



# COMPETÊNCIAS GENÉRICAS DE UNIVERSITÁRIOS BRASILEIROS: FATORES HUMANOS PARA O TRABALHO

Nancy Ramacciotti de Oliveira Monteiro [\*]

Rodolfo Eduardo Scachetti [\*\*]

Fernando Ramos Martins [\*\*\*]

## RESUMO

A revolução tecnológica que alterou sobremaneira o mundo do trabalho contemporâneo trouxe um universo de novas exigências. Dentre elas, destaca-se a necessidade de desenvolvimento de competências. No rol dos estudos sobre competências, as chamadas genéricas têm recebido destaque por sua aplicabilidade em múltiplos contextos profissionais. Seu desenvolvimento encontra no lócus do ensino superior um de seus campos privilegiados. O objetivo desta pesquisa foi verificar autoavaliações de competências genéricas que estudantes brasileiros de um bacharelado interdisciplinar entendem ter adquirido em seu curso universitário. Com uso da Escala de Competências Genéricas foram avaliados 320 estudantes do último ano do curso. Os resultados obtidos mostraram maior valorização para as competências “compromisso ético”, “responsabilidade no trabalho” e “preocupação com qualidade e melhoria”. A investigação pode abrir caminho para pesquisas sobre capital humano e planejamento de projetos pedagógicos em cursos superiores.

**Palavras-chave:** Ensino superior.  
Competências. Interdisciplinaridade.

[\*] Doutora em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo (USP). Professora do Departamento de Ciências do Mar da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8963-5162>. E-mail: nancy.unifesp@gmail.com

[\*\*] Doutor em Sociologia pela UNICAMP. Professor do Departamento de Ciências do Mar da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7575-5745>. E-mail: rodolfo.scachetti@unifesp.br

[\*\*\*] Doutor em Geofísica Espacial pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE). Professor do Departamento de Ciências do Mar da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7618-4462>. E-mail: fernando.martins@unifesp.br



## INTRODUÇÃO

As sociedades ocidentais contemporâneas têm passado por inúmeras mudanças. No universo do trabalho, a importância que a educação exerce está visível na vasta e diversificada literatura sobre as competências, incluindo seus domínios correlatos que tratam, dentre outros temas, de conhecimentos e habilidades para a empregabilidade, e capital humano e intelectual nas organizações. A necessidade de conhecimentos, habilidades e competências para trabalhar tem tido espaço na literatura sobre formação e emprego (AIRES; MOREIRA; FREIRE, 2017; BENEITONE; BARTOLOMÉ, 2014; FREIRE SEOANE; TEJEIRO ALVAREZ; PAIS MONTES, 2013; MELO, 2021).

Representando uma combinação de atributos cognitivos, atitudinais, comportamentais e éticos, as competências descrevem o grau em que alguém é capaz de desempenhar tarefas. As competências genéricas têm recebido destaque por sua aplicabilidade em múltiplos contextos profissionais por proporcionarem capacidade de adaptação positiva a novos ambientes e novas exigências laborais. Competências genéricas podem ser classificadas como instrumentais, relacionadas a funções instrumentais como habilidades cognitivas, linguísticas, de uso da tecnologia e estratégias para manipular o ambiente; interpessoais, que incluem habilidades individuais de expressar sentimentos, habilidades de crítica e autocrítica e habilidades sociais de relações interpessoais, trabalho em equipe, comprometimento ético e social; e sistêmicas, um conjunto de atributos como entendimento, sensibilidade e conhecimento para ser capaz de, em última instância, compreender como uma parte afeta o todo (GONZÁLES; WAGENAAR, 2003).

Nesse âmbito, a educação é um pilar fundamental que pode articular avanços no trabalho através do incremento nas formações e desenvolvimento de competências, sejam elas instrumentais (específicas de uma profissão) ou genéricas (transferíveis a múltiplas funções). Há algumas décadas os cursos de formação universitária ao redor do mundo estão passando por reformulações, considerando-se a integração de muitos mercados, as novas tecnologias e a busca por soluções voltadas para necessidades decorrentes das rápidas transformações das sociedades e das práticas profissionais. O maior exemplo disso é a intensificação do processo de globalização, que resultou, no caso paradigmático da União Europeia, em uma vigorosa **Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 32, n.01, p. 1-20, e-rte321202342, 2023.**



transformação do sistema de ensino superior. A preocupação com o mercado global de trabalho pode ser considerada como premissa da criação na Europa do projeto *Tuning Educational Structures* (GONZÁLEZ; WAGENAAR, 2003). Com o objetivo de standardizar e unificar a educação superior nos países europeus, um dos aspectos-chave do projeto foi justamente sublinhar o tema das competências. E isso abriu possibilidades de ampliar as investigações focadas em valorar a questão das competências no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES), bem como nas empresas.

O exemplo mais conhecido desse movimento de unificação é a Declaração de Bolonha, que foi um acordo assinado na Itália em 1999 e que instituiu o Espaço Europeu do Ensino Superior. Esse tratado foi resultado da interação de países europeus que iniciaram mudanças comuns em suas práticas educacionais, centrando o processo de ensino e aprendizagem no estudante e no desenvolvimento de competências (EUROPEAN COMMISSION, 2013). Dessa forma, o chamado Processo de Bolonha transformou o ensino superior com base nas competências e na integração dos currículos em atendimento às demandas de livre circulação de mão de obra na União Europeia. Tal fenômeno progressivamente ampliou-se para além da Europa, e o tema das competências tem influenciado a estrutura educacional de vários países, inclusive o Brasil. Ele embasou, entre outras premissas, a criação dos Bacharelados Interdisciplinares (BIs), em cujas diretrizes constam alguns desses perfis de competências, notadamente aquelas chamadas genéricas ou transversais (BRASIL, 2010).

Sendo, portanto, um tema estruturante no campo educacional quando se consideram políticas mais amplas de formação e emprego, as competências estão sujeitas a críticas e contrapontos, inclusive no Brasil. Ao lado dos debates e tentativas de conceitualização motivados desde os trabalhos de Perrenoud (1999), há uma série de discussões sobre a associação das competências a vertentes meramente instrumentais da educação e a projetos neoliberais (FÁVERO; SCHMITT; CENCI, 2020; LAVAL, 2004). Apesar desses apontamentos, e a despeito também das dificuldades geradas (como de comparação de dados, por exemplo) pelas diferenças conceituais ou contextos culturais (BENEITONE; YAROSH, 2015; GONZÁLES; WAGENAAR, 2003), as competências genéricas têm sido também valorizadas justamente por proporcionarem capacidade de adaptação positiva a novos



ambientes e novas exigências de trabalho no mundo contemporâneo (FREIRE SEOANE; TEJEIRO ALVAREZ; PAIS MONTES, 2013). Tal perfil de competência pode ser ainda mais estratégico quando se consideram apenas os indicadores de trabalho e emprego. No caso brasileiro, por exemplo, a taxa de desemprego estava estimada em 14,7% no primeiro trimestre de 2021 (PAINEL..., [2023]).

É certo que a empregabilidade, inclusive entre graduados, é um fenômeno complexo e depende de inúmeros fatores (MONTEIRO; ALMEIDA, 2021), como a situação do mercado de trabalho considerado, bem como de certas características pessoais do trabalhador, como sexo, idade e experiência profissional. É extremamente importante conhecer as habilidades e competências que os universitários de diferentes países valorizam e comparar dados, para que as próprias IES nos locais investigados possam se organizar à luz de sua inserção em um contexto econômico globalizado. Isso favorece o planejamento das IES e também políticas públicas na área de educação e formação.

Na segunda década de vida os jovens adultos têm, em geral, pouca experiência de trabalho, e espera-se que estejam em formação superior. Recai sobre as IES, portanto, parte representativa das expectativas de empregadores e dos próprios jovens em formação. Na vida universitária, os alunos desenvolvem habilidades e competências, tanto de ordem específica de sua área de formação (mais orientada para o desenvolvimento de habilidades profissionais específicas), quanto de natureza geral. O objetivo deste estudo foi analisar a autoavaliação dessas competências genéricas em um grupo de estudantes brasileiros na fase final da graduação, prestes a começar a procurar trabalho. A novidade desta pesquisa é conhecer as autoavaliações dos estudantes universitários sobre algumas competências, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos em um BI ministrado pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp).

## **METODOLOGIA**

A metodologia adotada para o desenvolvimento da pesquisa inclui um protocolo de coleta de dados com uso de uma escala apresentada aos estudantes do último ano do curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia do Mar (BICT-Mar). A pesquisa foi



avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Paulo, sob o número de processo 481.521.

### **Local de estudo e descrição da amostra**

A Baixada Santista é uma região metropolitana do litoral do Estado de São Paulo (SP)/Brasil que abrange nove municípios (Santos, Guarujá, Bertioga, São Vicente, Cubatão, Praia Grande, Mongaguá, Itanhaém e Peruíbe). A menos de 100 km da cidade de São Paulo, é a segunda região do estado em termos de densidade demográfica. A Baixada Santista possui o Parque Industrial de Cubatão e o complexo do Porto de Santos, o maior porto da América Latina. Além das diversas atividades de apoio ao comércio de exportação ligadas ao porto, a economia da região também abrange diversas atividades ligadas ao setor de turismo e de serviços (REGIÃO..., 2008).

A região da Baixada Santista conta com inúmeras IES privadas e três universidades públicas sendo duas ligadas à administração do estado de São Paulo. A Unifesp é uma instituição de ensino superior pública da administração federal na região, e oferece, entre outros, o BICT-Mar, no Instituto do Mar, unidade acadêmica localizada em Santos. O BICT-Mar possui duração de três anos (carga horária de 2400 horas) e atende 200 ingressantes anualmente pelo Sistema de Seleção Unificada que possibilita o acesso de estudantes vindos de qualquer região brasileira interessados na área de Ciências do Mar. O curso está em funcionamento desde 2012. O curso BICT-Mar compõe o primeiro ciclo de formação superior e proporciona acesso à cursos de formação específica na área de Engenharias oferecidos pela Unifesp, ou mobilidade acadêmica para cursos na área de Ciências do Mar oferecidos em Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil. Os egressos do BICT-Mar também podem optar pela continuidade da formação em programas de pós-graduação, seguir para o mercado de trabalho em instituições públicas ou privadas com atuação em conservação e saneamento ambiental ou gestão de regiões costeiras e marinhas costeiras.

Nesta pesquisa, participaram 312 estudantes com idades entre 19 e 29 anos, matriculados no último (terceiro) ano do BICT-Mar. A Tabela I apresenta a descrição da amostra dos estudantes participantes por sexo e faixas etárias.





**TABELA 1** - Descrição do grupo de respondentes por sexo e faixa etária

|           | 18 a 24 anos | 25 a 29 anos | Mais do que 30 anos | Todos       |
|-----------|--------------|--------------|---------------------|-------------|
| Feminino  | 153          | 15           | 5                   | 173 (55,4%) |
| Masculino | 114          | 16           | 9                   | 139 (44,6%) |
| Total     | 267 (85,6%)  | 31 (10%)     | 14 (4,4%)           | 312         |

Fonte: Os autores, 2022.

## Coleta de dados

Este estudo utiliza a Escala de Competências Genéricas (ECG) como ferramenta básica, com a qual competências genéricas e específicas são avaliadas em vários países da América Latina e Europa (com empregadores e graduados) (CARVALHO *et al*, 2021; FREIRE SEOANE; SALCINES CRISTAL, 2010; FREIRE SEOANE; TEIJEIRO ALVAREZ; PAIS MONTES, 2013). Freire Seoane, Teijeiro Alvarez e Pais Montes (2013) utilizaram a ECG para a análise das competências dos egressos da Universidade de Coruña (Espanha). Dezenove competências genéricas ou transversais integram o instrumento e foram apresentadas aos estudantes para autoavaliação com base em escala ordinal Likert com atributos em valores inteiros entre 1 e 7, sendo o valor “1” indica que o participante avalia a ausência da competência; e o valor “7” representa que o participante entende que possui a competência em seu nível máximo. A Tabela 2 lista as competências avaliadas nesta investigação. Para facilitar a apresentação e discussão dos resultados, os autores atribuíram um identificador para cada competência que será utilizado ao longo do manuscrito.

A coleta de dados foi realizada durante o período de aulas de forma coletiva. A aplicação do questionário foi conduzida pelo pesquisador principal do projeto (primeiro autor) com a ajuda de pesquisadores treinados. Os estudantes participantes receberam orientação sobre os objetivos da pesquisa, os conceitos investigados e sobre o instrumento de coleta de dados. Os pesquisadores permaneceram na sala durante o período de preenchimento do questionário com o intuito de orientar os participantes em quaisquer dúvidas sobre o processo de autoavaliação em andamento. As respostas fornecidas no questionário foram organizadas e analisadas estatisticamente utilizando-se bibliotecas de código aberto em linguagem PYTHON disponíveis para uso livre. Análise baseadas em estatística descritiva foi realizada



com o intuito de identificar a valoração das competências e sua variabilidade no grupo de estudantes participantes. Testes de hipóteses também foram empregados para identificar diferenças entre as avaliações de cada sexo.

**TABELA 2** - Lista de Competências Genéricas a serem avaliadas no ECG aplicada aos estudantes

| <b>Id.</b> | <b>Competências Genéricas</b>                  |
|------------|--|
| CG-1       | Conhecimento básico da profissão               |
| CG-2       | Capacidade de comunicação                      |
| CG-3       | Capacidade de resolução de problemas           |
| CG-4       | Capacidade de organização e planejamento       |
| CG-5       | Capacidade de trabalhar em equipe              |
| CG-6       | Compromisso ético                              |
| CG-7       | Responsabilidade com o trabalho                |
| CG-8       | Capacidade de aprender                         |
| CG-9       | Motivação para o trabalho                      |
| CG-10      | Preocupação com qualidade e melhoria           |
| CG-11      | Capacidade para aplicar conhecimento à prática |
| CG-12      | Motivação para alcançar objetivos              |
| CG-13      | Capacidade de adaptação à novas situações      |
| CG-14      | Tomada de decisão                              |
| CG-15      | Capacidade de gestão da informação             |
| CG-16      | Capacidade de análise e síntese                |
| CG-17      | Habilidades interpessoais                      |
| CG-18      | Capacidade de trabalho independente            |
| CG-19      | Capacidade de gerar novas ideias               |

**Fonte: Os autores, 2022.**

### **Análise estatística**

Após a coleta de dados, os valores da escala Likert atribuídos em cada questionário foram integrados numa planilha de dados única que foi utilizada em todas as análises estatísticas realizadas. A etapa inicial da análise dos dados teve como intuito entender a distribuição de valores da escala Likert atribuídos pelos estudantes a cada competência genérica. Nesta etapa foram determinados os valores centrais (média e mediana) e as medidas de dispersão (desvio padrão e percentis) para o conjunto de valores atribuídos a cada competência.

Na etapa seguinte, aplicou-se teste não paramétrico desenvolvido por Kolmogorov-Smirnov para verificar a normalidade das distribuições dos valores atribuídos à cada competência genérica. A hipótese nula a ser testada é que os dados apresentam distribuição normal. O nível de significância adotado foi de 0,01.



Testes não paramétricos devem ser adotados quando os valores obtidos não possuem distribuição normal - como o caso deste estudo. Portanto, o teste de hipótese desenvolvido por Mann-Whitney foi utilizado para verificar as diferenças entre conjuntos de valores atribuídos às competências pelos estudantes de cada sexo. Trata-se de um teste não-paramétrico indicado para identificar se dois grupos independentes não pareados apresentam distribuição de frequência com valores de medianas iguais. A hipótese padrão ou nula é de que há diferença estatisticamente significativa entre as medianas das distribuições das frequências dos dois grupos em comparação. A hipótese padrão é validada ou rejeitada a partir da análise do nível de significância adotado (*p-value*). Neste estudo adotamos o nível de significância de 0,05. Assim, temos que o risco de se concluir que existe uma diferença, quando, na verdade, não existe nenhuma diferença real, é de 5%. Se o valor de *p* for menor ou igual ao nível de significância, deve-se rejeitar a hipótese nula e concluir que as amostras possuem distribuições com medianas iguais.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Tabela 3 lista os resultados da análise descritiva da amostra. As informações são apresentadas também no diagrama de caixa na Figura 1. A Figura 1 apresenta graficamente o valor central (mediana) e medidas de dispersão (percentis e valores máximos e mínimos) obtidas a partir da análise estatística descritiva do conjunto completo de dados e, também, do conjunto separado por sexo. Não foi realizada análise descritiva separada por faixa etária em função da homogeneidade da amostra.

Os retângulos azuis representam os percentis de 25% (base do retângulo) e 75% (topo do retângulo). A linha central vermelha é o valor da mediana e as linhas negras indicam os valores extremos da distribuição. Observando os gráficos apresentados na Figura 1b e 1c, notam-se diferenças entre as distribuições dos valores atribuídos para cada competência entre sexos masculino e feminino. Com o intuito de identificar se as diferenças observadas são estatisticamente significativas, foi aplicado o teste de Mann-Whitney. O teste de Mann-Whitney indica, com um nível de confiança de 95%, que as distribuições de frequências dos valores atribuídos às competências 4 (Capacidade de organização e planejamento), 6



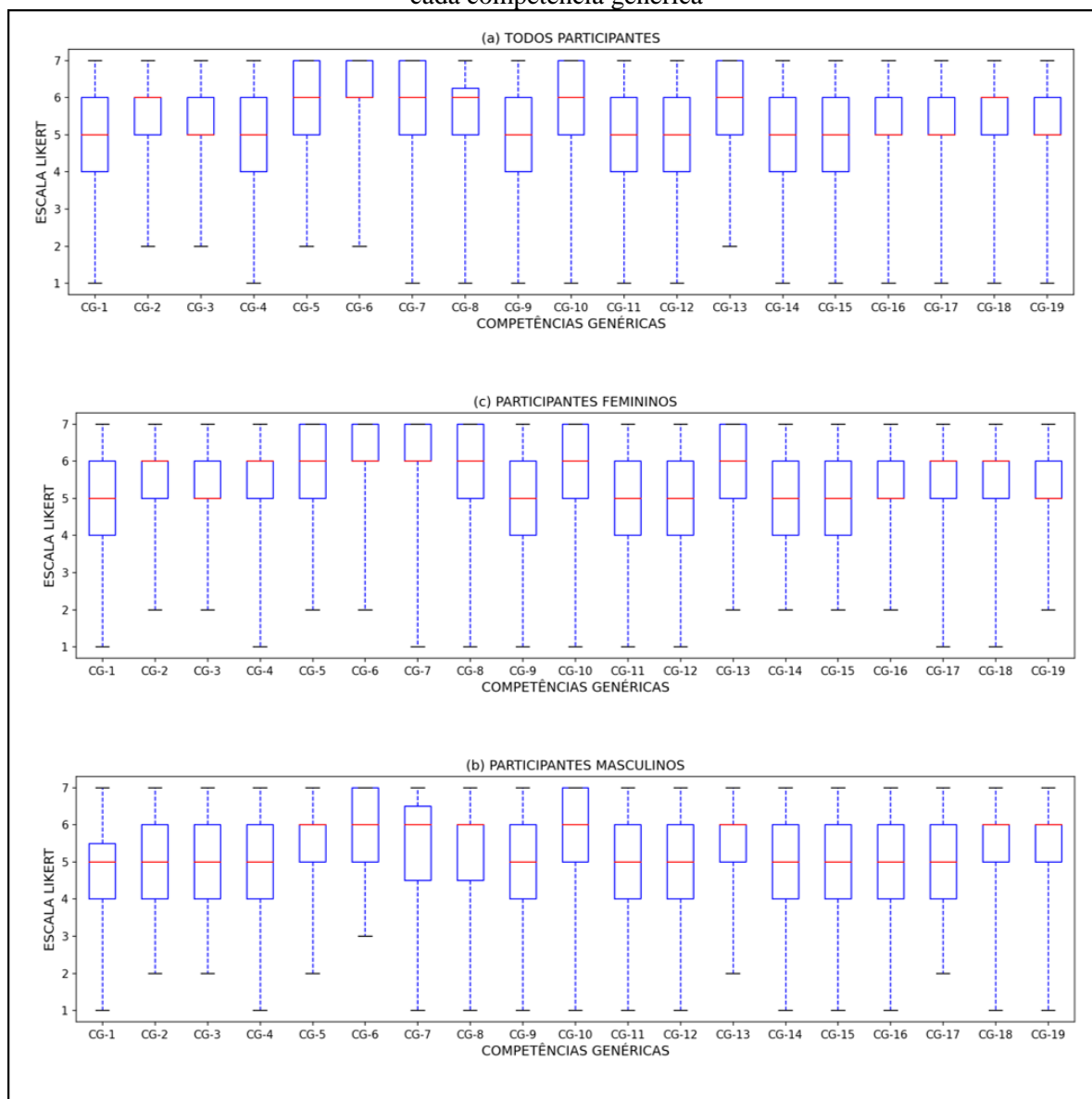


(Compromisso ético), 7 (Responsabilidade com o trabalho) e 17 (Habilidades Interpessoais) são distintas para os sexos masculino e feminino. Para as demais competências, o teste de Mann-Whitney não apontou diferenças significativas nas distribuições de frequências dos valores atribuídos por ambos os sexos. A Figura 2 destaca as distribuições obtidas para as quatro competências com diferenças por sexo.

**TABELA 3 -** Valores centrais (média e mediana) e medidas de dispersão obtidas por análise exploratória dos dados coletados nos questionários para cada competência genérica

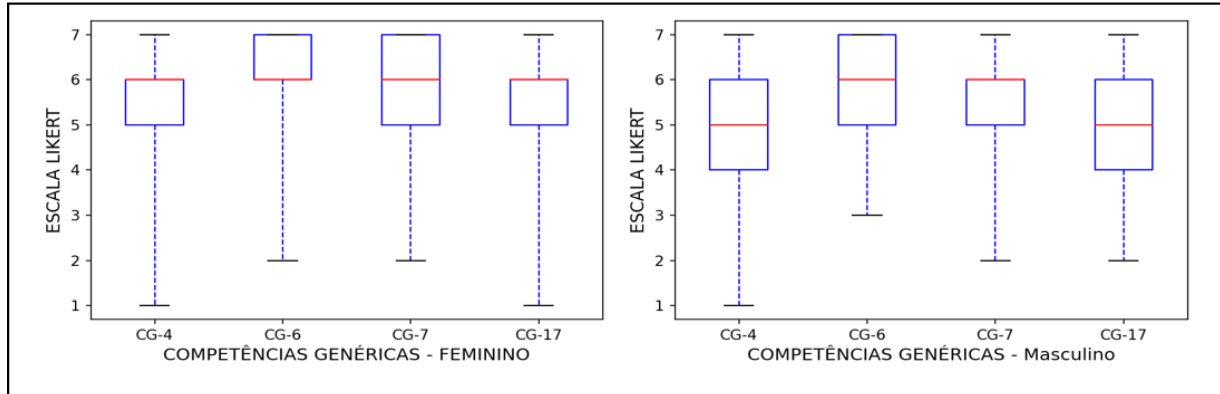
|                      | 1   | 2   | 3   | 4   | 5   | 6   | 7   | 8   | 9   | 10  | 11  | 12  | 13  | 14  | 15  | 16  | 17  | 18  | 19  |
|----------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| <b>Média</b>         | 4,7 | 5,4 | 5,2 | 5,2 | 5,7 | 6,0 | 5,8 | 5,5 | 4,8 | 5,8 | 4,9 | 5,1 | 5,6 | 5,2 | 5,0 | 5,3 | 5,3 | 5,4 | 5,3 |
| <b>Desvio-padrão</b> | 1,4 | 1,2 | 1,2 | 1,3 | 1,2 | 1,1 | 1,3 | 1,3 | 1,6 | 1,3 | 1,4 | 1,5 | 1,2 | 1,2 | 1,2 | 1,1 | 1,2 | 1,4 | 1,3 |
| <b>Mínimo</b>        | 1   | 2   | 2   | 1   | 2   | 2   | 1   | 1   | 1   | 1   | 1   | 1   | 2   | 1   | 1   | 1   | 1   | 1   | 1   |
| <b>P25</b>           | 4   | 5   | 5   | 4   | 5   | 6   | 5   | 5   | 4   | 5   | 4   | 4   | 5   | 4   | 4   | 5   | 5   | 5   | 5   |
| <b>Mediana</b>       | 5   | 6   | 5   | 5   | 6   | 6   | 6   | 6   | 5   | 6   | 5   | 5   | 6   | 5   | 5   | 5   | 5   | 6   | 5   |
| <b>P75</b>           | 6   | 6   | 6   | 6   | 7   | 7   | 7   | 6,3 | 6   | 7   | 6   | 6   | 7   | 6   | 6   | 6   | 6   | 6   | 6   |
| <b>Máximo</b>        | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   | 7   |

Fonte: Os autores, 2022.

**FIGURA 1** - Diagramas de caixa obtidos a partir das respostas dos estudantes para autoavaliação de cada competência genérica

Nota: (a) refere-se a todo conjunto de dados coletados, (b) refere-se apenas às respostas apresentadas por estudantes femininas e (c) por estudantes masculinos.

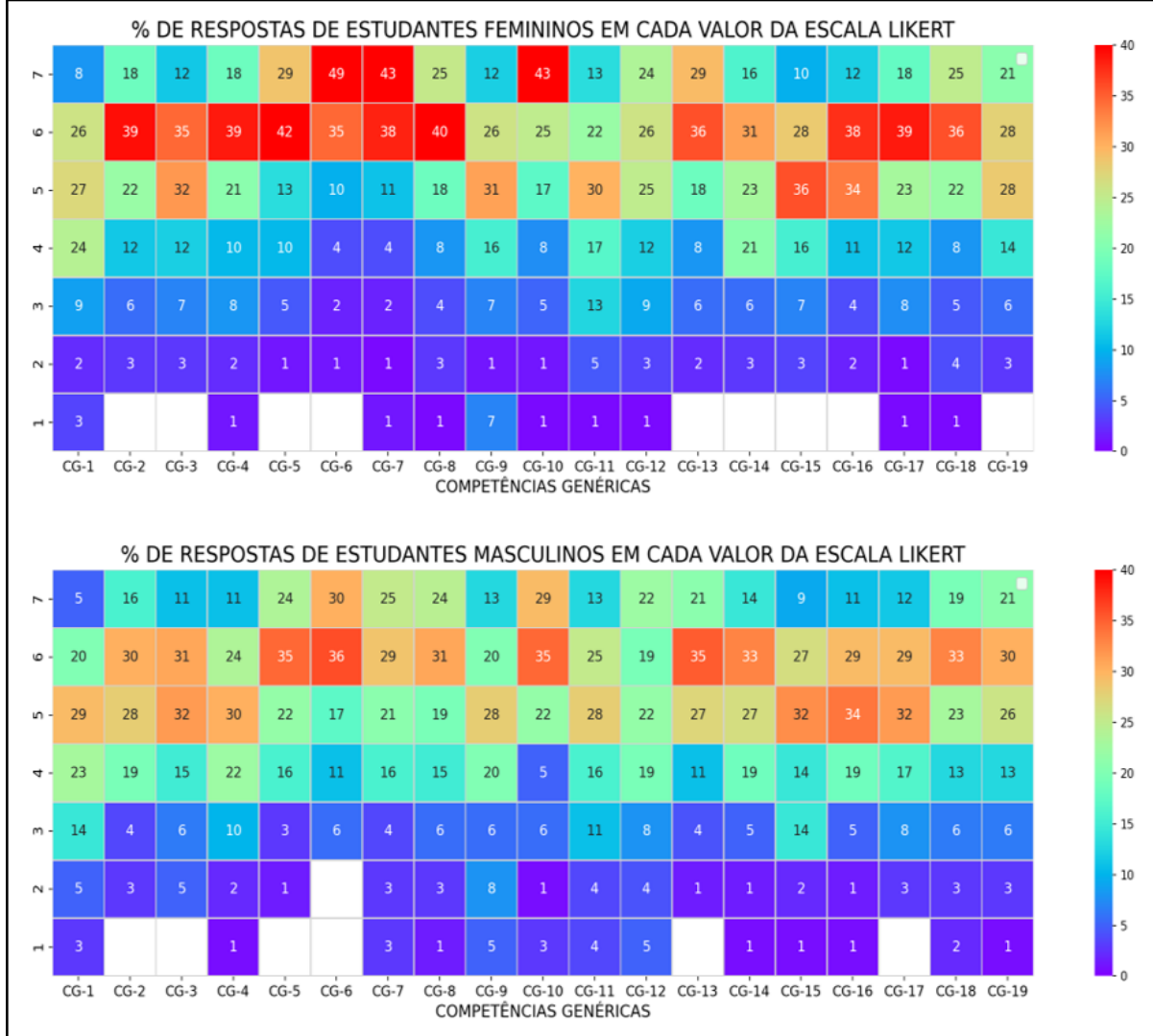
Fonte: Os autores, 2022.

**FIGURA 2 -** Diagramas de caixa para as competências 4, 6, 7 e 17

Nota: (a) refere-se apenas às respostas apresentadas por estudantes femininas e (b) atribuídas por estudantes masculinos.

Fonte: Os autores, 2022.

A Figura 3 apresenta o mapa de calor dos resultados das autoavaliações realizadas por cada sexo. A cor de cada quadrado está associada a porcentagem de estudantes do respectivo sexo que apontaram a valoração da competência indicada no eixo vertical do mapa de calor. A escala de cores está apresentada na direita da Figura 3 e é idêntica para ambos os sexos. Nota-se a diferença de intensidade e no degradê de cores nas competências 4 (Capacidade de organização e planejamento), 6 (Compromisso ético), 7 (Responsabilidade com o trabalho) e 17 (Habilidades Interpessoais) apontados no teste de Mann-Whitney como apresentando características distintas entre estudantes masculinos e femininos.

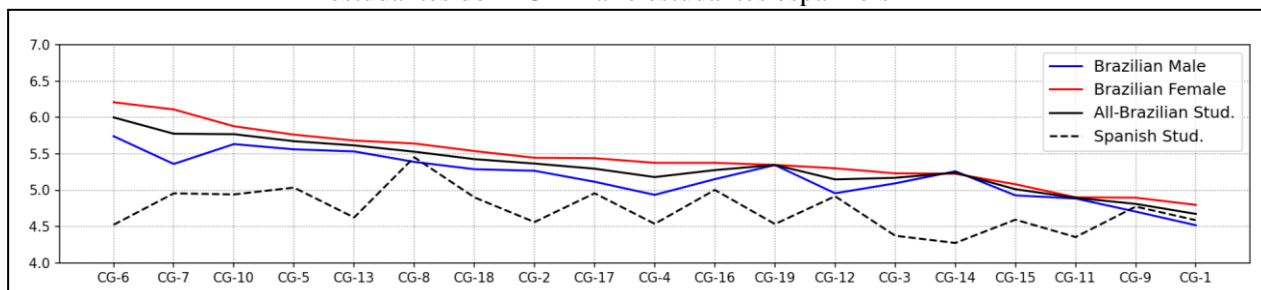
**FIGURA 3 -** Mapas de calor obtidos a partir da valoração de competências atribuídas pelos estudantes

Nota: (a) refere-se apenas às respostas apresentadas por estudantes femininas e (b) atribuídas por estudantes masculinos. A escala de cores está apresentada na direita dos gráficos.

Fonte: Os autores, 2022.

A Figura 4 mostra os valores médios alcançados em cada competência genérica após autoavaliação dos estudantes do curso do BICT-Mar. A título de comparação com resultados de trabalhos anteriores, o gráfico mostra os valores médios alcançados com estudantes espanhóis (FREIRE SEOANE; TEJEIRO ALVAREZ; PAIS MONTES, 2013). Na Tabela 4 são apresentados os valores médios com as competências genéricas ordenadas em ordem decrescente de valoração atribuída pelos estudantes do BICT-Mar.

**FIGURA 4** - Gráfico comparativo entre a valoração das competências conforme autoavaliação de estudantes do BICT-Mar e estudantes espanhóis



Nota: a linha tracejada mostra resultados obtidos por Freire Seoane, Teijeiro Alvarez e Pais Montes (2013) em pesquisa realizada com estudantes espanhóis

Fonte: Os autores, 2022.

**TABELA 4** - Análise comparativa segundo sexo dos valores médios alcançados em cada competência dos estudantes do curso BICT-Mar e dos estudantes espanhóis

| Id | Competências Genéricas                         | BICT-Mar      |                |                  | Estudantes espanhóis |
|----|--|---------------|----------------|------------------|----------------------|
|    |  | Sexo Feminino | Sexo masculino | Todos estudantes |                      |
| 6  | Compromisso ético                              | 6,21          | 5,74           | 6,00             | 4,52                 |
| 7  | Responsabilidade no trabalho                   | 6,11          | 5,36           | 5,78             | 4,96                 |
| 10 | Preocupação com qualidade e melhoria           | 5,88          | 5,63           | 5,77             | 4,94                 |
| 5  | Capacidade de trabalhar em equipe              | 5,76          | 5,56           | 5,67             | 5,04                 |
| 13 | Capacidade de adaptação à novas situações      | 5,68          | 5,53           | 5,62             | 4,62                 |
| 8  | Capacidade de aprender                         | 5,64          | 5,39           | 5,53             | 5,45                 |
| 18 | Capacidade de trabalho independente            | 5,54          | 5,29           | 5,43             | 4,90                 |
| 2  | Capacidade de comunicação                      | 5,45          | 5,27           | 5,37             | 4,56                 |
| 17 | Habilidades interpessoais                      | 5,44          | 5,12           | 5,30             | 4,96                 |
| 4  | Capacidade de organização e planejamento       | 5,38          | 4,94           | 5,18             | 4,54                 |
| 16 | Capacidade de análise e síntese                | 5,38          | 5,15           | 5,28             | 5,00                 |
| 19 | Capacidade de gerar novas ideias               | 5,35          | 5,35           | 5,35             | 4,5                  |
| 12 | Motivação para alcançar objetivos              | 5,30          | 4,96           | 5,15             | 4,92                 |
| 3  | Capacidade de resolução de problemas           | 5,23          | 5,09           | 5,17             | 4,37                 |
| 14 | Tomada de decisão                              | 5,23          | 5,26           | 5,24             | 4,27                 |
| 15 | Capacidade de gestão da informação             | 5,08          | 4,93           | 5,01             | 4,59                 |
| 11 | Capacidade para aplicar conhecimento à prática | 4,90          | 4,89           | 4,89             | 4,36                 |
| 9  | Motivação para o trabalho                      | 4,90          | 4,71           | 4,81             | 4,77                 |
| 1  | Conhecimento básico da profissão               | 4,80          | 4,52           | 4,67             | 4,59                 |

Nota: a última coluna apresenta resultados publicados por Freire Seoane, Teijeiro Alvarez e Pais Montes (2013).

Fonte: Os autores, 2022.



Os resultados obtidos na amostra geral brasileira indicam a maior valorização para os itens "Compromisso ético" (6), "Responsabilidade no trabalho" (7) e "Preocupação com qualidade e melhoria" (10). Por outro lado, "Conhecimento básico da profissão" (1), "Motivação para o trabalho" (9) e "Capacidade para aplicar conhecimento para praticar" (11) são os itens com menor valorização na autoavaliação pelos estudantes entrevistados no BICT-Mar. Para fazer uma comparação com a pesquisa realizada por Freire Seoane, Teixeira Alvarez e Pais Montes (2013), os itens mais valorizados na pesquisa espanhola foram: "Capacidade de aprender", "Trabalho em equipe" e "Habilidades Interpessoais"; e os menos valorizados foram: "Tomada de decisão", "Capacidade de aplicar conhecimento à prática" e "Solução de problemas".

Vale destacar que estudantes do BICT-Mar apontam a competência genérica "Compromisso ético" com maior valorização que, no entanto, recebe um valor intermediário entre estudantes espanhóis. Tais resultados podem refletir uma tendência ligada à situação do Brasil da segunda década do século XXI, país envolto a debates sobre corrupção na política, o que pode ajudar a explicar a alta valorização dos estudantes ao item "Compromisso Ético". No caso brasileiro, os resultados dos itens mais valorizados sugerem um universo semântico relativamente homogêneo, uma vez que ética, responsabilidade e qualidade são palavras que geralmente aparecem juntas no universo empresarial.

Os estudantes brasileiros apontam o "Conhecimento Básico da Profissão" e a "Motivação para o Trabalho" como as competências menos valorizadas, enquanto a pesquisa espanhola aponta a "Motivação para o trabalho" entre os itens mais valorizados, chegando ao terceiro lugar. Contudo, há certa coincidência entre a valorização dos graduados espanhóis e brasileiros em relação ao item "Aplicar conhecimento à prática", respectivamente segunda e terceira posições menos relevantes - quase como se eles afirmassem que isso deveria ser feito no mundo do trabalho e não durante o a sua formação profissional no ensino superior.

A menor relevância autoavaliada por estudantes do BICT-Mar para as competências genéricas adquiridas refere-se ao "Conhecimento básico da profissão". Não é possível afirmar, mas apenas sugerir, que pode ser um indicador gerado em função do contexto de se tratar de um curso não tradicional (BI) no sistema de ensino superior brasileiro, fora das áreas clássicas e bem definidas. O curso está mais próximo do Processo de Bolonha e dos projetos por





competências (orientados individualmente), e não da qualificação dentro de uma profissão (papel profissional ou trabalho), o que pode ajudar a explicar a baixa valoração do item. As diferenças de gênero estão presentes na autoavaliação de 4 das 19 competências avaliadas. As mulheres autoavaliaram competências com valoração mais elevada (por ordem decrescente): "Compromisso ético", "Responsabilidade no trabalho", "Habilidades interpessoais", "Capacidade organizacional e de planejamento". Para tentar entender essa diferença que aparece nas respostas das mulheres, é necessário considerar as características de sua inserção no mundo do trabalho.

No Brasil, embora o número de estudantes do sexo feminino no ensino superior seja maior, ainda há diferenças salariais entre mulheres e homens, que recebem salários mais elevados em posições de carreira equivalentes: mesmo com maior escolaridade, as mulheres tinham em 2016, em média, 76,5% da renda dos homens (PERET, 2018). Uma hipótese, que requer mais estudos, é que, nesse contexto desigual, as mulheres valorizariam mais as competências que possam auxiliá-las a fazer frente a essas desvantagens.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou aprofundar a questão das competências genéricas, no caso específico de jovens universitários brasileiros de um curso Interdisciplinar de Bacharelado, inspirado no Processo de Bolonha, na região da Baixada Santista, utilizando a avaliação da Escala de Competências Genéricas. Após este primeiro estudo, pretende-se obter informações de empresas da área geográfica de influência da Universidade com o objetivo de cruzar essas avaliações com as obtidas de graduados e considerar se empregadores valorizam de modo similar aquelas competências aqui destacadas pelos estudantes, a saber, "Compromisso ético", "Responsabilidade no trabalho" e "Preocupação com qualidade e melhoria". Adicionalmente, tais dados poderão seguir, em comparação com novos dados internacionais, auxiliando na reflexão sobre o tema das competências e da educação superior no Brasil.

Ainda que a empregabilidade seja apenas um dos papéis da educação superior, é difícil minimizar sua centralidade. Por isso, este trabalho pode abrir caminho para novas pesquisas sobre capital humano a partir dos dados obtidos sobre competências, além de se constituírem



como importantes referências para o planejamento, avaliação e reformulação de projetos pedagógicos em cursos superiores. Para isso, podem ser utilizadas estratégias que gerem impactos nos currículos e no perfil de seus egressos. Ciclos de reformulação podem se beneficiar de informações com apoio quantitativo na orientação de diretrizes importantes para a inserção dos estudantes no mercado de trabalho, e isso sem prejuízo a qualificações de natureza formativa e humanista, risco para o qual apontam as críticas ao tema das competências.

A investigação sobre competências a partir de diferentes áreas científicas, especialmente nas áreas de psicologia social, sociologia do trabalho e educação, pode contribuir para evitar esse reducionismo. É preciso pensar o tema de modo holístico, para que seus vínculos com a promoção do capital humano e os novos modelos educacionais que nasceram com o Processo de Bolonha não tirem o objetivo de continuar buscando formação abrangente, técnica e ética.

## REFERÊNCIAS

AIRES, R. W. A.; MOREIRA, F. K.; FREIRE, P. S. Indústria 4.0: competências requeridas aos profissionais da Quarta Revolução Industrial. **Anais do International Congress of Knowledge And Innovation - Ciki**, v. 1, n. 1., 2017.

BENEITONE, P.; BARTOLOMÉ, E. Global generic competences with local ownership: A comparative study from the perspective of graduates in four world regions. **Tuning Journal for Higher Education**, v. 1, n. 2, 2014, p. 303-334. DOI: 10.18543/tjhe-1(2)-2014pp303-334. Disponível em: <https://tuningjournal.org/article/view/29>. Acesso em: 17 jan. 2023.

BENEITONE, P.; YAROSH, M. Tuning impact in Latin America: is there implementation beyond design? **Tuning Journal of Higher Education**, v. 3, n. 1, 2015, p. 187-216. DOI: 10.18543/tjhe-3(1). Disponível em: <https://www.tuningjournal.org/article/view/112>. Acesso em: 17 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares**. 12 abr. 2010. Disponível em: [http://reuni.mec.gov.br/images/stories/pdf/novo%20-%20bacharelados%20interdisciplinares%20-%20referenciais%20orientadores%20%20novembro\\_2010%20brasil.pdf](http://reuni.mec.gov.br/images/stories/pdf/novo%20-%20bacharelados%20interdisciplinares%20-%20referenciais%20orientadores%20%20novembro_2010%20brasil.pdf). Acesso em: 17 jan. 2023.



CARVALHO, P. L. *et al.* Competências genéricas auto referidas por universitários brasileiros. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 29, n. 14, 2021. DOI:

10.14507/epaa.29.5315. Disponível em:

<https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/5315>. Acesso em: 17 jan. 2023.

EUROPEAN COMMISSION. High Level Group on the Modernisation of Higher Education: Report to the European Commission on improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions. Luxembourg: Publications Office of the European Commission, 2013. Disponível em: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/fbd4c2aa-aeb7-41ac-ab4c-a94feca9eb1f>. Acesso em: 15 ago 2020.

FÁVERO, A. A.; SCHMITT, A.; CENCI, E. A lógica empresarial na nova linguagem da escola: a narrativa do “life long learning” e a cilada do “educar por competências”. In: FÁVERO, A. A.; TONIETO, C.; CONSALTÉR, E. (Org.). **Leituras sobre Educação e Neoliberalismo**. Curitiba: CRV, 2020. p. 291-301.

FREIRE SEOANE, M. J.; SALCINES CRISTAL, V. Análisis de las competencias profesionales de los titulados universitarios españoles: la visión de los egresados. **Perfiles Educativos**, v. 32, n. 130, 2010, p.103-120. Disponível em: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982010000400007](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000400007). Acesso em: 17 jan. 2023.

FREIRE SEOANE, M. J.; TEIJEIRO ÁLVAREZ, M.; PAIS MONTES, C. La adecuación entre las competencias adquiridas por los graduados y las requeridas por los empresarios. **Revista de Educación**, v. 362, 2013. DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2011-362-151. Disponível em: <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2013/re362/re362-01.html>. Acesso em: 17 jan. 2023.

GONZÁLEZ, J.; WAGENAAR, R. (eds). Tuning educational structures in Europe. Informe final. Fase Uno. Bilbao: Universidad de Deusto, 2003. Disponível em: [http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI\\_Final-Report\\_SP.pdf](http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_SP.pdf). Acesso em: 17 jan. 2023.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.

MELO, A. A. S. Desenvolvendo competências e habilidades para o trabalhador do futuro: caminhos do Banco Mundial e da OCDE. **Revista Lusófona de Educação**, v. 51, n. 51, p. 3-27, 2021. DOI: 10.24140/issn.1645-7250.rle51.01. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7706>. Acesso em: 17 jan. 2023.

MONTEIRO, S.; ALMEIDA, L. S. Employability of higher education graduates: reflections and pedagogical implications. **Revista Lusófona de Educação**, v. 51, n. 51, p. 47-58, 2021. DOI: 10.24140/issn.1645-7250.rle51.03. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7708>. Acesso em: 17 jan. 2023.

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 32, n.01, p. 1-20, e-rte321202342, 2023.**



PAINEL de indicadores. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, [2023]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/indicadores#desemprego>. Acesso em: 17 jan. 2023.

PERET, E. Mulher estuda mais, trabalha mais e ganha menos do que o homem. **Agência IBGE Notícias**, 7 mar. 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20234-mulher-estuda-mais-trabalha-mais-e-ganha-menos-do-que-o-homem> Acesso em: 17 jan. 2023.

PERRENOUD, P. Construir competências é virar as costas aos saberes? **Pátio. Revista Pedagógica**, 1999.

REGIÃO Metropolitana da Baixada Santista. **Alesp**, 19 nov. 2008. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=258811>. Acesso em: 17 jan. 2023.

## **GENERIC COMPETENCES OF BRAZILIAN COLLEGE STUDENTS: HUMAN FACTORS FOR WORK**

### **ABSTRACT**

The technological revolution that altered the world of contemporary work brought new demands. Among them, we highlight the need for development of competencies. In the list of studies on competencies, the so called generic have received prominence for their applicability in multiple professional contexts. Its development finds in the locus of higher education one of its privileged fields. The aim of the research was to verify self-assessments of generic competencies that Brazilian students of an interdisciplinary bachelor's degree understand to have acquired in their university course. Using the Generic Competencies Scale, 320 students from the last year of the course were evaluated. The results showed greater appreciation for "ethical commitment", "responsibility at work" and "concern with quality and improvement". Research can pave the way for new research on human capital and planning of pedagogical projects in higher education courses.

**Keywords:** Higher education. Competencies. Interdisciplinarity.

## **COMPETENCIAS GENÉRICAS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS BRASILEÑOS: FACTORES HUMANOS PARA EL TRABAJO**

### **RESUMEN**

La revolución tecnológica que alteró enormemente el mundo del trabajo contemporáneo trajo nuevas demandas. Entre ellos, destacamos la necesidad de desarrollo de competencias. En la lista de estudios sobre competencias, las llamadas genéricas han recibido protagonismo por su aplicabilidad en múltiples contextos profesionales. Su desarrollo encuentra en la educación superior uno de sus campos privilegiados. El objetivo de la investigación fue verificar las autoevaluaciones de competencias genéricas que los estudiantes Brasileños de una licenciatura interdisciplinaria entienden que han adquirido en su curso universitario. Utilizando la Escala de Competencias Genéricas, se evaluó a 320

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 32, n.01, p. 1-20, e-rte321202342, 2023.**



estudiantes del último año del curso. Los resultados mostraron una mayor apreciación por el "compromiso ético", la "responsabilidad en el trabajo" y la "preocupación por la calidad y la mejora". La investigación puede allanar el camino para nuevas investigaciones sobre capital humano y proporcionar colaboración para la planificación de proyectos pedagógicos en cursos de educación superior.

**Palabras clave:** Enseñanza superior. Competencias. Interdisciplinariedad

\* Pesquisa resultante de auxílio Fapesp.

---

Submetido em: dezembro de 2022.

Aprovado em: março de 2023.

Publicado em: julho de 2023.