas da educação profissional. Em vista disso, o artigo objetiva verificar se as práticas educativas perpetradas em uma instituição de nível técnico selecionada, aplicadas no desenvolvimento das habilidades e competências dos discentes, efetivamente se ajustam às necessidades profissionais requeridas pelo contexto socioeconômico regional. A investigação apresenta caráter descritivo exploratório, com abordagens qualitativa e quantitativa, elaborada em duas fases sequenciais: a primeira explora qualitativamente as competências profissionais requeridas do egresso, coletando dados, por meio de entrevista semiestruturada, junto aos gestores de recursos humanos das empresas da região; esses dados tabulados nortearam a segunda fase, que descreve o processo da prática educacional, no que tange ao planejamento docente do curso alvo da instituição, isso por meio de questionários e análises documentais. Os resultados alcançados demonstram que não há significativos indícios de relações entre a empregabilidade, diretrizes e as práticas adotadas.

**Palavras-chave:** Competência. Egresso de curso técnico. Habilidade.

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências Sociais (PUC/SP). Professor do mestrado em Educação Profissional do Centro Paula Souza. E-mail: [gjordanopaulasouza@yahoo.com.br](mailto:gjordanopaulasouza@yahoo.com.br) ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5557-9529>.

<sup>2</sup> Mestre pelo Programa de Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Licenciado em Pedagogia pela Universidade Paulista (2015) e graduado em Administração - IMENSU (2006). Atualmente leciona e coordena cursos na área de Gestão e Negócios em cursos técnicos de administração e logística de Etec. E-mail: [flavio.79.colina@gmail.com](mailto:flavio.79.colina@gmail.com).

<sup>3</sup>  <http://orcid.org/0000-0001-7793-7545>.

<sup>3</sup> Doutor em Engenharia Mecânica e professor na FATEC. E-mail: [luizgoncalves@uol.com.br](mailto:luizgoncalves@uol.com.br).

<sup>4</sup>  <http://orcid.org/0000-0002-7675-7144>.

<sup>4</sup> Mestra pelo programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional - Centro Paula Souza; docente na área de Informática em ETEC. E-mail: [fran.ansimoes@gmail.com](mailto:fran.ansimoes@gmail.com)

<sup>4</sup>  <https://orcid.org/0000-0001-9015-5222>.

<https://doi.org/10.36311/2236-5192.2021.v22n02.02.p9>

## INTRODUÇÃO

A articulação da educação profissional junto ao sistema produtivo é um dos elementos que norteiam o processo de ensino-aprendizagem, inclusive é um dos discursos adotados por parte das escolas profissionalizantes, o de melhorar a empregabilidade do indivíduo. Acrescenta-se, as transformações e inovações tecnológicas nas atividades produtivas e nos sistemas de informação, assim como as imposições de novas habilidades e competências aos trabalhadores. Desta forma, ressalta-se o papel do ensino profissional de nível técnico de caráter profissionalizante e caracterizado como um caminho rápido para a melhoria da empregabilidade por parte do indivíduo, capaz de atender as expectativas organizacionais em relação à contratação de trabalhadores qualificados com sua área de formação.

Como ponto de partida observa-se que, em geral, após a formação técnica, os egressos deveriam estar aptos ao exercício de sua função ou cargo (de acordo com a área de estudo) o que leva à preocupação de identificar os fatores de empregabilidade para o atendimento das expectativas das organizações contratantes e das demandas sociais. Destarte, a questão norteadora da investigação é: as práticas educacionais responsáveis pelo desenvolvimento das competências requeridas do técnico em administração atendem as necessidades ligadas à empregabilidade regional? O objetivo desta investigação foi verificar os resultados das análises das práticas educacionais de instituição de ensino técnico relacionadas aos fatores de empregabilidade regional. Para tanto, objetivou-se especificamente sondar junto às empresas locais as principais habilidades requeridas do profissional de nível técnico na área administrativa para correlacioná-las com as ofertadas pelo curso (por meio das práticas) e verificar como se desenvolvem.

Compreende-se então, a importância da análise das práticas educativas na educação profissional e na empregabilidade. Entendendo que o trabalho docente, os conteúdos e os objetivos educacionais determinam-se por aspectos sociais, políticos, econômicos e ideológicos, ficaram estabelecidas as seguintes hipóteses:

- a) O docente planeja as aulas a partir dos conteúdos conceituais;
- b) A formação do técnico permite ao indivíduo o exercício da cidadania e do trabalho na área de sua opção de educação profissional;

- c) O ensino técnico oferecido é contextualizado em razão da demanda regional.

Para a verificação das práticas educativas contribuidoras para empregabilidade do técnico, a pesquisa se fez de forma descritivo-exploratória-correlacional, com abordagens qualitativa e quantitativa. A pesquisa ocorreu em duas fases denominadas de Q1 e Q2. Na Q1, utilizou como instrumentos de pesquisa a aplicação de questionários e realização de entrevistas com profissionais de Relações Humanas (RH) da região, resultando no levantamento das habilidades demandadas pelo setor produtivo regional. A fase Q2, embasada pela Q1, verificou as práticas educativas promotoras das principais habilidades, coletadas por meio de questionários, junto aos docentes da unidade de ensino selecionada por meio da análise documental.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Inicia-se a fundamentação teórica pela educação profissional e empregabilidade.

## **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E EMPREGABILIDADE**

O papel da educação profissional é peculiar à qualificação profissional do indivíduo, e diante das mudanças decorrentes das inovações tecnológicas, no modo de trabalho e das novas premissas do mercado trabalho, torna-se fundamental o processo de ensino profissional. Peterossi (2014) reflete sobre o papel da educação profissional e sua relação com a preparação para o trabalho, levantando as questões do que, por que, para que e como preparar. Verificar este processo que envolve o ensino profissional ajuda entender as demandas necessárias para o desenvolvimento da empregabilidade. Compreender esses fatores possibilita avaliar se o ensino é articulado com o sistema produtivo.

Conforme verificado por Machado (2016), as novas demandas de qualificação profissional se direcionam ao "aprender a aprender" em forma de substituição do "aprender a fazer", de maneira que as habilidades requeridas do trabalhador devem atender a uma nova cultura tecnológica, habilidades que o condicione a interpretar, a

interagir e de prosseguir de forma autônoma. O perfil exigido do profissional se modificou, o aprendizado e o conhecimento se tornaram essenciais a essas mudanças.

Um dos aspectos a observar na educação profissional, quanto ao processo de ensino, é a consonância com o sistema produtivo. Em consequência disso, o ensino profissional deve oferecer condições para o desenvolvimento das competências profissionais requeridas pelo mercado de trabalho, promovendo sua empregabilidade continuamente, bem como o pleno aperfeiçoamento pessoal.

De acordo com Saviani (2007), o trabalho é o princípio educativo do processo de ensino, uma atividade inerente à sobrevivência do homem, uma vez que as atividades de transformação decorrem da apropriação do aprendizado e do conhecimento. O autor esclarece em seguida: o trabalho e a educação são atividades relacionadas e interdependentes, pois o processo educativo é importante para o desenvolvimento do trabalho. Segundo Zabala e Arnau (2010), o foco da educação profissional é o desenvolvimento das pessoas em detrimento aos fatores humanos e sociais, por meio do trabalho. Neste enfoque ressalta a importância de um processo de ensino que aborde as questões relacionadas ao trabalho, pois através da formação profissional o indivíduo buscará apropriar-se dos conhecimentos práticos e teóricos para a empregabilidade.

Definiram-se os objetivos da educação profissional pela Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20/12/96, capítulo III, no artigo 39, “a educação profissionalizante é aquela destinada em preparar o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva na sociedade do trabalho e do conhecimento”. Nesse sentido, os cursos profissionalizantes comprometem-se com a melhoria da empregabilidade do indivíduo. Machado (2002), contextualizando a formação escolar profissionalizante destaca a importância do ensino das competências.

[...] a formação escolar deve prover as pessoas de competências básicas, como a capacidade de expressão, de compreensão do que se lê, de interpretação de representações, a capacidade de mobilização de esquemas de ação progressivamente mais complexos e significativos nos mais diferentes contextos; a capacidade de construção de mapas de relevância das informações disponíveis, tendo em vista a tomada de decisões; a solução de problemas ou o alcance dos objetivos previamente traçados; a capacidade de colaborar, de trabalhar em equipe e, sobretudo a capacidade de projetar o novo, de criar em um cenário de problemas, valores e circunstâncias no qual somos lançados e no qual devemos agir solidariamente (MACHADO: 2002, p.151).

A formação básica ou profissional justifica-se quando desenvolve as competências pessoais que permitem superar as rápidas transformações do universo do trabalho. Por este motivo de ressalta-se a prática educativa do ensino profissional como forma de verificar se a formação profissional atende às expectativas da empregabilidade (MACHADO: 2002). Sendo assim, o desenvolvimento de aptidões para o trabalho e para o exercício da cidadania constituem objetivos do ensino profissional. Menino (2014) ressalta os impactos das mudanças socioeconômicas para o indivíduo, tornando-o responsável por sua própria empregabilidade, deste modo, a aquisição de novas competências e habilidades, fundamentais para o trabalho, é um dos objetivos da educação profissional, preocupada com a maneira como se deve desenvolver essas novas competências junto ao futuro trabalhador.

## **PRÁTICA EDUCATIVA**

Em virtude das mudanças sociais, tecnológicas, econômicas e dos objetivos da educação profissional em relação à empregabilidade, surge o questionamento e objeto desta pesquisa, a análise do processo de ensino-aprendizagem. O ensino no âmbito escolar é uma atividade de interação entre os seres humanos, transformado pela ação e relação entre professores e alunos, situados em diversos contextos sociais, sendo na escola, na sociedade ou nas culturas, caracterizado como uma prática social (PIMENTA, 2014; DAMIS, 2012; LIBÂNEO, 1994).

Desse modo, entende-se que a definição dos elementos do processo das práticas educativas é de fundamental importância para a sua investigação, fundamentando-se nos objetivos educacionais, que no caso da educação profissional objetiva formar indivíduos aptos à cidadania e à empregabilidade. Para Libâneo (2009), a investigação da prática educativa permitirá avaliar se o processo de ensino e aprendizagem atende aos seus propósitos e parte da análise do processo de aprendizagem nas dimensões física, cognitiva, afetiva, social, ética, estética, determinados em contextos socioculturais, históricos e institucionais. Dessa forma, a aprendizagem é uma atividade educativa contextualizada com o atual momento e o processo de ensino fundamenta-se na compreensão de aspectos sociais, econômicos e no desenvolvimento da aprendizagem.

A reflexão sobre o que e como ensinar destaca o papel do professor na utilização dos recursos disponíveis para facilitar a assimilação e o aprendizado dos conhecimentos específicos. A verificação da prática está enraizada na epistemologia da Educação, pois a partir do conhecimento da natureza dos problemas, existe a possibilidade da constituição de novos saberes (PIMENTA, 2014). E esta importância é destacada: “a ausência de fundamentos pedagógicos capazes de tecer as práticas educativas foi gradativamente produzindo um distanciamento entre o educativo e o pedagógico” (FRANCO: 2012, p.165).

Para Zabala (1998), a prática educativa aborda variáveis complexas de serem definidas e sua análise permite identificar esses fatores e suas causas de relação com o propósito de delimitar o objeto entre um ciclo ou entre as partes dos elementos inter-relacionados de um processo que contempla o professor, o aluno, o ambiente e a metodologia utilizada. Para conhecer melhor o que acontece na aula é essencial a definição dos instrumentos; logo, o escopo da análise parte da questão “o que será ensinado?”; ou seja, dos conteúdos de aprendizagem. Desta maneira, a análise das práticas educativas é um estudo minucioso das relações entre os professores, alunos, ambiente e método, sendo ela partes ou o todo do processo de ensino e aprendizagem.

Em conformidade com o citado anteriormente, aplicar melhorias nas práticas de ensino-aprendizagem (considerando as transformações sociais e econômicas) permitirá formar cidadãos habilitados e competentes para exercer as habilidades de acordo com os seus objetivos. O ensino é uma prática social e este contexto esclarece a prática educativa envolvida no processo de ensino, mas não reduzido à prática docente. Segundo Libâneo (1994), a prática educativa é um fenômeno social e universal, e tem o trabalho docente como composição desse processo educativo, indispensável para a existência da sociedade.

Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade (LIBÂNEO: 1994, p. 16).

A didática é atividade prática docente mais evidente no processo educativo, pois, é o momento no qual o professor interage com o objeto desse processo, por meio de recursos como o ambiente escolar, os materiais, equipamentos e os procedimentos. De acordo com Libâneo (1994), a didática se configura na mediação entre as bases teórica-científicas e a prática docente, entre o que ensinar e o como ensinar no processo educativo, articulando os objetivos educacionais, os conteúdos, as tarefas culturais e científicas. Para Rios (2010), em ambientes formais como as escolas o ensino (objeto da didática) apresenta uma estrutura curricular sistemática, organizada e intencional; portanto, sua prática deve ser contextualizada com a realidade.

É importante considerar se o ensino, uma prática social específica, ocorre no interior de um processo informal e espontâneo ou de maneira sistemática, intencional, organizada e formal. É a este último que nos referimos quando mencionamos o objeto da Didática (RIOS: 2014, p.113). Desta maneira Rios (2014), caracteriza a prática educativa como objeto de investigação da Didática a qual subsidia essa prática social com teorias, fundamentos e métodos.

## **ENSINO DE COMPETÊNCIAS**

O processo de ensino aprendizagem deve atender às expectativas sociais, econômicas e individuais, determinando o que e como ensinar; por outro lado, é importante o papel do professor na utilização dos recursos disponíveis para facilitar a assimilação e o aprendizado dos conhecimentos específicos. O termo conteúdo é amplo, abrange todo o processo de aprendizado e permite compreendê-lo. Deste modo, as práticas de ensino não se reduzem ao ensino de conceitos/teorias e a abordagem do que ensinar deve ser refletida no desenvolvimento da aprendizagem (e não na avaliação). Nesse sentido, o desenvolvimento dos conhecimentos envolve os conteúdos atitudinais, procedimentais e conceituais do indivíduo (ZABALA; ARNAU, 2010).

Conforme Zabala e Arnau (2010), no âmbito empresarial, a formação profissional é modelada no desenvolvimento de competências que determinam a eficiência na execução de determinadas tarefas. O modelo educacional praticado no âmbito escolar também se centra no desenvolvimento de competências específicas de

cada curso, em todos os níveis da educação profissional: os currículos, as avaliações e inclusive as competências de que o docente deve dispor para ensinar. Zarifian (2003) define competências a partir de três elementos complementares entre si que podem ser observados em situações vividas pelo indivíduo e em desafios profissionais: a tomada de iniciativa e responsabilidade; a inteligência prática das situações, apoiada em conhecimentos prévios que se transformam; enfrentamento dos problemas e eventos. Para o mesmo autor, a competência somente é entendida e avaliada em situações enfrentadas pelo indivíduo; também Macedo (2002) caracteriza competência a partir do contexto vivido e a vincula ao âmbito em que se realizará.

Entende-se por competências as aptidões e os conhecimentos necessários à execução de determinada tarefa ou atividade. Para Zabala e Arnau (2010), o conceito de competências surgiu das necessidades funcionais, identificando o que realmente é necessário para agir de forma eficiente diante de problemas reais enfrentados pelo indivíduo ao longo de sua vida; as ações coordenadas e inter-relacionadas dos saberes atitudinais, procedimentais e conceituais.

De conformidade com Zabala e Arnau (2010), o ensino de competências deve partir de situações problemas próximos da realidade, ações contextualizadas preparando o aprendiz para responder às situações ou necessidades reais; ou seja, atividades complexas e imprevisíveis. O ensino de competências requer critérios como relevância e complexidade da atuação; caráter procedimental e a combinação/integração dos componentes por sua funcionalidade. O mesmo Macedo (2002) descreve o ensino de competências fundamentado em situações-problemas e apoiado em Perrenoud (1997) caracteriza competência a partir de três elementos: tomada de decisão, mobilização de recursos e saber agir diante de situações-problema que se dá por meio de recursos didáticos que mobilizem a execução de uma tarefa por meio de aprendizagem específica, ou seja, o aluno se depara com uma situação, um desafio imposto em que é necessário conhecimentos e habilidades específicas para a sua resolução. Macedo (2002) menciona que as principais situações-problema no ensino escolar estão relacionadas ao conteúdo ou área de conhecimento e destaca a importância da discussão entre professores de múltiplas disciplinas com o objetivo de propor um tema em comum, contextualizado com a realidade da unidade escolar.

Para Libâneo (1994), os objetivos educacionais são alcançados pelo método de ensino expresso pela atividade docente que regula o processo de ensino aprendizagem

e não se reduz aos procedimentos de ensino; portanto contempla a sequência de atividades, o planejamento e a organização da aula a cada objetivo específico. Segundo Rays (2012), o atendimento satisfatório dos objetivos educacionais - seja para a cidadania, seja para a melhoria da empregabilidade - se dará por uma metodologia originada da análise do contexto social, das habilidades e dos perfis dos alunos. A educação escolar deve contemplar as realidades sócioeducacionais concretas, optando por uma metodologia de ensino que envolva teoria e prática entre os alunos e a sociedade, entre ensino e trabalho, entre as competências disponíveis e as necessárias. O método deve direcionar o aluno à forma mais eficiente de aprendizado e à aquisição dos saberes propostos para a sua formação.

A metodologia de ensino integra e envolve práticas coerentes e articuladas com a situação de aprendizado. Essas variáveis são apresentadas por Zabala e Arnau (2010) como prática educacional que envolve as seguintes tarefas: sequências de atividades, relações interativas; organização social da aula; organização do tempo, do espaço, do conteúdo e materiais; procedimento de avaliação. A metodologia de ensino é a mediação de ensino aprendizagem entre professor, conteúdo e aluno; constitui-se de técnicas empregadas pelos professores a partir de um modelo ou tipo de ação estruturado/sistematizado.

Masseto (2003), ao definir o termo metodologia de ensino, critica os teóricos da Didática pelas divergências conceituais e falta de clareza na definição dos termos e significados. No entanto, o autor define metodologia ou estratégia como conjunto de meios e recursos empregados pelos professores nas aulas para promover a aprendizagem dos alunos. Sendo assim, técnica ou método é uma atividade sistematizada com objetivos de aprendizagem e os recursos podem ser entendidos como instrumentos utilizados para o desenvolvimento da técnica. O autor cita como exemplo de técnica a aula expositiva; quadro branco, vídeos, *Power Point* (entre outros) seriam recursos. Para Masseto (2003, p. 99), “essencial no conceito de técnicas é a característica de *instrumentalidade*. Todas as técnicas são instrumentos e como tais necessariamente precisam estar adequadas a um objetivo e ser eficientes para ajudar na consecução deste”. De acordo com o autor, a definição das técnicas pelo professor deve ser relacionada ao objetivo. Libâneo (1994), sob o mesmo ponto de vista, afirma que a seleção dos métodos deve ser adequada com os objetivos de aprendizagem e, dessa

forma, o método depende do objetivo de ensino que pode visar a apropriação de conhecimento e/ou a transformação da realidade.

Ainda, Masetto (2015), estabelece três consequências para a escolha das técnicas: a primeira é a utilização de múltiplas técnicas, pois o aprendizado é baseado em vários objetivos; na segunda consequência o autor destaca as especificidades das turmas, pois cada uma apresenta características próprias; na terceira consequência o autor destaca a importância das múltiplas técnicas para o desenvolvimento das aulas, pois promove o aprendizado respeitando a especificidades da clientela. Lopes (2012) critica a metodologia empregada pelos professores pois a grande maioria apropria-se de práticas e métodos transmissores de conteúdo, impossibilita a participação ativa do aluno, tornando-o na maioria das vezes em um mero receptor passivo de conteúdo.

No contexto da formação profissional Masetto (2003, p.143), menciona técnicas apropriadas para o desenvolvimento da aprendizagem: “estágio, visitas técnicas, excursões, prática clínica, laboratórios, aulas práticas em escolas, empresas, escritórios, hospitais, institutos de pesquisa, fóruns etc.” Conforme o autor (2003), as técnicas listadas são específicas de cada ocupação e o local de trabalho representa o melhor ambiente para a aprendizagem profissional. A análise das metodologias aplicadas no ensino possibilita verificar a importância de rever as práticas de sala de aula; ou seja, como o ensino está sendo direcionado ao aprendizado? O professor planeja, ministra e avalia sua aula conforme a contextualização social local? Em outras palavras, os objetivos educacionais estão sendo cumpridos de acordo com a empregabilidade e práticas sociais?

Enfim, o processo educativo que envolve o ensino e aprendizagem é definido como didática e essa atividade evidencia a importância do trabalho docente. O ensino e aprendizagem dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais irá possibilitar ao aluno uma formação adequada aos objetivos educacionais, atendendo às dimensões do desenvolvimento social, pessoal e profissional.

## **MÉTODO**

Face aos objetivos da investigação, optou-se pela pesquisa descritiva, exploratória e correlacional, com enfoque quantitativo e qualitativo. A classificação partiu da necessidade de descrever o ambiente em sua dimensão socioeconômica de

interação entre o trabalho/escola e correlacioná-los com as práticas educativas. O estudo abrangeu duas fases: a primeira, denominada Q1, buscou junto às empresas locais as principais habilidades requeridas do técnico, servindo de fundamento para a segunda parte, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas e questionários de autopreenchimento *online*. Na primeira fase da investigação a seleção da amostra foi não probabilística, por conveniência, isto pela facilidade de acesso e contato com os participantes. Entretanto, empregou-se como critério a figuração de representantes da indústria, do comércio e da prestação de serviços, da mesma cidade em que está localizada a unidade de ensino técnico.

A entrevista utilizou um roteiro com treze questões, organizadas para identificar no processo de recrutamento e seleção os pontos requeridos do candidato à vaga para a área administrativa (principais habilidades valorizadas pelo empregador), dados sobre a empresa e sobre o recrutador. Ou seja, a primeira fase da pesquisa objetivou identificar como se recrutam, avaliam e selecionam pessoas para a vaga disponível. O convite para participar da entrevista realizou-se por ligação telefônica, WhatsApp e e-mail, utilizando como banco de dados os contatos dos pesquisadores e da unidade de ensino – além de buscas na internet. Pela baixa adesão em participar da entrevista, elaborou-se um questionário eletrônico, baseado no Google Forms, com as mesmas questões do roteiro da entrevista e, para evitar divergências nas respostas, reenviou-se aos mesmos e-mails dos participantes.

Dentre os setenta e seis sujeitos que receberam os convites enviados, quatro aceitaram participar da pesquisa e concederem a entrevista pessoalmente; oito responderam o questionário eletrônico, totalizando doze participantes na primeira fase. Quatro entrevistas presenciais realizaram-se presencialmente nas empresas dos participantes, com data e hora marcada de acordo com a disponibilidade de cada um. Registraram-se os dados coletados por meio de gravação de áudios e anotações; somente um participante não permitiu a gravação. Converteram-se os arquivos de áudio para texto usando a ferramenta de digitação de voz, disponível em Documentos Google. Após as transcrições dos áudios, procedeu-se às análises dos textos, visando identificar as palavras-chaves em cada questão. Tabulou-se estatisticamente os dados coletados na primeira e na segunda fase de investigação por meio dos aplicativos MS Excel e IBM SPSS, tendo como referências McClave; Benson; Sinich (2009) e Sampieri; Collado; Lucio (2013).

As respostas que subsidiaram o questionário para segunda fase basearam-se diretamente nas questões:

- a) Qual o perfil desejado de candidato, em relação às habilidades e experiências?
- b) Em relação aos conhecimentos do candidato, o que é mais relevante para a empresa?

O propósito das questões era identificar as principais habilidades requeridas do profissional técnico da área administrativa. A segunda fase da pesquisa abordou o processo da prática educativa, especificamente dos docentes do curso técnico de administração. Adotou-se a técnica tipo *survey* e análise documental como procedimentos. O questionário autopreenchido foi elaborado a fim de verificar a prática de ensino dos docentes da área de gestão. As questões contemplaram o processo de planejamento de trabalho, os procedimentos didáticos utilizados e as habilidades levantadas na Q1 desenvolvidas pelo professor em seus componentes curriculares. A amostra não probabilística e por conveniência respeitou o critério do participante exercer a função de professor do eixo de gestão e negócios na unidade de ensino investigada.

Os questionários foram entregues e recebidos pessoalmente pelos pesquisadores. Dos quatorze docentes da área de gestão, treze participaram da pesquisa. Além disso, na Q2 realizou-se a análise documental, verificando o Plano de Curso (PC) e os Planos de Trabalho Docente (PTD), com a intenção de levantar o plano pedagógico institucional, os procedimentos didáticos planejados pelos docentes e confrontá-los com as habilidades destacadas pelos recrutadores como essenciais. Foram selecionados os documentos mais recentemente publicados, abrangendo todos os componentes curriculares do curso escolhido, e analisaram-se vinte e dois PTDs, elaborados para o curso objeto.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A seguir será apresentada a análise dos resultados da investigação em face aos objetivos da pesquisa e das hipóteses estabelecidas, verificando se práticas educativas que apoiam a empregabilidade estão contextualizadas com a demanda produtiva local. A lista de habilidades requeridas partiu da análise das questões voltadas ao perfil desejado e aos conhecimentos mais requeridos do candidato.

Para cargo de auxiliar não é exigido experiência, já para cargos como assistente, analista, comprador, entre outros, é necessário possuir experiência comprovada em carteira de no mínimo um ano e para todas as funções é necessário ter boa comunicação, bom relacionamento interpessoal, iniciativa, flexibilidade para saber lidar com imprevistos, autoconfiança e ética (VOZ 7).

O perfil é a especificação do cargo a ser ocupado, definido pela organização, contendo os detalhes das aptidões, habilidades e os traços comportamentais valorizados - conhecido também como características profissiográficas. Além disso, acrescenta-se a análise do perfil por competências, que engloba os comportamentos das pessoas esperados pelas empresas (PONTES: 2015). Na análise da questão *conhecimentos dos candidatos relevantes para a empresa*, foram destacados: o conhecimento técnico, conhecimento específico, experiência profissional, conhecimentos em informática e o nível de escolaridade, conforme o relato da Voz 7: “Para todos os cargos são necessárias noções básicas sobre a utilização de computadores de mesa, softwares como Microsoft Word e Excel e conhecimento do funcionamento e comunicação por e-mail”. Ao final, a lista com as principais habilidades, ordenada alfabeticamente, foi elaborada para fundamentar a Q2 (Quadro 1).

Quadro 1- Lista de habilidades demandadas.

Principais habilidades esperadas, conforme área de RH local	
1 Ambição	11 Honestidade
2 Assiduidade	12 Informática
3 Atitude	13 Iniciativa
4 Auto confiança	14 Interesse
5 Comunicação	15 Leitura e escrita
6 Consciência	16 Organização
7 Destreza	17 Proatividade
8 Ética	18 Relacionamento Interpessoal
9 Facilidade de aprendizado	19 Resolução de problemas
10 Flexibilidade	20 Tomada de decisão

Fonte: Dados da pesquisa

A Q1 norteou a segunda fase da pesquisa (Q2), considerando que a prática educativa implica o ensino contextualizado com a realidade social. Para Libâneo

(1994), o docente deve se concentrar em duas questões centrais em sua prática de ensino: definir o conteúdo a ser ensinado; e, métodos e procedimentos empregados. Diante disso, com a finalidade de verificar as práticas utilizadas no desenvolvimento das habilidades demandadas pelo sistema econômico local, o questionário composto por dezesseis questões foi dividido em duas seções, dados do participante e práticas educativas (Quadro 2).

Quadro 2 – Resultados do perfil docente

Perfil docente	Resultados
Média de idade	(77,0%) estão na faixa de 30 a 49 anos
Formação acadêmica	Todos os participantes atendem os critérios estabelecidos para lecionar no ensino técnico.
Tempo médio de experiência docente.	Média de 10,9 anos.
Tempo médio de atuação na unidade.	Média de 4,7 anos.
Experiência profissional na área dos componentes curriculares em que ministra.	(61,5%) afirmaram possuir experiência profissional em todos os componentes curriculares.
exercício profissional dos participantes, além da docência	(38,5) dos docentes exercem outra atividade profissional.

Fonte: Dados da pesquisa

Para Tardif (2014) os saberes profissionais se estimam temporais ao menos em três aspectos: primeiro, o saber docente decorre de sua história de vida; segundo, os anos iniciais da docência servem para aquisição das competências e das rotinas de trabalho, visto que grande parte dos docentes aprendem a trabalhar praticando; e, terceiro, os saberes profissionais se desenvolvem ao longo da carreira.

A segunda parte Q2 composta por dez itens mostra os resultados e discussões das práticas educativas mencionadas pelos docentes na dimensão de planejamento, da metodologia e avaliação, devidamente fundamentadas na análise documental e na bibliografia pertinente. Na dimensão do planejamento, as questões abordaram a importância das informações contidas no Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Plano de Curso (PC), para elaboração do Plano de Trabalho Docente (PTD). Em relação ao PPP, sete docentes (53,8%) consideram as informações contidas PPP relevantes, enquanto para seis (46,2%) as informações são parcialmente relevantes e um respondeu que não sabe. Mediana apurada: 1,0 com a qual concordo plenamente.

De acordo com Veiga (2013), o PPP não se remete meramente a um documento organizado como planos de ensino, elaborado como uma tarefa

burocrática. O PPP representa a intencionalidade da comunidade escolar perante os seus propósitos.

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade [...] (VEIGA: 2013, p. 13).

O PPP é o documento que apresenta os principais objetivos da unidade escolar, constituído de maneira coletiva e contextualizada com os interesses da comunidade para subsidiar o trabalho docente. Dentre os entrevistados, oito afirmaram que as informações contidas no plano de curso são suficientes para criar o PTD e cinco entenderam que as informações são parciais. Mediana apurada: 1,0 com a qual concordo plenamente.

No plano de curso, em cada componente curricular estão dispostas as competências e habilidades a serem desenvolvidas, apoiadas nas bases tecnológicas que se referem ao conteúdo teórico. Sobre este aspecto uma das questões visava identificar os princípios norteadores para o planejamento da metodologia de ensino: constatou-se que 69,2% dos respondentes se baseiam no conteúdo teórico, confirmando a primeira hipótese estabelecida de que o professor na elaboração do seu plano de trabalho docente parte dos conteúdos conceituais. Esse dado destoa do enfoque pedagógico do curso, pois conforme o PC (2016, 76), o currículo organizado por competências é o princípio norteador para a prática pedagógica; previne ainda sobre os riscos do aprendizado descontextualizado, quando o ensino fica direcionado apenas para aquisição de conhecimentos. Portanto, diante das respostas relativas ao plano de curso, à execução do plano de procedimento didático e do cronograma do PTD da unidade de ensino, encontram-se discrepâncias conceituais em sua elaboração.

Os dados do Tabela 1 apresentam os resultados dos métodos de ensino indicados nos Planos de Trabalho Docente (PTD). Os documentos analisados foram elaborados para o segundo semestre letivo de 2019, do curso técnico em administração, abrangendo os três módulos e os vinte e dois componentes do curso, ou seja, vinte e dois planos de trabalho docente.

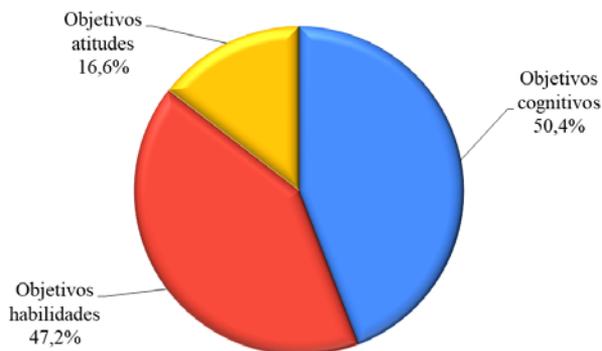
Tabela 1- Frequência dos procedimentos didáticos conforme PTD

Procedimento didático	Qtde	%	% Acc
Exposição e diálogo (aula expositiva/ dialogada)	230	36.7%	36.7%
Estudo por meio de tarefas concretas e práticas	131	20.9%	57.6%
Debate ou discussão	60	9.6%	67.1%
Leitura dirigida	42	6.7%	73.8%
Seminário e/ou mesa redonda	33	5.3%	79.1%
Elaboração de relatório(s)	28	4.5%	83.6%
Estudo de caso e/ou estudo de campo	26	4.1%	87.7%
Pesquisa individual ou em grupo em sala ou na biblioteca ou na internet.	26	4.1%	91.9%
Avaliação	22	3.5%	95.4%
Exercícios	9	1.4%	96.8%
Brainstorming ou tempestade mental	8	1.3%	98.1%
Dinâmica em grupo	8	1.3%	99.4%
Exibição de vídeo	2	0.3%	99.7%
Simulação	1	0.2%	99.8%
Projetos	1	0.2%	100.0%
Dramatização	0	0.0%	100.0%
Palestra	0	0.0%	100.0%
Portfólio	0	0.0%	100.0%
Visita técnica e/ou excursões	0	0.0%	100.0%
<b>Total</b>	<b>627</b>		

Fonte: Elaborado pelos autores

Observa-se na Tabela 1 que os métodos exposição e diálogo, estudo por meio de tarefas concretas e práticas obtiveram o percentual acumulado de 57,6% entre as dezenove metodologias indicadas. Os métodos dramatização, palestra, portfólio e visita técnica e/ou excursões não foram citados nos PTDs analisados. Masetto (2015) discorre acerca da importância da seleção das técnicas de aula de acordo com os objetivos de ensino e afirma que, como no desenvolvimento de um componente curricular existem vários objetivos, também se requer a utilização de múltiplas técnicas de ensino. Para o autor, mesmo havendo objetivos iguais para turmas diferentes, o emprego da mesma técnica pode não surtir efeito e a variação das técnicas permite o envolvimento dos alunos, bem como o respeito à forma de aprendizado de cada grupo de alunos, pois cada aluno aprende de um jeito, “... enquanto uns aprendem mais ouvindo, outros aprendem debatendo, dialogando” (MASETTO: 2015, p.101). Masetto (1994) sugere a aplicação de instrumentos variados de acordo com os objetivos da aprendizagem; em função disso, mensuraram-se os instrumentos associados à sua finalidade. Vê-se os resultados no Gráfico 1.

Gráfico 1- Instrumentos de avaliação x objetivos de aprendizagem



Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com o Gráfico 1, 50,4% dos instrumentos avaliam objetivos cognitivos, 47,2% avaliam o desenvolvimento de habilidades e 16,6% objetivam o desenvolvimento de atitudes. Diante dos dados expostos em relação ao planejamento das aulas se basearem no conteúdo teórico e pela baixa utilização, ou até mesmo a não utilização de metodologias que desenvolvem habilidades que objetivam a prática, rejeita-se a segunda hipótese: O ensino de administração é contextualizando perante as necessidades da demanda local. A Tabela 2 apresenta os resultados em que os docentes classificaram o aprendizado das habilidades em conformidade com os componentes curriculares que ministram em: plenamente desenvolvida (PID); pouco desenvolvida (PoD); oriento, mas não desenvolvo (OmN); e, não desenvolvo, considero uma habilidade intrínseca (NaD).

Tabela 2 - Habilidades e conteúdo ministrado

Habilidades desenvolvidas pelos docentes de acordo com o conteúdo ministrado	PID	PoD	OmD	NaD	Mediana
Resolução de problemas	10	1	2	0	PID
Atitude	9	0	4	0	PID
Relacionamento Interpessoal	8	0	5	0	PID
Tomada de decisão	8	0	5	0	PID
Iniciativa	8	0	4	1	PID
Assiduidade	7	3	3	0	PID
Leitura e escrita	7	2	2	2	PID
Comunicação	7	1	4	1	PID
Facilidade de aprendizado	7	0	4	2	PID
Organização	6	3	4	0	PoD
Proatividade	6	3	3	1	PoD
Consciência	6	2	4	1	PoD
Flexibilidade	6	1	6	0	PoD
Destreza	6	1	4	2	PoD
Ética	6	0	5	2	OmD
Autoconfiança	5	1	7	0	OmD
Honestidade	5	1	5	2	OmD
Interesse	5	1	3	4	OmD
Informática	3	3	6	1	OmD
Ambição	0	2	7	4	OmD

Fonte: Dados da pesquisa

Na Tabela 2, verificando as habilidades a desenvolver no curso e a prática docente, nota-se a desconexão entre as ações planejadas para o desenvolvimento de habilidades que exigem procedimentos didáticos específicos e não são mencionadas no plano de trabalho docente. Calculando-se a correlação  $r$  de Spearman entre as habilidades demandadas pelos gestores de RH das empresas locais (Quadro 1) e as habilidades dos conteúdos ministrados (Tabela 2), apura-se o valor  $-0,443$ , representando correlação negativa moderada. Diante disso, rejeita-se a terceira hipótese: A formação do técnico em administração permite ao indivíduo o exercício da cidadania e do trabalho de forma autônoma e eficiente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na investigação verificou-se a prática educativa de instituição de ensino profissional de nível médio em relação à empregabilidade local. O levantamento realizado junto aos profissionais da área de recursos humanos, que apresentaram suas considerações sobre a qualificação profissional, e das práticas pedagógicas aplicadas no que tange a contextualização à realidade, provocaram inquietações e indagações sobre a melhoria da empregabilidade do egresso.

O plano pedagógico da instituição de ensino contempla as habilidades requeridas pelo sistema produtivo local, contudo na verificação da prática educativa, baseado no planejamento do trabalho docente, as observações fundamentadas no referencial teórico e na própria proposta pedagógica, constatou-se que o professor na elaboração do seu plano de trabalho docente, parte dos conteúdos conceituais, conforme verificado, 69,2% dos respondentes se baseiam no conteúdo teórico divergindo das orientações do Plano de Curso.

Uma das premissas para o ensino profissional ser contextualizado com o sistema produtivo local, parte da experiência docente, para tanto, evidenciou-se que os docentes possuem nível de experiência considerável, tanto em idade quanto na prática docente, sendo relevante no que se refere à aprendizagem organizacional, ter a docência como principal atividade profissional, o que é a realidade para 61,5% dos docentes. A dedicação exclusiva é item de destaque para a execução do trabalho docente, por outro lado, não estar atuando na área dos componentes curriculares ministrados reduz a percepção atualizada do mercado. Consequentemente, os conteúdos teóricos dos componentes curriculares são utilizados como base para o planejamento das aulas, realçando-se a percepção teórica dos docentes referente ao conteúdo do curso. Do mesmo modo, observou-se a refuta por parte dos docentes sobre a relação de importância dos componentes curriculares e conteúdos teóricos ao mercado de trabalho do técnico. Esta prática docente compromete o desenvolvimento das competências do curso, mesmo os docentes afirmando que cumprem o trabalho planejado, na análise do trabalho planejado, se comprovou que a técnica de ensino mais utilizada foi da aula expositiva e dialogada, um procedimento didático muito empregado para ministrar conteúdos teóricos.

Diante do exposto e das constatações resultantes da pesquisa embasada na fundamentação teórica, obteve-se êxito na conclusão dos objetivos, respondendo-se ainda, a questão da pesquisa. A investigação possibilitou a verificação da prática

educativa de uma unidade ensino, especificamente do curso técnico em administração, e sua contextualização com a demanda socioeconômica local, analisando as habilidades requeridas pelo mercado e as desenvolvidas pela formação profissional de nível médio. E ainda contribuiu na elaboração de um recorte do processo de recrutamento e seleção observados pelos profissionais de Recursos Humanos da região. Como destacado em resultados e discussões, aceita-se a Hipótese 1 de que o professor na elaboração do seu plano de trabalho docente parte dos conteúdos conceituais; rejeita-se a Hipótese 2 de que o ensino de administração é contextualizando perante as necessidades da demanda local; e, rejeita-se a Hipótese 3, de que a formação do técnico em administração permite ao indivíduo o exercício da cidadania e do trabalho de forma autônoma e eficiente.

Portanto, torna-se manifesto que a formação técnico-profissional apresenta um papel fundamental para o desenvolvimento das habilidades que melhoram a empregabilidade do indivíduo. Entretanto, se faz necessária discussão e aproximação da equipe pedagógica no sentido de convergir o planejamento e a execução das propostas pedagógicas e de ensino no sentido de adequá-las o mais possível às demandas de trabalho local.

GIORDANO, C. V.; CARVALHO, F. L.; GONÇALVES, L.C.; SIMÕES, F. A. N. Contribution of educational practices in professional education to employability. *Educação em Revista*, Marília, v. 22, n. 1, p. 9-30, 2021.

**ABSTRACT:** The development of the individual's employability is one of the premises of professional education. In view of this, the article aims to verify the educational practices perpetrated in a selected technical level institution, applied in the development of the students' skills and competences, effectively adjust to the professional needs required by the regional socioeconomic context. The investigation has an exploratory descriptive character, with qualitative and quantitative approaches, elaborated in two sequential phases: the first qualitatively explored the professional skills required of the graduate, collecting data, through semi-structured interview, with the human resources managers of companies in the region; these tabulated data guided the second phase, which described the educational practice process, with regard to the teaching planning of the institution's target course, through questionnaires and documentary analyzes. The results achieved demonstrate that there are no significant indications of relationships between employability, guidelines and the practices adopted.

**Keywords:** Competence. Graduated from technical course. Ability.

**REFERÊNCIAS**

- DAMIS, O. T. Didática e ensino: relações e pressupostos. In: VEIGA, I. P. A. (coord.). *Repensando a didática*. 29ª ed. Campinas: Papirus, 2012, p.13-32.
- FRANCO, M. A. S. *Pedagogia e prática docente*. São Paulo: Cortez, 2012.
- LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. *Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade*. 2. ed. Campinas: Alínea, 2009.
- LOPES, A. O. Planejamento do ensino numa perspectiva crítica de educação. In: VEIGA, I. P. A. (coord.). *Repensando a didática*. 29. ed. Campinas: Papirus, 2012, p.55-64.
- MACEDO, L. Situação-problema: forma e recurso de avaliação, desenvolvimento de competências e aprendizagem escolar. In: PERRENOUD, P. et. al. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2002, p.113-136.
- MACHADO, L. A. Educação básica, empregabilidade e competência. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 3, n.3, p. 15-31, jan./jul. 1998. Disponível em: < <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/issue/view/464>> Acesso em: 03 jun. 2018.
- MACHADO, N. J. Sobre a ideia de competência. In: PERRENOUD, P. et. al. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2002, p.137-156.
- MASETTO, M. T. *Competência pedagógica do professor universitário*. 4.ed. São Paulo: Sammus, 2015.
- MASETTO, M. T. *Didática: a aula como centro*. São Paulo: FTD, 1994.
- McCLAVE, J. T.; BENSON, P. G.; SINCICH, T. *Estatística para administração e economia*. São Paulo: Pearson, 2009.
- MENINO, S. E. *Educação Profissional e Tecnológica na Sociedade do conhecimento*. São Paulo: Centro Paula Souza, 2014.
- PETEROSSO, H. G. *Subsídios ao estudo da educação profissional e tecnológica*. São Paulo: CEETEPS, 2014.
- PIMENTA, S. G. Epistemologia da prática ressignificando a Didática. In: FRANCO, M. A. S. PIMENTA, S. G. (Org.) *Didática: embates contemporâneos*. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 2014, p. 15-42.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 8a. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- PONTES, B. R. *Planejamento, recrutamento e seleção de pessoal*. 8a. ed. São Paulo: Ltr, 2015.
- RAYS, O. A. Metodologia do ensino: cultura do caminho contextualizado. In: VEIGA, I. P. A. (coord.). *Repensando a didática*. 29a. ed. Campinas: Papirus, 2012, p. 93-108.
- RIOS, T. A. Ampliar o diálogo de saberes para a docência. In: FRANCO, M. A. S. e PIMENTA, S. G. (orgs.). *Didática: embates contemporâneos*. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 2014, p. 101-132.
- RIOS, T. A. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. 8a. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M.P B. *Metodologia de pesquisa*. 5ª. ed., Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, vol. 12, n. 34, jan./abr. 2007 Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782007000100012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012)> Acesso em: 05 mar. 2018.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 29a. ed., Campinas: Papyrus, 2013, p. 11-36.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALA, A.; ARNAU, L. *Como aprender e ensinar competências*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZARIFIAN, P. *O modelo de competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas*. São Paulo: SENAC, 2003, p. 9-32.

Recebido em: 17/09/2020.

Aprovado em: 03/12/2020.