

2 Competências na Administração

Este capítulo apresenta a revisão bibliográfica realizada a respeito das origens das competências na administração; a construção do conceito de competência; a distinção que deve ser feita entre competência e qualificação; e as diversas definições e tipologias de competências que são encontradas na literatura.

2.1. Origens das Competências na Administração

Numa breve retrospectiva da evolução teórica da administração e da organização, pode-se observar que, desde seus primórdios, já eram abordados alguns aspectos que ainda hoje são discutidos, quando o debate gira em torno de “competências”. Por outro lado, a gestão por competências vem sendo apresentada por muitos autores, como um substituto para o “taylorismo” ou “fayolismo”, como às vezes preferem os franceses.

Esta seção procura analisar de modo sintético este processo evolutivo da abordagem sobre as competências organizacionais, sem deter-se, no entanto, nas características detalhadas de cada uma das escolas que marcaram esse processo.

De acordo com Chanlat (1999)⁶, o desenvolvimento da teoria da administração surgiu, ainda incipiente, nas atividades comerciais e industriais da segunda metade do séc. XIX, a partir dos trabalhos dos engenheiros que escreveram os primeiros manuais de economia para manufaturas, nos quais predominavam as considerações técnicas e econômicas. Com a expansão do capitalismo, “a gestão de empresas conhece um grande desenvolvimento e transforma-se em (...) manifestação do crescimento da racionalização do mundo ocidental”⁷. Esse autor divide o movimento histórico da evolução da administração em três momentos:

⁶ CHANLAT, Jean-François. *Ciências Sociais e Management: Reconciliando o Econômico e o Social*. p. 31.

⁷ *Idem*. p. 32.

- a) do fim do séc. XIX até a 2ª Guerra Mundial, período em que, com a sistematização das experiências e das técnicas desenvolvidas, “a gestão da empresa já não quer ser simplesmente uma arte técnica, mas aspira a transformar-se em uma ciência”⁸;
- b) dos fins dos anos 40 até os anos 80, período que corresponde à era do *management* moderno, com a ascendência do modelo americano, envolvido por uma fase de consumo em massa, crescimento das empresas e terceirização da economia; e,
- c) a partir dos anos 80, quando se inicia a fase da gestão estratégica, período no qual tanto a teoria quanto a forma de gestão se transformam continuamente, e as empresas precisam buscar eficácia em uma economia cada vez mais globalizada, e se tornando cada vez mais competitivas, flexíveis e informatizadas.

O “taylorismo” e o “fayolismo” têm origem no início do século XX, nos trabalhos dos pioneiros que deram os primeiros passos para a construção da denominada Teoria da Administração: Frederick Taylor, que desenvolveu a Administração Científica, e Henry Fayol, um dos fundadores da Escola Clássica. Em ambos os casos, é possível observar a supremacia do saber-fazer, que é um dos componentes dos conceitos mais atuais de competência.

Em relação à Administração Científica, conforme relatado por Motta (2003)⁹, Taylor teria se dedicado a estudar as questões de produtividade, tendo se preocupado com a racionalização dos métodos e sistemas de trabalho, investigando pormenorizadamente os tempos e movimentos dos operários. Na investigação pormenorizada dos tempos e movimentos dos operários, podemos vislumbrar uma análise das competências técnicas dos chamados trabalhadores de chão-de-fábrica. Exaltava-se então o saber-fazer.

Taylor defendia cinco princípios básicos, alguns refutados pela literatura atual de gestão, contestados significativamente pelos defensores da gestão por competência. Esses princípios foram condensados por Morgan (1996)¹⁰:

- Transfira toda a responsabilidade da organização do trabalho do trabalhador para o gerente; os gerentes devem pensar a respeito de tudo o que se relaciona como o planejamento e organização do trabalho, deixando ao trabalhador a tarefa de implementar isso na prática.

⁸ *Ibidem.*

⁹ MOTTA, Fernando C. Prestes. *Teoria das organizações: evolução e crítica. passim.*

¹⁰ MORGAN, Gareth. *Imagens da Organização*. p. 32.

- Use métodos científicos para determinar a forma mais eficiente de fazer o trabalho; planeje a tarefa do trabalhador de maneira correta, especificando com precisão a forma pela qual o trabalho deva ser feito.
- Selecione a melhor pessoa para desempenhar o cargo, assim especificado.
- Treine o trabalhador para fazer o trabalho eficientemente.
- Fiscalize o desempenho do trabalhador para assegurar que os procedimentos apropriados de trabalho sejam seguidos e que os resultados adequados sejam atingidos.

Esses princípios ofereceram a base para o modo de trabalhar por toda a primeira metade do século XX, e, mesmo sendo contestados, em muitas situações predominam até os dias de hoje. Cabe ressaltar que, se a adoção da administração científica no ambiente de trabalho trouxe um impacto muito grande, pois permitiu um aumento expressivo de produtividade e acelerou a substituição de habilidades especializadas por trabalhadores não qualificados. Nesse sentido, desprezou o que a gestão por competências pretende agora resgatar.

Quanto à Teoria Clássica da Administração, conforme descrito por Morgan (1996)¹¹, em seu núcleo teórico estava o entendimento de que administração é um processo que envolve as seguintes funções: planejamento, organização, direção, coordenação e controle. Cabe destacar que Fayol discorreu sobre os princípios gerais da administração, cuja tônica apontava para a necessidade de adequação dos indivíduos à estrutura formal, visando o funcionamento harmônico das organizações. Este enfoque aponta para a concepção de que as organizações são sistemas racionais, concebidos para operar no máximo da eficiência.

Assim, constatamos que nesse período existia uma visão predominantemente mecanicista do funcionamento das empresas, na qual mantinha-se como foco principal a gestão das competências operacionais, visando a eficiência das organizações. Fayol já apontava, no entanto, para a importância de se pensar a administração como uma ciência a ser aprendida, ou seja, como um conjunto de competências que podem ser desenvolvidas.

A partir de 1927, George Elton Mayo passou a desenvolver um trabalho que indicava um início de mudança na abordagem da gestão de pessoas. A abordagem das relações humanas elaborou um modelo no qual o homem é visto como movido por necessidades relacionadas com sua participação no grupo informal de trabalho, valorizando, portanto, as competências interpessoais.

¹¹ *Idem.* p. 27-30.

A Escola das Relações Humanas entendia o trabalho como uma atividade grupal. Segundo esta abordagem, o mundo social seria predominante na constituição de motivação dos indivíduos: as necessidades de segurança, reconhecimento e o senso de pertencer se constituiriam em algo mais importante na determinação do moral e da produtividade do que as condições físicas do trabalho.

Assim, a passagem da Administração Científica para a Escola de Relações Humanas corresponde a um deslocamento da atenção da organização formal para a informal e uma certa “psicologização” das relações de trabalho. A importância dos aspectos humanos viria a ser ainda mais enfatizada nas décadas seguintes, até meados do século XX, pelo desenvolvimento das teorias comportamentais.

Dentro do enfoque histórico de Hobsbawn (1988)¹², o início do séc. XX ainda fazia parte do “espírito” do séc. XIX, “o ‘longo século XIX’ dos historiadores, que vai de (...) 1776 a 1914”. Assim os trabalhos de Taylor e Fayol ainda seguiam o molde da indústria dos primórdios do capitalismo. Ao “longo séc. XIX” sucedeu o “Breve Século XX, ou seja, os anos que vão da eclosão da Primeira Guerra Mundial ao colapso da URSS”¹³, período que pode ser dividido em três partes:

A uma Era de Catástrofe, que se estendeu de 1914 até depois da Segunda Guerra Mundial, seguiram-se cerca de 25 anos ou trinta anos de extraordinário crescimento econômico e transformação industrial (...) A última parte do século foi uma nova era de decomposição, incerteza e crise...¹⁴

Efetivamente, esse período de desenvolvimento, envolvido por uma fase de expansão do consumo de massa, crescimento das empresas e terceirização da economia, até os anos 80, foi a era do *management* moderno, com a ascensão do modelo americano, de acordo com Chanlat (1999)¹⁵.

Conforme descrito por Motta¹⁶, em meados do século XX ocorreu a transição da teoria da administração para a teoria das organizações, isto é, a tentativa de estudar o sistema social em que a administração é exercida, com vistas à sua maior eficiência, em face das determinações estruturais e comportamentais. Segundo Motta, a publicação do livro “Organizations”, de March e Simon, em 1958, foi uma das obras que caracterizaram essa transição.

¹² HOBSBAWN, Eric J.. *A Era dos Impérios*, 1875-1914. p 23.

¹³ HOBSBAWN, Eric J. *A Era dos Extremos*: O breve século XIX – 1914-1991. p 15.

¹⁴ *Ibidem*.

¹⁵ CHANLAT, Jean-François. *op. cit.* p. 33.

Assim, a preocupação com a produtividade deu lugar à preocupação com a eficiência do sistema. March e Simon entendem que alguns fatores motivacionais estão sob o controle da administração, mas outros se referem a aspectos psicossociais e culturais que fogem a esse controle. A organização passa a ser entendida como uma rede de tomada de decisões, cuja eficiência dependeria da articulação de diversos fatores estruturais e comportamentais.

Assim, esses autores desenvolveram uma linha teórica que tem no processo decisório o seu centro de atenção. Essa mudança representou um novo enfoque sobre a teoria e sobre as organizações. Quanto às competências, podemos perceber que não se trata mais de apenas defini-las (e desejá-las nos empregados), mas administrá-las, conhecendo os fatores que podem estimular ou paralisar seu desenvolvimento, ou mesmo trazer uma desmotivação cujo resultado represente um declínio.

Na década de 1960, a influência do funcionalismo na teoria das organizações reforçou-se com o estruturalismo e depois com a teoria dos sistemas abertos. No estruturalismo entende-se que a excessiva burocratização, bem como as resistências à conformidade, pode levar à ineficiência do sistema. Percebe-se que a imposição de um padrão de comportamento pode gerar frustrações que levam à desobediência, a deteriorização da moral ou a redução da produtividade, comprometendo a consecução dos objetivos organizacionais. As tensões e conflitos passaram, nesse momento, a constituir o centro da análise estruturalista na teoria das organizações.

Podemos entender essa fase do desenvolvimento da teoria como um exame mais profundo dos aspectos da organização que criam obstáculos para o desenvolvimento dos indivíduos. Adota-se um viés negativo de análise, focando no que possa comprometer o desenvolvimento das competências das pessoas, como que prevendo as transformações que então se avizinhavam.

Com efeito, seguindo a evolução histórica, na década de 1970 se inicia um novo período de crise na economia mundial, que representa também uma nova fase: a idéia do agente racional, característica de uma época mais estável, foi suplantada pela do agente social. A partir do pressuposto de que tudo está em movimento, incluindo os meios e os fins da organização, tanto quanto as forças

¹⁶ MOTTA, Fernando C. Prestes. *Teoria das organizações: evolução e crítica. passim.*

externas, o ambiente organizacional passou a ser visto como o império da desordem, e seus membros como agentes sociais complexos.

Essa abordagem propõe o fim ou pelo menos a redução radical do formalismo, por considerar que a teoria organizacional esteve durante muito tempo escravizada pelas metáforas militares. O novo modelo proposto incorporaria traços tradicionalmente tidos como irracionais nos meios organizacionais.

Sem pretender romper com a abordagem sistêmica tradicional, os autores vinculados a essa corrente consideram de extrema importância o papel do administrador como modelador da cultura organizacional e delineador de sua evolução. Assim, a criação de valores comuns compartilhados por todos os membros da organização é condição de seu sucesso.

Deste modo, a concepção do conceito de competências estava amadurecendo. Já não se tratava de defini-las e redefini-las, nem de analisar os fatores motivacionais e os obstáculos que poderiam se interpor ao seu desenvolvimento, mas de entender sua gestão.

Mas, conforme relatado por Hobsbawn¹⁷, no final do século XX o mundo viveu uma nova era de incerteza, uma fase de mudança, com muitas inovações tecnológicas e a globalização da economia, com o predomínio da orientação neoliberal. A partir daí, as empresas buscaram eficácia, se tornando cada vez mais competitivas, flexíveis e informatizadas; tanto a teoria quanto a prática da gestão se transformaram continuamente. Foi nesse ambiente que se iniciou, nos anos 80, a fase da gestão estratégica das empresas¹⁸ e nesse momento, se aprofundaram os estudos sobre a gestão por competências.

Segundo Motta (2003)¹⁹, surgiram teorias que tratavam de conflitos nas organizações, dos processos de elaboração de coalizões, bem como de alianças, e da ação estratégica, salientando o caráter político dos membros das organizações enquanto indivíduos, grupos, divisões etc. Tais teorias procuravam desvendar as relações de poder subjacentes, através da descrição das fontes mais frequentes de poder: autoridade, controle de recursos escassos, estruturas de regras, processos de decisão, conhecimento, tecnologia, controle de informações e comunicação.

¹⁷ HOBSBAWN, Eric J. *op. cit. passim*.

¹⁸ CHANLAT, Jean-François. *op. cit.* p. 33.

¹⁹ MOTTA, Fernando C. Prestes. *op. cit. passim*.

Assim, conforme Mintzberg, Ahlstrand & Lampel (2000)²⁰, essas teorias entendiam que as organizações existiam em um ambiente onde poder e política são utilizados para influenciar a escolha de estratégias, visando favorecer interesses diversos. Nessas relações políticas que envolvem as organizações, deve ser feita uma separação entre dois tipos de poder, que se refletem em dois ramos de pesquisa: o poder *micro*, que se refere ao jogo político *dentro* de uma organização, e neste caso a análise deve ser feita sobre os agentes internos em conflito; e o poder *macro*, relativo ao uso do poder pela própria organização, que, neste caso, agiria defendendo seus interesses, em conflito ou em cooperação com outras organizações.

Nesse sentido, essa corrente de idéias trouxe à tona uma realidade da vida organizacional, isto é, reconhece que as organizações são compostas por seres humanos, que têm sentimentos, emoções, expectativas e interesses. Podemos destacar aqui que, de acordo com Hardy e Clegg (1999)²¹, o poder derivado da hierarquia tem sido visto como “normal”, enquanto que o poder exercido fora das estruturas hierárquicas formais e dos canais sancionados seria ilegítimo. Assim, haveria uma distinção entre a organização “formal” e “informal”: nas primeiras reside a “autoridade”, baseada na posição na organização; na segunda, o poder, baseado em uma série de fatores, inclusive a posição.

Por outro lado, outras linhas de pesquisa se dedicaram ao estudo das organizações como sistemas que aprendem, com destaque para a obra de Peter Senge (2002)²², e à abordagem das capacidades dinâmicas das empresas, especialmente o trabalho de Prahalad e Hamel (1990)²³. Estes dois últimos autores dissertaram sobre as competências centrais da empresa (*core competencies*), que seriam a origem das vantagens competitivas das organizações.

Um fator que deve ser destacado nessa mudança na forma de gestão foi o sucesso das companhias japonesas, que fez o Ocidente voltar os olhos para o seu modelo, que diferia do modelo ocidental pelo maior envolvimento e participação dos funcionários da empresa, que trabalham organizados em pequenos grupos, surgindo o interesse pelo estudo da “cultura”.

²⁰ MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. *Safári de Estratégia: um roteiro pela selva do planejamento*. p. 173-192.

²¹ HARDY, Cynthia; CLEGG, Stewart R. *Alguns ousam chamá-lo poder*. *passim*.

²² SENGE, Peter M. *A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem*.

²³ PRAHALAD, C.K.; HAMEL, Gary. *The Core Competence of the Corporation*.

Efetivamente, na década de 1980 os estudos da área de cultura organizacional se intensificaram, partindo do pressuposto de que cada organização possui uma cultura, representada por valores, ritos, mitos e modelos de comportamento que influenciam a orientação e o controle dos comportamentos individuais, fornecendo um sentido comum voltado para a convergência de objetivos na organização.

De acordo com Fleury & Fleury (2001)²⁴, algumas características do sistema favoreciam esse maior compromisso: “o emprego dito ‘vitalício’, o processo de qualificação realizado no interior das empresas, os sistemas de recompensas associados mais ao desempenho dos grupos do que do indivíduo procuram viabilizar esse processo”.

O conceito “cultura” foi tomado por empréstimo da Antropologia. Para esta ciência, cultura é a herança social humana, representada por “idéias, hábitos e técnicas (...) transmitidos”²⁵, podendo ser usado com dois sentidos:

Como termo geral, cultura significa a herança social total da humanidade; como termo específico, uma cultura significa uma determinada variante da herança social. Assim, a cultura, como um todo, compõe-se de grande número de culturas, cada uma das quais é característica de um certo número de indivíduos.²⁶

Neste caso, deve ser tomado o segundo significado, isto é, o da cultura como representativa da característica da conduta dos indivíduos dentro de uma determinada organização, aos quais é transmitido “uma idéia clara das situações não-atuais e do comportamento adequado a essas situações”²⁷.

Seguindo essas definições, podemos entender que se a cultura determina o comportamento dos indivíduos, é porque transmite uma forma de compreensão do mundo, compartilhada dentro da organização: “Assim, associamos cultura organizacional com cognição coletiva”²⁸. Mas se a cultura transmite uma “herança”, é um elemento conservador, logo sua ação visa a estabilidade estratégica e tenderá a ser um obstáculo para possíveis mudanças.

Desta forma, essas novas teorias representam um movimento de renovação, correspondente ao novo período de crise, de transformação, do fim do “breve século XX” e do que pode ser considerado o início antecipado do século XXI. E foi nesse momento que se intensificaram as discussões sobre a gestão por

²⁴ FLEURY, Afonso; FLEURY Maria Thereza Leme. *op. cit.* p. 62.

²⁵ LINTON, Ralph. *O Homem: uma introdução à Antropologia.* p. 77.

²⁶ *Idem.* p. 86.

²⁷ *Idem.* p. 89.

competências. De acordo com Zarifian (2001)²⁹, que descreve a experiência francesa:

Foi a uma convergência com evoluções semelhantes, que ocorriam em (...) setores da indústria (...) que permitiu (...) considerar a hipótese da emergência de um “modelo de competência”, que, na época provinha principalmente de uma transformação nos julgamentos avaliativos das direções e dos responsáveis por essas empresas...

Um efeito dessas evoluções foi que aspectos como comunicação, motivação e liderança passaram a ser mais valorizados dentro das empresas, e a gestão de recursos humanos começou a ser vista como prioritária em relação a outros aspectos estratégicos, visando motivar a força de trabalho, para que os empregados estivessem comprometidos com a organização.

O modelo de gestão de competências surgiu, então, como um instrumento capaz de ajudar a organização a alcançar esse objetivo, através da orientação para a aprendizagem e para avaliação de performance e desempenho, ligada à remuneração e, como consequência, à formação e ao desenvolvimento de competências.

A questão da gestão das competências assumiu, ainda, uma importância maior nas teorias de gestão, na medida em que se reforçou, nas últimas décadas do século XX, o foco sobre o desenvolvimento da estratégia organizacional. Se observada a evolução do modo como o conceito de estratégia vem sendo abordado nas últimas décadas, tal como analisado por Mintzberg, Ahlstrand & Lampel (2000)³⁰, observa-se um reconhecimento cada vez maior de que as competências humanas demonstram ser um dos grandes diferenciais para o sucesso das organizações.

2.2. Construção do Conceito de Competência

O termo “competência” não é novo, se origina do latim *competentia*, derivado de *com-peto*, sendo *peto* ganhar, alcançar, reclamar em juízo³¹. Podemos

²⁸ MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. *op. cit.* p. 195.

²⁹ ZARIFIAN, Philippe. *Objetivo Competência: por uma nova lógica.* p. 23.

³⁰ MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. *op. cit. passim.*

³¹ LEWIS, Charlton T.; SHORT, Charles; FREUND, William. *Latin Dictionary: Founded on Andrews' edition of Freund's Latin Dictionary.*

observar aí uma origem jurídica do conceito. De fato, Isambert-Jamati (2001)³² constata que, no fim da Idade Média, a palavra era concernente à linguagem jurídica, relativa à atribuição de competência a um tribunal para realizar determinados tipos de julgamento.

Da capacidade legal de um tribunal julgar alguma questão, passou a ser entendida como capacidade de realizar determinada tarefa. No uso não-erudito, a noção de competência supõe que, havendo uma dada tarefa a ser realizada, tarefa essa que exija uma atividade intelectual e uma habilidade particular adquirida, existirão especialistas “que têm a possibilidade de cumpri-las adequadamente e aqueles que não a têm, a diferença é claramente identificável”³³. Assim, um indivíduo é competente ao ter sua capacidade em dado assunto reconhecida; trata-se, portanto, de uma diferenciação entre pessoas.

Se, conforme Ropé & Tanguy (2001)³⁴, o conceito foi primeiramente associado à noção da educação, no campo da administração estratégica esse conceito foi revitalizado, invocando o conceito de competências organizacionais. No ambiente de maior competitividade e globalização a partir dos anos 80, as empresas estão em busca da obtenção de vantagens competitivas. Conforme abordado por Porter (1986)³⁵:

... uma vez que forças externas em geral afetam todas as empresas da indústria, o ponto básico encontra-se nas diferentes habilidades das empresas em lidar com elas.

Verificar que é indispensável, para as organizações, obter habilidades distintas, significa, em outras palavras, que é necessário identificar e desenvolver as competências organizacionais. De acordo com os autores que adotam a visão de estratégia baseada em recursos (*resource-based view*), as competências distintas das empresas correspondem aos ativos tangíveis – como canais de distribuição - e intangíveis – como o potencial dos seus recursos humanos.

Os trabalhos de R. P. Rumelt, *Towards a strategic theory of the firm*, e Birger Wernerfelt, *A resourced based view of the firm*, ambos publicados em

³² ISAMBERT-JAMATI, Viviane. *O apelo à noção de competência na revista L'orientation scolaire et professionnelle – da sua criação aos dias de hoje*. p. 103.

³³ *Idem*. p. 105-106.

³⁴ ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie (Orgs.). *Saberes e Competências: O uso de tais noções na escola e na empresa*. p. 17.

³⁵ PORTER, Michael. *Estratégia Competitiva: Técnicas para análise de indústrias e da concorrência*. p. 22.

1984, são reconhecidos como os primeiros a tratar da estratégia por esse foco, mas essa abordagem ganhou projeção a partir da pesquisa de Prahalad e Hamel (1990)³⁶. Segundo esses autores³⁷, as vantagens competitivas das organizações têm origem nas competências centrais da empresa (*core competencies*). São essas competências centrais que contribuem para a diferenciação em relação aos concorrentes e aumentam a capacidade de expansão da organização. Devem ser de difícil imitação pela concorrência, mas seu valor deve ser percebido pelos consumidores.

De acordo com Hitt e Duane Ireland (1985)³⁸, competência distintiva representa a atividade que uma firma executa melhor, quando comparada com seus competidores. Para esses autores, as empresas deveriam desenvolver competências distintivas em atividades importantes para implementação da sua estratégia principal. Seriam as competências distintivas, na forma de atividades funcionais críticas, que produzem a estrutura formal ou informal pela qual estratégia principal se caracteriza.³⁹

Prahalad e Hamel (1995)⁴⁰ conceituaram competência como “conjunto de habilidades e tecnologias, e não uma única habilidade e tecnologias isoladas, que permitem a uma empresa oferecer determinado benefício”. Apontando o caminho para as competências individuais, Prahalad e Hamel (1990)⁴¹ assim discutiram sobre algumas características das competências centrais das organizações:

Competências centrais correspondem à aprendizagem coletiva na organização, especialmente sobre como coordenar habilidades de produção diversas e integrar fluxos múltiplos de tecnologias.

(...)

As competências centrais não diminuem com uso. Ao contrário dos recursos físicos, que deterioram com o passar do tempo, as competências aumentam quando são aplicadas e compartilhadas.

Zarifian (2001)⁴², ao tratar dos conteúdos concretos da competência, comenta a respeito do entrelaçamento de competências individuais e organizacionais, e ressalta alguns aspectos que podem ser desenvolvidos nas organizações, frente, principalmente, a inovação tecnológica:

³⁶ PRAHALAD, C.K.; HAMEL, Gary. *op. cit.*

³⁷ Conforme já comentado na seção anterior, fl. 27.

³⁸ HITT, Michael A.; DUANE IRELAND, R. *Corporate distinctive competence, strategy, industry and performance*. p. 273.

³⁹ *Idem*. p. 275.

⁴⁰ PRAHALAD, C.K.; HAMEL, Gary. *Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã*. p. 233.

⁴¹ PRAHALAD, C.K.; HAMEL, Gary. *op. cit.* p. 4.

- competências sobre processos: as novas ferramentas surgidas da automatização e informatização fizeram com que a competência profissional ficasse mais centrada nos processos de cada setor, exigindo conhecimentos mais profundos;
- competências técnicas: deixaram de ser apenas conhecimentos particulares sobre um trabalho específico e passaram a ser vinculadas ao desempenho econômico;
- competências sobre a organização: conhecer o funcionamento da organização e saber participar da redefinição de seus parâmetros e princípios quando o contexto exigir;
- competências de serviço: saber identificar e calcular o impacto da utilização do bem ou serviço produzido sobre os consumidores finais, bem como das suas expectativas;
- competências sociais: comportamentos manifestos nos campos da autonomia, da tomada de responsabilidade e da comunicação.

Podemos então concluir que a organização, para obter vantagens competitivas, deve desenvolver suas competências centrais através da sua disseminação interna - o que nos leva à questão da aprendizagem na organização. Conforme Fleury & Fleury⁴³ existiriam passos a serem dados para a formação das competências:

- definir a estratégia de negócio;
- identificar as competências essenciais e as competências das várias áreas da empresa;
- alinhar as competências individuais (com diferentes ponderações entre as competências de negócio, técnicas e sociais) como as competências essenciais e das áreas da empresa.

Em resumo, a organização deve ter sua estratégia delineada, bem como identificadas as suas competências organizacionais, principalmente as centrais, para que possam ser desenvolvidas através de um processo de aprendizagem o que implica no desenvolvimento de competências individuais pelos empregados. Relacionando as competências organizacionais e individuais, Dutra⁴⁴ afirma que:

⁴² ZARIFIAN, Philipe. *op. cit.* p. 134-166.

⁴³ FLEURY, Afonso; FLEURY Maria Thereza Leme. *op. cit.* p. 55.

⁴⁴ DUTRA, Joel Souza. *Gestão de Pessoas com base em competências.* p. 27.

Há uma relação íntima entre as competências organizacionais e as individuais, portanto, o estabelecimento das competências individuais deve estar vinculado à reflexão sobre as competências organizacionais, uma vez que há uma influência mútua entre elas.

Já Sveiby (2001)⁴⁵ considera que as competências individuais deveriam constituir o foco da análise:

... a formulação de estratégia deveria começar com a competência das pessoas. As pessoas são vistas como os únicos e verdadeiros agentes nos negócios; todos produtos físicos tangíveis, recursos, bem como as relações intangíveis, são resultados da ação humana e depende em última instância de pessoas para que a continuem existindo.

Nesse caso, será necessário distinguir a construção de competências individuais da qualificação, pois como bem destacou Manfredi (1998)⁴⁶ “expressões tais como ‘qualificação’, ‘competência’, ‘formação profissional’ ocupam lugar de destaque nos discursos e documentos dos diferentes agentes e instituições sociais”. Para essa autora esses conceitos vêm sendo empregados como equivalentes e sinônimos, e aparecendo como conceitos novos e não como reatualizações. Conforme Manfredi, essas expressões, “oriundas de visões teóricas com matrizes epistemológicas diversas aparecem, por vezes, como sendo unívocas, politicamente neutras e consensuais”.

2.3. Competência versus Qualificação

Assim como o conceito de competência transita nas áreas de Educação e de Administração, hoje a formação profissional é compartilhada entre a escola e a empresa:

A atividade de formação (...) deslocou-se de lugares especializados nessa função – como a escola - para outros lugares e em especial para as empresas, que, tendencialmente, tornaram-se lugares e agentes de formação (...) Por outro lado, desde o fim dos anos 70 as preocupações com emprego se encontram localizadas no centro do sistema educativo, de diversas maneiras mais ou menos visíveis. Assim, a escola aproximou-se do mundo das empresas por meio de cooperações de todos os tipos e também por revisões na maneira de pensar os conteúdos do ensino, organizar os modos de transmissão de saberes e de avaliá-los⁴⁷.

⁴⁵ SVEIBY, Karl-Erik. *A knowledge-based theory of the firm to guide in strategy formulation*. p. 345.

⁴⁶ MANFREDI, Silvia Maria. *Trabalho, qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas*.

⁴⁷ ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie (Orgs.). *op. cit.* p. 18.

Essa tendência culminou com a evolução do treinamento nas empresas, atingindo a criação das atuais Universidades Corporativas.

É necessário fazer uma distinção entre os conceitos de qualificação e de competência. Podemos fazer uma breve digressão histórica: durante a Idade Média, nas corporações de ofício, o jovem ingressava em uma oficina como aprendiz e era treinado até se tornar um artesão. Havia a possibilidade de se tornar um mestre e ter seus aprendizes. A Revolução Industrial e a transformação das relações de trabalho transformou o jovem aprendiz em um operário sem treinamento.

Conforme Ramos (2001)⁴⁸, com o fim da Segunda Guerra Mundial, surgiram novas regulações sociais visando à qualificação do trabalhador que estaria fundamentada:

- nas convenções coletivas, que classificam e hierarquizam os postos de trabalhos; e
- no ensino profissional, que classifica e organiza os saberes em torno dos diplomas.⁴⁹

No Brasil, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, criado em 22 de janeiro de 1942, “surgiu para atender a uma necessidade premente: a formação de mão-de-obra para a incipiente indústria de base”⁵⁰, e talvez represente uma das primeiras iniciativas voltada para oferecer qualificação aos trabalhadores. Alguns anos depois, em 10 de janeiro de 1946, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC⁵¹, outra instituição de educação profissional comprometida com a qualificação.

Durante a década de 70, autores marxistas já apontavam para a falência do modelo de qualificação. Acreditavam que a mecanização crescente levaria a uma fragmentação cada vez maior das atividades, e, como consequência, existiria, na realidade, uma tendência à desqualificação. Conforme Braverman (1980)⁵²:

Para o trabalhador, o conceito de qualificação está ligado tradicionalmente ao domínio do ofício – isto é, a combinação de conhecimento de materiais e processos com as habilidades manuais exigidas para desempenho de determinado ramo de

⁴⁸ RAMOS, Marise Nogueira. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* p. 42.

⁴⁹ *Ibidem*.

⁵⁰ SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. *SENAI História, números e realizações*.

⁵¹ SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL. *Conheça o SENAC*.

⁵² BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e Capital Monopolista: A Degradação do Trabalho no Século XX*. p. 377.

produção. O parcelamento das funções e a reconstrução da produção como um processo coletivo ou social destruíram o conceito tradicional de qualificação.

Segundo Zarifian (2001)⁵³, não existe uma ruptura completa entre esses dois conceitos, mas uma evolução do modelo de qualificação para o de competências. Deste modo, a competência não é uma negação da qualificação; ao contrário, nas condições de uma produção moderna, representa o pleno reconhecimento do valor da qualificação.

Mas enquanto a qualificação corresponde ao atendimento de requisitos para o preenchimento de um cargo, a competência, além de estar vinculada ao conhecimento ligado ao trabalho, que pode ser obtido tanto em instituições de ensino, experiências de trabalho anteriores, ou ainda em outras atividades, também é ter iniciativa face a situações de trabalho, bem como responsabilidade em relações às conseqüências, e, também, saber mobilizar as competências dos colegas⁵⁴.

A diferença entre os conceitos também pode ser descrita da seguinte forma: a qualificação corresponde aos recursos possuídos por um indivíduo, que podem ser adquiridos pela formação e/ou pela experiência, enquanto que a competência é a forma de utilização desses recursos em uma situação prática⁵⁵.

Mas a passagem da qualificação para a competência significa mudar de foco: não se trata mais preparar uma pessoa para assumir um posto de trabalho. A lógica da competência, ao contrário, “alça ao primeiro plano o sujeito do processo de trabalho, centrando sua atenção mais sobre os indivíduos e suas qualidades que sobre o posto”⁵⁶.

Assim, constatamos que além dos conhecimentos técnicos e o saber-fazer, o conceito de competências envolve comportamentos e atitudes. Para Arruda (2000)⁵⁷, o modelo de competências:

... não só rompe com o paradigma de qualificação anterior, que privilegiava a especialização, como também com o modelo comportamental requerido ao trabalhador. O silêncio e a fragmentação de tarefas dão lugar à comunicação e à interatividade. Identifica-se a definição de um novo patamar de qualificação, vinculado ao *savoir-faire* dos trabalhadores e ao ambiente subjetivo do sujeito: abstração, criatividade, dinamismo, comunicação etc.

⁵³ ZARIFIAN, Philippe. *op. cit.* p. 56.

⁵⁴ ZARIFIAN, Philippe. *Sur la compétence. passim.*

⁵⁵ *Idem.*

⁵⁶ HIRATA, Helena. *Entre Trabalho e Organização, a Competência.* p. 14-15.

⁵⁷ ARRUDA, Maria da Conceição Calmon. *Qualificação versus competência.* p. 27.

A questão da competência no trabalho tem obtido destaque entre as preocupações da Organização Internacional do Trabalho - OIT. De acordo com estudo⁵⁸ divulgado pelo Centro Interamericano de Investigação e Documentação sobre Formação Profissional - CINTERFOR, a competência do trabalhador pode ser reconhecida como a capacidade de:

- obter resultados de qualidade com o desempenho eficiente e seguro de uma atividade;
- resolver os problemas associados a uma atividade produtiva; problemas - ou situações - que podem ser de natureza técnica ou social; e
- transferir os conhecimentos, habilidades e destrezas que possua, a novos contextos ou ambientes de trabalho.

Essa preocupação não está voltada apenas para a identificação. Com a mudança de foco do posto do trabalho para o indivíduo, e uma ampliação dos requisitos avaliados, surge o interesse institucional pela certificação das competências.

No Brasil está sendo desenvolvido o projeto “Avanço Conceitual e Metodológico da Formação Profissional no Campo da Diversidade no Trabalho e da Certificação Profissional”, numa parceria do Ministério do Trabalho e Emprego com a OIT Brasília. O projeto é acompanhado por uma Comissão Tripartite, composta por representantes de governo (Ministérios do Trabalho e Emprego - MTE; do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior – MDIC; da Educação – MEC; e da Justiça - MJ), empregadores (Confederações) e de trabalhadores (Centrais Sindicais), que examina, debate, orienta e dá suporte político à execução das atividades⁵⁹. Os motivos apresentados para a execução desse projeto são:

- a necessidade de valorização profissional de trabalhadores que participam de programas de formação, com vistas a melhorar a sua empregabilidade e assegurar melhor retorno desses programas para os empregadores e para o Estado; e,

⁵⁸ CONSEJO DE NORMALIZACIÓN Y CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIA LABORAL (México). *El enfoque del análisis funcional. passim.*

⁵⁹ ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (Brasil). *Projeto de Certificação Profissional. passim.*

- os novos padrões de qualidade exigidos pelo sistema produtivo inserido em um processo de integração econômica, pressionado por inovações tecnológicas e submetido a novas pressões de competitividade.

O objetivo é oferecer a Certificação de Competências Profissionais para os trabalhadores, considerando que essa certificação permite maiores perspectivas de emprego e renda, reduzindo riscos de acidentes e de práticas deficientes de trabalho, gerando melhorias de produtividade e de qualidade, e reduzindo custos de formação profissional para as empresas e para o governo.

Numa curiosa contradição, o próprio MTE implementa o Plano Nacional de Qualificação – PNQ⁶⁰, que além do nome, também parece ser mais voltado para uma educação profissionalizante, de acordo com o antigo paradigma, do que para a formação de competências. Entretanto, apesar de ter iniciado em 2003, sua implementação plena se deu apenas em 2004, sendo precoce qualquer avaliação.

Em contrapartida, o citado SENAI, originariamente voltado para a qualificação profissional dirigida para os postos de trabalho na indústria, também está realizando a “Certificação por Competência”, como um meio de legitimar formalmente a experiência adquirida. Tradicionalmente voltado para o treinamento em habilidades específicas, o SENAI reconhece que se “as maiores chances de emprego sempre pertencem a quem pode provar que estudou (...) muitas vezes, estudantes e trabalhadores adquirem, na prática, uma boa experiência”⁶¹. Para permitir o reconhecimento da competência assim adquirida criou o Programa de Certificação Profissional⁶², que:

... conta com a colaboração de trabalhadores, empregadores, representantes de sindicatos e educadores capacitados pelo SENAI. São eles que estabelecem os critérios de desempenho para avaliar as competências adquiridas no dia-a-dia profissional, na escola ou por outros meios e transformá-las em um passaporte para o mundo do trabalho.

2.4. Definições e Tipos de Competência

Desta forma, a competência, diferentemente da qualificação, não é aprendida apenas na escola. Mas o que seria, efetivamente, uma competência

⁶⁰ BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Plano Nacional de Qualificação – PNQ. passim.*

⁶¹ SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. *Certificação por Competência.*

profissional? Segundo Stroobants (2001)⁶³, “as competências dependem do modo de vê-las, pode-se afirmar que elas são relativas”. Brígido, Steffen e Vargas (2002)⁶⁴, num extenso trabalho sobre referenciais metodológicos para a análise qualitativa do trabalho, avaliação e certificação de competências, apresentam os diferentes sentidos atribuídos ao termo competência, em vários países, sintetizados no Quadro 1.

Quadro 1: Significados atribuídos ao termo Competência

PAÍS	COMPETÊNCIA
Alemanha	Capacidade de dispor dos conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para exercer uma profissão, solucionando os problemas profissionais de forma autônoma e flexível; e de para colaborar em sua área profissional e na organização do trabalho.
Austrália	Atributos (conhecimento, habilidades, atitudes e valores) necessários para o desempenho do trabalho de acordo com a norma apropriada. Habilidade de desempenhar as atividades próprias de uma ocupação ou função a partir do padrão requerido ou esperado pelo emprego, incluindo a capacidade de transferir e aplicar habilidades e conhecimentos a novas situações e condições de trabalho.
Brasil	Capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades, necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho. O conhecimento é considerado como o saber; a habilidade, como a capacidade de o indivíduo fazer algo relacionado com o trabalho; e o valor se expressa através da atitude: julgamento da pertinência da ação, ética do comportamento, convivência participativa, qualidade do trabalho, iniciativa e criatividade (Conselho Nacional de Educação).
Canadá	Habilidades para comunicar-se efetivamente, resolver problemas de maneira analítica; e aprender de forma contínua. Atitudes e comportamentos positivos, como auto-estima, confiança e disposição para aceitar desafios. Habilidades para trabalhar como membro de uma equipe, entender a importância do trabalho em um contexto amplo da organização, fazer planos e tomar decisões de forma conjunta.
Espanha	Conjunto de capacidades para desempenhar papéis em situações de trabalho, segundo os níveis requeridos pelo emprego, incluindo a antecipação aos problemas, a avaliação das conseqüências do trabalho e a faculdade de participar ativamente na melhora da produção.
Estados Unidos	Atributos que o empresário de alto rendimento de hoje busca nos empregados de amanhã, sendo as principais características da produção de alto rendimento: participação pessoal, trabalho em equipe, aperfeiçoamento contínuo, gestão da qualidade total, atenção às necessidades específicas da produção, delegação de responsabilidade, menor importância dos supervisores, rotação nos postos de trabalho e maiores responsabilidades dos trabalhadores.

CONTINUA

⁶² *Ibidem*.

⁶³ STROOBANTS, Marcelle. *A visibilidade das competências*. p. 139.

⁶⁴ BRÍGIDO, Raimundo; STEFFEN, Ivo; VARGAS, Fernando. *Certificação de Competências Profissionais - Análise Qualitativa do Trabalho, Avaliação e Certificação de Competências – Referenciais Metodológicos*.

PAÍS	COMPETÊNCIA
México	Atitude de um indivíduo para desempenhar uma mesma função produtiva em diferentes contextos e com base nos requisitos de qualidade esperados pelo setor
Reino Unido	Conjunto de habilidades e conhecimentos que se aplicam no desempenho de uma função ocupacional, a partir das exigências impostas pelo emprego.

Fonte: BRÍGIDO, Raimundo; STEFFEN, Ivo; VARGAS, Fernando. Certificação de Competências Profissionais - Análise Qualitativa do Trabalho, Avaliação e Certificação de Competências – Referenciais Metodológicos. p. 89-100.

Constata-se assim que não existe um entendimento global sobre o efetivo significado do termo, mas algumas semelhanças podem ser observadas, pois em geral existe uma combinação entre a capacitação, na forma de conhecimentos, habilidades, atitudes e/ou valores, com uma aplicação e verificação prática, visando a obtenção de resultados. McLagan (1997)⁶⁵ nos diz que:

No mundo de trabalho, competência tem muitos significados. Algumas definições relacionam às tarefas, aos resultados, e às produções. Outros descrevem as características das pessoas como conhecimentos, habilidades, e atitudes (também valores, orientações, e compromissos). Uma mistura híbrida freqüente desses dois tipos de definições resulta no que eu chamo “um pacote de atributo”.

Na mesma linha, Woodruffe (1993)⁶⁶ considera que o termo competência “parece ser usado freqüentemente como um termo guarda-chuva, para cobrir quase qualquer coisa que pode afetar o desempenho de trabalho, diretamente ou indiretamente”. Esse autor distingue as palavras inglesas *competency* e *competence*, que seriam relativas aos atributos individuais e sua aplicação prática, respectivamente. Essa distinção foi resumida em quatro pontos, por Fleury & Fleury⁶⁷, conforme Quadro 2.

Quadro 2: Competency versus Competence

COMPETENCY	COMPETENCE
Características do indivíduo	Desempenho no cargo
Conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes	Resultados, produtos
<i>Input</i>	<i>Output</i>
<i>Soft</i>	<i>Hard</i>

Fonte: FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Thereza Leme. Estratégia Empresarial e Formação de Competências: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. p. 18.

O dilema que se apresenta aqui é bastante complexo, pois apesar de os profissionais de recursos humanos utilizarem habitualmente o conceito como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes⁶⁸, o fato é que a competência só pode ser observada na prática e não como uma “competência potencial”. Nesse

⁶⁵ McLAGAN, Patricia A. *Competencies: The next generation*. p. 41.

⁶⁶ WOODRUFFE, Charles. *What is meant by a competency?* p. 29.

⁶⁷ FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Thereza Leme. *op. cit.* p. 18.

sentido, Schwartz (1998)⁶⁹ apresenta “o seguinte paradoxo acerca da determinação das competências para o trabalho: trata-se de um exercício necessário (...) e ao mesmo tempo de uma questão insolúvel”. Corroborando com esse entendimento, Tanguy (2001)⁷⁰ comenta que:

... a noção de competências e aquelas que lhe estão associadas (saber, *savoir-faire*, objetivos) é acompanhada de uma explicitação das atividades (ou tarefas) em que elas podem se materializar e compreender; explicitação essa que revela a impossibilidade de dar uma definição a essas noções separadamente das tarefas nas quais elas se materializam.

Além disso, como bem coloca Dutra (2001)⁷¹, “as pessoas possuem um determinado conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, o que não garante que a organização se beneficiará diretamente”.

De acordo com Le Boterf (1994)⁷², a competência não é apenas um somatório de saberes, nem somente saber selecionar, dentro de um repertório de recursos, como conhecimentos, habilidades, qualidades, experiência, emoções, entre outros, os elementos pertinentes para a solução de problemas: é preciso saber organizá-los, pois muitos indivíduos, mesmo possuindo os recursos corretos, não sabem combiná-los para a ação, nos momentos em que isso é necessário.

Se Le Boterf considera que a competência reside na capacidade de mobilizar recursos, esse argumento, para Perrenoud (1999)⁷³:

É uma bela imagem, que alimenta, entretanto, um risco de confusão, na medida que a mobilização de recursos cognitivos não é a expressão de um saber-fazer específico, que seria chamado de “saber-mobilizar” (...) Uma competência pressupõe a existência de recursos mobilizáveis, mas não se confunde com eles, (...) acrescenta o valor de uso dos recursos mobilizados (...) pois ordena-os, relaciona-os, funde-os em uma totalidade mais rica que sua simples união aditiva.

Já para Stroobants (2001)⁷⁴ o discurso das competências mobilizadas traz novidade na forma, mas não no conteúdo, que redundaria em três componentes: os *saberes* ou conhecimentos profissionais de base, explicitamente transmissíveis; o *saber-fazer*, que pertence à esfera dos procedimentos empíricos, como as receitas e conhecimentos tácitos do ofício que se desenvolvem na prática quotidiana de uma profissão ou ocupação; e o *saber-ser*, compreendido como o saber social ou

⁶⁸ *Idem.* p. 19.

⁶⁹ SCHWARTZ, Yves. *Os ingredientes da competência: Um exercício necessário para uma questão insolúvel.*

⁷⁰ TANGUY, Lucie. *Racionalização Pedagógica e Legitimidade Política.* p. 39.

⁷¹ DUTRA, Joel Souza. *op. cit.* p. 28.

⁷² LE BOTERF, Guy. *La mise en place d'une démarche compétence: quelques conditions de réussite. passim.*

⁷³ PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola.* p. 27.

do senso comum, que mobiliza estratégias e raciocínios complexos, interpretações e visões do mundo.

Em sua obra, Zarifian concede especial destaque para esse último saber, o saber-ser, mas substituindo-o pelo conceito de competência social⁷⁵, que engloba as capacidades desenvolvidas nos campos da autonomia, da tomada de responsabilidade e a comunicação. Essa substituição é proposta porque a noção de “saber-ser” tende a reconhecer essas capacidades como qualidades pessoais, típicas da personalidade do indivíduo e permanentes. Mas o que é observável, nesse caso, são os comportamentos e atitudes do indivíduo, o que implica em dizer que a observação é parcial, não totalizante: o que se analisa é o modelo de conduta diante de dado momento, não o indivíduo em seu “ser”, até porque se supõe que o comportamento é adquirido e pode evoluir.

Dentro da definição da base da competência proposta por Zarifian, a autonomia e a tomada de responsabilidades são consideradas “atitudes sociais totalmente integradas às competências profissionais e que expressam as novas opções da organização do trabalho”⁷⁶.

Estas atitudes são construídas principalmente dentro das organizações, em contexto de mudança. Considerando não existirem pessoas autônomas por natureza, Zarifian considera que as empresas devem criar condições favoráveis para que as pessoas se tornem autônomas e responsáveis. Quanto à comunicação, declara que envolve o surgimento de relações de comunicação dentro das empresas, pois não se aprende a comunicar, mas sim a se inserir dentro das ditas relações. Neste caso, estão presentes os efeitos da reciprocidade, pois a comunicação humana, não é apenas uma transferência de mensagens ou de informação, mas a compreensão recíproca. Cabe destacar que Zarifian (2001)⁷⁷ considera que essas competências sociais devem ser entendidas e avaliadas como um meio de se atingir as competências profissionais.

Zuñiga (2000)⁷⁸ também aborda essa questão, observando que a partir da reorientação da produção industrial para conceitos como qualidade, inovação, pós-venda e satisfação do consumidor, surgiu a necessidade de desenvolver

⁷⁴ STROOBANTS, Marcelle. *op. cit.*, p. 142.

⁷⁵ Conforme comentado na fl. 32.

⁷⁶ ZARIFIAN, Philipe. *El modelo de competencia y los sistemas productivos*. p. 45.

⁷⁷ ZARIFIAN, Philipe. *op. cit.* p. 149.

competências para os trabalhadores associadas com relacionamento e comunicação, dando origem ao que denominou “competências chave”. Essas competências devem facilitar a adaptação dos indivíduos frente às mudanças, principalmente em relação a conhecimentos e habilidades específicas, através da aprendizagem contínua. Como exemplo, Zuñiga cita habilidades de comunicação; capacidade para trabalhar em equipe; pensamento crítico; solução criativa de problemas; habilidades para informar; auto-estima; autoconfiança.

Fleury & Fleury (2001)⁷⁹ também discutem a importância das competências sociais, mas enquadram nessa categoria a comunicação, a negociação e o trabalho em equipe. Além desse grupo de competência, esses autores abordam outros dois:

- competências de negócio – visão estratégica e planejamento; e,
- competências técnicas – conhecimentos específicos.

Nessa linha, esses autores definem competência como⁸⁰:

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.

Do já citado trabalho de Brígido, Steffen e Vargas (2002)⁸¹, podem ser extraídas as classificações das competências, realizadas nos países que mais acentuam a importância do modelo de competência profissional, conforme exposto no Quadro 3.

Quadro 3: Classificações atribuídas às Competências

PAÍS	TIPOS	CARACTERÍSTICAS
A L E M A N H A	Técnicas	Dominar, como especialista, as tarefas e conteúdos de seu campo de trabalho, e os conhecimentos e habilidades necessárias para isto.
	Metodológicas	(1) aplicar o procedimento adequado às tarefas e às disfunções que se apresentem; (2) encontrar, de maneira independente, formas de solucionar problemas; (3) transferir adequadamente as experiências adquiridas a outras situações do trabalho.
	Sociais	(1) colaborar com outras pessoas de forma comunicativa e construtiva; (2) mostrar um comportamento orientado para o grupo e para o entendimento interpessoal.
	Participativas	Participar na organização do local de trabalho e da área profissional, sendo capaz de organizar, decidir e aceitar responsabilidades.

CONTINUA

⁷⁸ ZUÑIGA, Fernando Vargas. *De las virtudes laborales a las competencias clave: un nuevo concepto para antiguas demandas*. p. 13-14.

⁷⁹ FLEURY, Afonso; FLEURY Maria Thereza Leme. *op. cit.* p. 25-26.

⁸⁰ *Idem.* p. 21.

⁸¹ BRÍGIDO, Raimundo; STEFFEN, Ivo; VARGAS, Fernando. *op. cit.*

PAÍIS	TIPOS	CARACTERÍSTICAS
A U S T R Á L I A	Industriais:	Relativas a uma área ocupacional específica.
	Ultrapassam a indústria	Competências transversais ou comuns a várias áreas ocupacionais.
	Gerais ou genéricas	Visam assinalar o desempenho do trabalhador, como de higiene e segurança.
	Chave ou essenciais	Utilizadas para participação efetiva do trabalhador ante novas situações, e também para as atividades: (1) obtenção, (2) análise e organização da informação; (3) comunicação de idéias e informação; (4) planejamento e organização de atividades; (5) trabalho em equipe; (6) aplicação de princípios matemáticos e técnicos; solução de problemas; (7) uso de tecnologia.
C A N A D Á	Fundamentais	encontradas em todas as áreas ocupacionais e necessárias para obter outras competências: (1) leitura; (2) escrita, (3) matemática, (4) comunicação oral, (5) habilidade de raciocínio; (6) uso de documentos, (7) trabalhar com outros, (8) conhecimentos de computação; (9) aprendizagem contínua.
	Acadêmicas	(1) habilidades para comunicar-se de maneira efetiva no local de trabalho; (2) resolver problemas de maneira analítica; (3) aprender de forma contínua durante toda a vida profissional.
	Desenvolvimento pessoal	(1) demonstrar motivação para progredir na empresa, mediante atitudes e comportamentos positivos, (2) auto-estima, (3) confiança e disposição para aceitar o desafio que apresentam as mudanças no âmbito profissional.
	Trabalhar em equipe	(1) habilidades para trabalhar como membro de uma equipe; (2) entender a importância do trabalho em um contexto amplo da organização; (3) fazer planos e tomar decisões de forma conjunta.
E S P A N H A	Técnicas	relativas ao saber e ao saber fazer próprios de uma ocupação.
	Organizativas	coordenação das diversas atividades de uma ocupação.
	De relação com o meio ambiente	relações e procedimentos da instituição quanto à organização do trabalho e a integração do trabalhador no contexto do trabalho.
	Resposta às contingências	relativa às situações novas nas quais o trabalhador precisa dar respostas, agindo com responsabilidade e autonomia.
E S T A D O S	Práticas	(1) recursos - identificação, organização, projeção e designação de recursos; (2) interpessoais – capacidade de trabalhar com outros; (3) informação - capacidade de receber e dar informação utilizando os modernos meios de comunicação; (4) Sistemas – capacidade de entender as relações complexas; (5) Tecnologia – capacidade de trabalhar com uma variedade de tecnologias.
	Fundamentais	(1) habilidades básicas – capacidade de ler, escrever, realizar cálculos aritméticos e matemáticos, de ouvir e de expressar-se; (2) habilidades racionais - estas se referem à capacidade de pensar criativamente, tomar decisões, resolver problemas, visualizar, saber aprender e raciocinar; (3) Qualidades pessoais - capacidade de demonstrar responsabilidade, auto-estima, sociabilidade, autocontrole, integridade e honradez.

PAÍS	TIPOS	CARACTERÍSTICAS
M É X I C O	Básicas	comportamentos elementares, associadas a conhecimentos de natureza formativa, como a capacidade de leitura, de expressão e comunicação verbal e escrita.
	Genéricas	comportamentos associados com desempenhos comuns a diversas ocupações e áreas de atividade produtiva, como a capacidade de trabalhar em equipe, de planejar, programar, negociar e treinar, que são comuns a uma grande quantidade de ocupações.
	Específicas	identificam comportamentos associados a conhecimentos de natureza técnica, vinculadas a uma certa linguagem e a uma função produtiva determinada.
R U E N I I N D O O	Específicas de setor	conhecimentos, destrezas e atitudes requeridas para o desempenho numa atividade profissional específica.
	Genéricas	são comuns ao conjunto de setores, mas correspondentes a uma mesma ocupação.
	Essenciais	(1) competências de solução de problemas, comunicação e atitudes pessoais; (2) competências aritméticas, uso de informação tecnológica e uso da linguagem moderna.

Fonte: BRÍGIDO, Raimundo; STEFFEN, Ivo; VARGAS, Fernando. Certificação de Competências Profissionais - Análise Qualitativa do Trabalho, Avaliação e Certificação de Competências – Referenciais Metodológicos. p. 89-100.

Como conclusão para este exame conceitual, foi selecionada, para fins de análise neste estudo, uma definição que é usualmente praticada, semelhante à utilizada pelo governo brasileiro, segundo a qual, competências são conhecimentos, habilidades e atitudes, necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho, observáveis na prática cotidiana. Nesse sentido, e seguindo aproximadamente a orientação francesa, em especial Zarifian, foi adotada a idéia da existência de dois tipos de competências: as profissionais ou técnicas e as sociais ou interpessoais.

Considerando que as competências envolvem conhecimentos e podem ser desenvolvidas, o que implica em aprendizagem, faz-se necessário o aprofundamento da análise desses conceitos, o que é realizado no capítulo seguinte.