

O Movimento em Torno da Competência e Formação de Administradores: Algumas Reflexões

Anderson de Souza Sant'Anna¹

RESUMO

O presente trabalho tem como propósito contribuir com elementos que venham a propiciar às instituições de ensino de administração maior reflexão acerca do construto *competência* e suas potenciais implicações no desenvolvimento de projetos, currículos e conteúdos aderentes a essa noção. Comumente, aponta-se que as propostas de formação que seriam responsáveis por desencadear novos padrões de desempenho organizacional não colaboram para o desenvolvimento dos novos perfis profissionais requeridos, resultando em *gaps* entre conteúdos, experiências e vivências exploradas nos programas de formação e no processo de transformação desses recursos em competência. Tendo por base tais observações e a importância que vem sendo atribuída à noção de competência nos contextos acadêmicos e empresariais, este artigo tem como objetivo proceder, a partir de revisão de literatura que visa identificar as principais diferenças e pontos comuns que marcam as diversas definições de competência, uma análise crítica de tal noção e de suas potenciais implicações na formação de administradores. Como resultados reitera-se o questionamento de Fleury e Fleury (2001) sobre até que ponto, ao agregar valor econômico à organização, a noção de competência estaria também agregando valor social ao indivíduo, como profissional e cidadão.

PALAVRAS-CHAVE: Competências; gestão por competências; desenvolvimento de competências; formação de administradores; ensino de administração.

ABSTRACT

The present paper aims to contribute with elements that may allow business management institutes to reflect deeply on the competence construct and its potential implications on the development of projects, curricula and contents linked to this topic. It is frequently pointed out that development proposals leading to new standards of organizational behavior do not always collaborate towards the development of new professional profiles. This has led to gaps among content, experience and life experience in development programs as well as in processes to turn such resources into competence. This paper is based on such observations and on the importance that is being given to competence within both academic and business contexts. Thus, by basing itself on literature reviews which aim to identify the main differences as well as the common points that establish the various definitions of competence, this essay seeks to carry out a critical analysis of this topic and of its potential implications on the formation of future administrators. The results reinforce questionings by Fleury and Fleury (2001) on to what extent competence would also be adding social value to individuals, professionals and citizens, during the process of adding economic value to an organization.

KEYWORDS: Competencies; Competency Management; Competency Development.

INTRODUÇÃO

A noção de competência não é recente. Na verdade, constitui uma ideia consideravelmente antiga, porém (re)conceituada e (re)valorizada no presente, em decorrência de fatores como os processos de reestruturação produtiva em curso, a intensificação das discontinuidades e imprevisibilidades das situações econômicas, organizacionais e de mercado e as sensíveis mudanças nas características do

¹ Doutor em Administração, UFMG. Professor da Fundação Dom Cabral e do Programa de Pós-graduação em Administração da PUC Minas; anderson@fdc.org.br.

mercado de trabalho, resultantes, em especial, dos processos de globalização. Aspectos esses apontados pelas organizações, notadamente as atuantes em setores mais competitivos da economia, como fatores chave de competitividade e sobrevivência.

Diante desse contexto e de referências quanto a lacunas entre a formação *tradicional* dos profissionais de administração e as competências esperadas para execução de suas atividades, somadas a observações de que as propostas de formação inerentes aos programas de graduação e pós-graduação nesta área – os quais seriam responsáveis por desencadear novos padrões de desempenho organizacionais – não estão colaborando para o desenvolvimento dos novos perfis profissionais requeridos – resultando em *gaps* entre os conteúdos, experiências e vivências exploradas nos programas e o processo de transformação desses recursos em competência (RUAS, 2001) –, este trabalho tem como propósito central contribuir com elementos que venham a propiciar às instituições de ensino, em especial àquelas direcionadas à formação de administradores, maior reflexão acerca do construto *competência* e de potenciais implicações de sua incorporação em projetos pedagógicos, currículos e disciplinas aderentes a essa noção.

Para tal, visa-se: (1) proceder a uma revisão de literatura acerca das origens e evolução da noção de competência, como base para as reflexões propostas pelo estudo; (2) identificar os principais pontos comuns que marcam as diversas definições sobre a competência individual; (3) propor uma análise crítica quanto a essa noção e suas potenciais implicações nos processos de formação de novos perfis de profissionais em Administração.

De fato, uma questão chave que emerge para as organizações refere-se justamente à capacidade de a mesma identificar quais competências individuais são necessárias para dar sustentação a uma determinada e específica competência organizacional e como assegurar que tais competências lhes sejam disponibilizadas.

Diversas, no entanto, têm sido as definições atribuídas à expressão competência individual. A inexistência de um consenso quanto a seu conceito, além de divergências de caráter filosófico e ideológico podem, também, ser atribuídas à adoção da expressão com diferentes enfoques, em diferentes áreas do conhecimento (MANFREDI, 1998).

COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS: EM BUSCA DE UMA CONCEITUAÇÃO

Diante da inexistência de unanimidade quanto ao conceito de competência, Barato (1998) destaca a prevalência de duas correntes principais: a perspectiva inglesa, que define competências tomando como referência o mercado de trabalho e enfatizando fatores ou aspectos ligados a descritores de desempenho requeridos pelas organizações; e a francesa, que enfatiza a vinculação entre trabalho e educação, indicando as competências como uma resultante de processos sistemáticos de aprendizagem.

Já Steffen (1999), buscando classificar os modelos de competência de acordo com diversas correntes teórico-filosóficas, identifica modelos que seguem a concepção comportamentalista, característica do sistema dos Estados Unidos, os quais se notabilizam por enfatizar os atributos fundamentais que permitem aos indivíduos alcançarem um desempenho superior; o modelo funcionalista, originado na Inglaterra, que objetiva a construção das bases mínimas para definição dos perfis ocupacionais que servirão de apoio para a definição de programas de formação e avaliação para a certificação de competências; e o modelo construtivista, desenvolvido na França, que, destacando o processo de aprendizagem como mecanismo central para o desenvolvimento das competências profissionais, enfoca a relevância de programas de formação profissional orientados, sobretudo, à qualificação das populações menos dotadas das competências requeridas ao

enfrentamento do novo ambiente dos negócios e, portanto, mais suscetíveis de exclusão do mercado de trabalho.

Apesar das diferentes perspectivas e modelos, Barato (1998, p. 13) indica como ponto comum às diversas noções de competência seu entendimento “como a capacidade pessoal de articular saberes com fazeres característicos de situações concretas de trabalho”.

Na verdade, tal compreensão pode ser encontrada já nos primeiros estudos desenvolvidos sobre o tema, nos anos 70 e 80, por autores como Spencer e Spencer (1993), Boyatzis (1982) e McClelland e Dailey (1972), cujos conceitos formaram a base dos trabalhos da McBer, importante consultoria em competência, mais tarde Hay McBer.

Assim, para McClelland e Dailey (1972), a competência pode ser sintetizada como o conjunto de características individuais observáveis – conhecimentos, habilidades, objetivos, valores – capazes de predizer e/ou causar um desempenho efetivo ou superior no trabalho ou em outras situações da vida.

Spencer e Spencer (1993), influenciados pelos estudos realizados por D. C. McClelland sobre o caráter profundo (incluindo fatores ligados à personalidade, tais como motivos, traços e autoconceito do indivíduo) e superficial das competências (habilidades e conhecimentos), também as definem como aquelas características subjacentes ao indivíduo que se relacionam a um critério de eficácia e/ou desempenho superior na execução de um dado trabalho ou vivência de uma dada situação.

Além dos trabalhos pioneiros elaborados por esses autores – Spencer e Spencer (1993), Boyatzis (1982) e McClelland e Dailey (1972) – vale salientar o caráter precursor dos estudos desenvolvidos por L. Mertens.

É desse autor o conceito de *qualificações-chave*, amplamente debatido no meio científico na década de 70, o qual pode ser compreendido como as competências necessárias ao enfrentamento, pelos trabalhadores, das novas estratégias de produção e organização, calcadas em um processo de crescente indeterminação das tarefas e na crescente individualização na orientação da vida e do sujeito no mundo do trabalho. Dentre tais competências, o autor destaca: (1) a ampla capacidade para pensar lógica, analítica, estrutural, conceitual e criativamente; (2) a capacidade de receber, interpretar e trabalhar informações; (3) o desenvolvimento de habilidades para além das utilizadas no local de trabalho, e (4) os conhecimentos e as capacidades como manutenção, assistência e controle da qualidade (MERTENS, 1996).

Para Zarifian (2001), as definições atuais que fundamentam o chamado *modelo da competência*, muito embora tenham emergido na literatura, em meados dos anos 80, a partir de pesquisas realizadas na França pelo *Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications* - CEREQ e *Conseil National du Patronat Français* - CNPF, atual *Mouvement des Entreprises de France* – MEDEF, caracterizam-se, ainda hoje, pela influência marcante das abordagens, típicas dos anos 70, em torno do conceito de *qualificação do emprego*. Nessa direção, para o CNPF:

A competência profissional é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exercem em um contexto preciso. Ela é constatada quando de sua utilização em situação profissional, a partir da qual é passível de validação (CNPF, 1998 *apud* ZARIFIAN, 2001, p. 66).

O autor destaca, no entanto, como méritos desse novo enfoque, a ênfase dada à competência do indivíduo (e não à qualificação de um emprego), manifestada e avaliada quando de sua utilização

em situação profissional (na relação prática do indivíduo com a situação profissional, isto é, na maneira como a enfrenta).

Ressalta, não obstante, algumas limitações desse novo construto. Em primeiro lugar, salienta que a noção de competência nada informa sobre as implicações de mudanças do trabalho e de sua organização, podendo, portanto, ser aplicada a qualquer período histórico e a qualquer organização do trabalho, propiciando a ocultação das implicações do que está em jogo e deixando caminho aberto a todas as composições possíveis.

Em segundo lugar, implicitamente, essa definição comporta um *flanco neoartesanal*, o qual deixa de levar em conta as condições de uma produção moderna, particularmente nas redes de trabalho, as quais contribuem para preparar, cuidar e sustentar a atividade profissional, a dimensão coletiva da incorporação dos efeitos dessa contribuição e a avaliação de uma forma de organização via seu desempenho econômico.

Finalmente, a ênfase dada à validação das competências pelos atores da empresa ignora que as mesmas apoiam-se em conhecimentos (em corpos de saberes) que nutrem sua própria dinâmica de renovação. Assim, ao assentar a produção da competência em sua utilização *in situ*, suprime-se o efeito de suas condições de produção.

Mesmo ciente da existência de pontos que precisam ser melhor trabalhados, o autor considera importante reconhecer o potencial desse novo conceito, sobretudo ao possibilitar uma concepção de organização muito mais simples e clara que a da burocracia das grandes organizações tradicionais, fortemente hierarquizadas, divididas funcionalmente e associadas a uma divisão muito rígida e complexa do trabalho, lastreada por pesadas ferramentas de controle.

Analisando o movimento em torno da competência, na França, Zarifian (1996) deixa claro que a discussão em torno de tal conceito ganha os contornos atuais exatamente quando as organizações francesas, para fazerem frente à intensificação dos processos de globalização e acirramento da concorrência, são levadas a encontrarem novas e criativas soluções, em tempo real, para problemas cada vez mais complexos, envolvendo qualidade, custo, prazos, variedade e inovação.

Diante desse quadro, uma concepção de competência amplamente disseminada nesse país a retrata como um conjunto de saberes mobilizados em situação de trabalho: (1) os conhecimentos específicos para a execução de uma tarefa; (2) as aptidões, a inteligência pessoal e profissional; (3) a vontade de colocar em prática e desenvolver novas competências (DUBAR, 1998; STROOBANTS, 1997; LE BORTEF, 1994).

Desse modo, compreende-se a competência como uma resultante de múltiplos saberes, obtidos das mais variadas formas: via transferência, aprendizagem, adaptação, os quais possibilitam ao indivíduo criar uma base de conhecimentos e habilidades capazes de resolução de problemas em situações concretas.

Nesse sentido, como um misto de múltiplos ingredientes, a competência revela-se mais que simplesmente a adição de saberes parciais ou de qualificações: ela é uma síntese de saberes. Nas palavras de Ducci (1996, p. 19):

a competência é mais do que a soma de todos esses componentes [conhecimentos, habilidades, destrezas e atitudes]: é uma síntese que resulta de combinação, interação e prática de tais componentes em uma situação real, enfatizando o resultado e não o insumo.

Nessa mesma direção, Stroobants (1997) compreende a competência como uma resultante de três componentes principais: *saberes* ou conhecimentos formais que podem ser traduzidos em fatos e regras; *saber-fazer*, que pertence à esfera dos procedimentos empíricos, como as receitas e os conhecimentos tácitos do ofício que se desenvolvem na prática cotidiana de uma profissão ou ocupação, e *saber-ser*, compreendido como o saber social ou do senso comum, que mobiliza estratégias e raciocínios complexos, interpretações e visões do mundo.

Outros autores, como Le Bortef (1994), têm também enfatizado esses mesmos elementos como definidores da competência. Apoiando-se na tríade *saberes*, *saber-fazer* e *saber-ser*, o autor promove um minucioso estudo da competência, o qual propicia importantes considerações.

Em primeiro lugar, destaca que a competência não é um estado nem um conhecimento que se possui, pois a experiência cotidiana nos revela que pessoas que dispõem de conhecimentos e capacidades nem sempre sabem mobilizá-los em situações de trabalho ou momentos oportunos. Em segundo lugar, que a competência é contingencial, ou seja, exerce-se sob um contexto particular, exigindo flexibilidade e ampla capacidade de atualização. Em terceiro lugar, a competência não é apenas um construto operatório, mas também um construto social. Assim sendo, o autor reconhece que o indivíduo envolvido no processo de conhecimento ou de compreensão é guiado por sistemas de valores, de significações e por modelos que são socialmente compartilhados. Em decorrência, a competência não está dissociada das políticas e práticas organizacionais, ao que elas valorizam ou depreciam, aos circuitos de informação que geram, à concepção dos papéis ou das funções que instituem, havendo, portanto, políticas e práticas organizacionais que podem favorecer a competência, enquanto outras podem dificultá-la ou mesmo destruí-la.

segundo o entendimento de Le Bortef (1994, p. 16) de que “a competência não reside nos recursos (saberes, conhecimentos, capacidades, habilidades) a serem mobilizados, mas na própria mobilização desses recursos”, para Perrenoud (2001, p. 21), a mesma pode ser compreendida como a capacidade de um indivíduo de mobilizar o todo ou parte de seus recursos cognitivos e afetivos para enfrentar uma família de situações complexas, o que exige a conceituação precisa desses recursos, das relações que devem ser estabelecidas entre eles e da natureza do “saber mobilizar”. Pensar em termos de competência significaria, portanto, pensar a sinergia, a orquestração de recursos cognitivos e afetivos diversos para enfrentar um conjunto de situações que apresentam analogia de estrutura.

Para Dubar (1998), outros elementos definem o conceito de competência tal como apresentado no contexto atual, destacando-se: (1) a valorização da mobilidade e do acompanhamento individual da carreira, acarretando novas práticas de avaliação de desempenho e *balanços de competências*; (2) novos critérios de avaliação que valorizam as chamadas *competências de terceira dimensão* (AUBRUN; OROFIAMMA, 1991), as quais se caracterizam por não serem habilidades manuais nem conhecimentos técnicos, mas, antes, qualidades pessoais e relacionais (responsabilidade, autonomia, trabalho em equipe etc.); (3) a ênfase dada pelas organizações à formação contínua, em relação estreita com suas estratégias e cuja meta primeira é transformar as identidades salariais (DUBAR *et al.*, 1989); (4) a multiplicação da adoção de fórmulas de individualização dos salários, de acordos de empresa (ligando a carreira ao desempenho e à formação) e de experimentações de novas formas de mobilidade horizontal, com vistas a se permitir a manutenção do emprego; (5) o desabono, direto ou indireto, dos antigos sistemas de classificação, fundados nos *níveis de qualificação* e oriundos das negociações coletivas.

Ao se mencionar a questão da qualificação, convém salientar o debate que se trava, sobretudo no âmbito da educação e da sociologia do trabalho, quanto ao deslocamento – ou não – da noção de

qualificação para a de competência. Se, de fato, há tal deslocamento – ou não –, parece que estamos longe de um consenso.

Para Caillaud *et al.* (1997), por exemplo, inexistente um deslocamento de um modelo (qualificação) para outro (competência). Para esses autores, o que ocorre, de fato, é uma apropriação, pelo modelo de competência, do modelo de qualificação, com vistas a tornar mais fácil adaptar o sistema sociotécnico aos requerimentos econômicos do século XXI.

Ferretti (1997, p. 258), por sua vez, considera que a noção de competência “representa a atualização do conceito de qualificação, segundo as perspectivas do capital, tendo em vista adequá-lo às novas formas pelas quais este se organiza para obter maior e mais rápida valorização”.

Já Frigotto (1995), ao qualificar as bases histórico-sociais em que se fundamentam as novas exigências com as quais a noção de competência guarda coerência, conclui que elas se configuram como um rejuvenescimento da teoria do capital humano. Nesses termos, a relevância da noção de competência poderia ser a expressão de uma metamorfose do conceito de qualificação na sua conotação produtivista.

Por outro lado, para Desaulniers (1997), a competência resulta no deslocamento da noção de qualificação – calcada no *saber-fazer* – para uma noção mais ampla: o *saber-ser*. Similarmente, para Machado (1996, p. 22),

a noção de qualificação apoiada na correspondência entre saber, responsabilidade, carreira e salário estaria se arrefecendo em favor da noção de competência sustentada por outros valores qualitativos como colaboração, engajamento e mobilidade, fortemente apelativos da estrutura do ser-do-trabalhador.

Para a autora, no entanto, é importante deixar claro que, embora a construção das competências também se baseie em saberes que constituem a qualificação profissional (*saber-fazer*), tais conceitos não são equivalentes entre si. Da mesma forma, seria incorreto afirmar que a instauração e/ou o aperfeiçoamento de ambos não possa ocorrer de modo simultâneo, desde, é claro, que o *saber-fazer*, típico da noção de qualificação, seja superado pelo *saber-ser* como expressão da capacidade de articular inúmeros saberes em face dos desafios encontrados no mundo do trabalho.

Sob essa perspectiva, “a competência relaciona-se com a capacidade de mobilizar conhecimentos/saberes junto aos postos de trabalho, os quais são adquiridos através da formação, da qualificação e da experiência social (DESAULNIERS, 1997, p. 54).

Coerente com a ideia de deslocamento proposta por Desaulniers (1997), para Trépos (1992, p. 14), as competências são mobilizadas, principalmente, quando se trata de fazer a prova daquilo que se sabe, face a uma situação dada e que se sabe fazer bem. São empreendidas por uma pessoa ao desempenhar um trabalho/uma tarefa, quando aí surge um problema. As bases em que as competências se fundam relacionam-se com a mobilização de um conjunto muito mais diversificado de objetos que o da qualificação.

Já segundo Militão (2000, p. 46), o conceito de competência constitui uma atualização do conceito de qualificação, segundo as perspectivas do capital, buscando a sua maior valorização. É assim que as necessidades determinadas pela produção integrada e flexível, tendo em vista aquela valorização,

deslocam progressivamente a importância anteriormente atribuída à qualificação formal e ao saber técnico para outra dimensão: “o saber-ser”.

Assim sendo, também para Militão (2000), o conceito de competência se contrapõe ao de qualificação profissional na medida em que coloca em segundo plano os saberes técnicos e privilegia uma atuação dirigida à resolução de problemas e ao enfrentamento de imprevistos no trabalho, com vistas a maior produtividade e qualidade.

Para Manfredi (1998), os termos qualificação e competência também apresentam matizes distintos: em termos teóricos, a noção de qualificação está mais associada ao repertório das ciências sociais, ao passo que a de competência encontra-se, historicamente, ancorada nos conceitos de capacidades e habilidades, construtos herdados da psicologia, da educação e da linguística.

Ramos (2001), por sua vez, a partir de ampla revisão de literatura sobre as relações entre as noções de qualificação e de competência, também defende a existência de um deslocamento conceitual.

Para a autora, contemporaneamente, o conceito de qualificação vem deixando de ser um conceito central na relação trabalho-educação, centralidade a qual vem sendo continuamente ocupada pela noção de competência. Ressalta, todavia, que tal noção não substitui ou supera o conceito de qualificação: “antes, ela o nega e o afirma simultaneamente, por negar algumas de suas dimensões e afirmar outras” (RAMOS, 2001, p. 41).

Não obstante a inexistência de um consenso, não apenas quanto às origens, mas também quanto ao próprio conceito de competência, alguns pontos comuns em relação a essa noção podem ser identificados.

Em primeiro lugar, a competência é comumente apresentada como uma característica ou um conjunto de características ou requisitos – saberes, conhecimentos, aptidões, habilidades – indicados como condição capaz de produzir efeitos de resultados e/ou solução de problemas. Nas palavras de Tanguy e Ropé (1994), citados por Deluiz (1996, p. 14),

competência é inseparável da ação, e os conhecimentos teóricos e/ou técnicos são utilizados de acordo com a capacidade de executar as decisões que a ação sugere. A competência é a capacidade de resolver um problema em uma situação dada. A competência baseia-se em resultados.

Um elemento chave associado ao moderno conceito de competência é, desse modo, a ideia subjacente de *performance*, isto é, ideias explícitas ou implícitas de *saber-ser*, *saber-fazer*, *saber-aplicar*, *saber-agir* e *saber-resolver*. Revela-se, nesse sentido, uma resultante de conhecimentos com comportamentos. Conhecimentos que incluem formação, treinamento, experiência, autodesenvolvimento. Comportamentos que englobam habilidades, interesse, vontade (RESENDE, 2000).

Outro ponto comum a diversas acepções contemporâneas de competência é a grande conformidade desse conceito com as demandas advindas dos processos de reestruturação e modernização produtiva em voga (SHIROMA; CAMPOS, 1997).

Para Hirata (1994, p. 132), o conceito de competência, tal como é posto no debate atual, é marcado política e ideologicamente por sua origem empresarial: “a competência é uma noção oriunda do discurso empresarial nos últimos dez anos e retomada em seguida por economistas e sociólogos na França (...) noção marcada política e ideologicamente por sua origem”.

Da mesma forma, para Desaulniers (1997), o processo de construção das competências individuais, ao se basear em habilidades que envolvem todas as dimensões do indivíduo – com destaque para a capacidade crítica e de autonomia, o espírito de iniciativa com audácia, a responsabilidade e a flexibilidade em face da mudança e do inusitado, assim como a visão empreendedora –, vem ao encontro do novo interesse ou mito do capital em relação ao mundo do trabalho: o da *organização sem panes*, em substituição ao mito da *organização sem trabalhadores*.

De modo similar, para Stroobants (1997, p. 42), o conceito de competência ajusta-se perfeitamente aos princípios da racionalidade técnica capitalista, nos marcos das matrizes de orientação sistêmico-funcionais, o que permite afirmar que a noção de competência que vem sendo explicitada nos discursos dos empresários, técnicos e cientistas sociais empresta seu significado das áreas das ciências da cognição e da educação que adotam como parâmetros teórico-explicativos modelos que não se opõem às premissas e à lógica de organização do capitalismo.

Visando a uma síntese das principais ideias com relação à competência, para fins deste estudo, a mesma será compreendida como a resultante da combinação de múltiplos saberes – *saber-fazer*, *saber-agir*, *saber-ser* – capazes de propiciarem respostas com bom êxito, por parte dos indivíduos, aos desafios advindos dos processos de reestruturação e modernização produtiva em voga.

A NOÇÃO DE COMPETÊNCIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Aspectos como a estreita ligação entre a noção de competência e outras como *performance* e competitividade, bem como sua origem eminentemente empresarial, têm levado diversos autores a criticarem a competência, apontando seu excessivo pragmatismo e sua orientação no sentido dos interesses patronais.

Nesse contexto, Deluiz (1996), em uma análise crítica da difusão desse conceito, ressalta o risco da prevalência de uma perspectiva individualizada e individualizante, tanto na compreensão da construção das competências quanto na sua avaliação, favorecendo acordos particulares entre empregado-empregador, assim como o enfraquecimento da negociação coletiva e da mobilização da ação sindical.

Conforme salienta Dubar (1998), o *modelo da competência*, em função de suas características centrais, parece surgir como uma concepção das relações de trabalho e da organização que valoriza a empresa, o contrato individual de trabalho, o comprometimento e a integração com a organização.

Sob essa perspectiva, a noção de competência tenderia a ignorar que as relações empresa-empregado são o resultado de uma relação social dinâmica. Ao contrário, visaria percebê-la como um mero face a face entre um indivíduo portador de *competências* e uma empresa que as reconhece nele e as transforma em desempenho mais ou menos suscetível de ser mensurado. Essa faceta, segundo Stroobants (1993), é frequentemente invocada como pretexto para a exclusão, da esfera produtiva, dos mais frágeis, dos mais velhos e dos menos instruídos.

Para Carrilo (1994), além desses aspectos, o modelo da competência, ao ampliar o conteúdo e os requisitos da qualificação, traz consigo uma fluidização dos códigos sociais que demarcavam as relações entre saber, especialização profissional, cargos, carreira e salários, aumentando a possibilidade de adoção, por parte dos empregadores, de mecanismos mais idiossincráticos e unilaterais de definição dos enquadramentos profissionais e dos critérios de mobilidade

ocupacional, coadunando-se, desse modo, perfeitamente com os pressupostos do movimento em torno da *flexibilização de direitos* trabalhistas e sindicais. Além disso, conforme salienta Militão (2000, p. 45), parece paradoxal que

ao mesmo tempo em que se assenta em valores como o trabalho em equipe, [o modelo de competência] acirra a competição pela ênfase na individualização e nos resultados, escamoteando os conflitos em busca da negociação, procurando o envolvimento em detrimento de uma postura crítica do trabalhador.

Machado (1996, p. 17), por sua vez, questiona o modelo de competência, na medida em que sua centralidade

reside no estabelecimento de paradigmas – lista de categorias de competências e de um conjunto de proposições dedutivas, originadas da identificação de supostas tendências qualificadoras em função das quais o conjunto da força de trabalho é classificado e tomado como objeto de intervenção de políticas de qualificação.

Para a autora, outro problema associado à abordagem da competência é o risco de o jogo do mercado produzir uma reificação das qualidades, dos atributos e das capacidades humanas que passam, então, a ser tomadas como naturais e imanentes à natureza do indivíduo, e não como características criadas e possibilitadas socialmente, transformando o indivíduo competente em um fetiche.

Assim, a competência enquanto atributo pessoal se identifica como o ser rentável, e o saber competir, a capacidade de pertencer ao mercado por direito, de concorrer e fazer cumprir o objetivo de maximização das condições de venda da própria força de trabalho, mostrando que entre os dois termos – competência e competir – há identidade com a lógica do capital (MACHADO, 1996, p. 3).

Como ressalta Patto (1981, p. 211), uma das características dos estudos sobre a competência é que, em sua maioria, eles são

valorativos e comparativos; o nível de rendimento, os padrões de interação, os valores, as atitudes e as expectativas de um grupo ou classe social – a dominante – são tomados como norma, contra a qual são comparados os resultados obtidos com indivíduos pertencentes aos grupos ou classes dominados. As conclusões a que chegam em todas as áreas praticamente convergem para “a falta e privação de”, como se a cultura dominante fosse natural, correta, universal, e todas as que se afastassem de seus padrões fossem inferiores, primitivas, carentes, “privadas de” etc.

Também sob a ótica de Leite (1996, p. 162), a noção de competência vem sendo incorporada ao discurso empresarial como uma decorrência natural e imanente do processo de transformação na base material do trabalho, sendo compreendida

menos como estoque de conhecimentos/habilidades, mas, sobretudo, como capacidade de agir, intervir e decidir em situações nem sempre previstas ou previsíveis. O desempenho e a própria produtividade global passam a depender em muito dessa capacidade e da agilidade de julgamento e de resolução de problemas.

Para Ramos (2001), um outro ponto a ser considerado em relação à noção de competência refere-se à sua própria institucionalização e, nesse sentido, à necessidade ou não de uma regulação geral das competências. Segundo a autora, há quem argumente que as competências podem ser reguladas

com base em acordos bilaterais entre empregador e empregado e serem reconhecidas ao nível da empresa. Outros, no entanto, destacam a fragilidade que isso cria nas relações de trabalho e defendem a necessidade de se construir um novo sistema coletivo para regular os meios de acesso ao emprego e ao reconhecimento individual de competências.

Diante desse quadro, cabe uma maior reflexão quando da incorporação do conceito de competência na formulação de projetos pedagógicos e currículos orientados a essa noção. Revela-se significativo, para além da discussão dos aspectos técnicos e de operacionalização do construto, um maior debate acerca de aspectos tais como quais visões de mundo, de sociedade, de negócios, de organizações e de Homem encontram-se subjacentes ao modelo de competências, assim como que ética tem-se como base: uma ética de mercado, do curto prazo, midiática, típica de uma sociedade e de uma educação do *espetáculo*? Ou uma ética da cidadania, da inclusão, do respeito à dignidade do trabalhador, do trabalho e do ser, enquanto humano? Eis questões para as quais, comumente, conforme nos revela a prática e a literatura revisada, não se dispensa a devida atenção ao se abordar o chamado modelo de competências, desperdiçando o potencial que o mesmo poderia propiciar a um maior desenvolvimento humano, considerando o conjunto de suas potencialidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, um grupo significativo de autores – notadamente nos campos da Educação e da Sociologia do Trabalho, incluindo-se autores já mencionados, tais como Ramos (2001), Manfredi (1998), Deluiz (1996), Leite (1996), Machado (1996), Patto (1981) – reitera a associação entre a difusão desse discurso que faz apelo a competências cada vez mais abrangentes e a disseminação de um novo discurso, centrado na competitividade, em especial, a partir do governo do presidente Fernando Collor de Mello.

Nessa direção, Manfredi (1998) destaca que a noção de competência tem sido utilizada pelas equipes de recursos humanos das grandes empresas para construir novos critérios de acesso e permanência no emprego, seu reconhecimento e sua institucionalização, constituindo, assim, uma noção marcada política e ideologicamente por sua origem empresarial e por se cunhar a partir de uma corrente teórico-epistemológica de ordem descritivo-experimental que tende a tratar as habilidades e competências humanas desvinculadas das dimensões de tempo e espaço socioculturais, reduzindo-as a um rol de aptidões e habilidades genéricas e cambiantes, muito ao sabor das necessidades e exigências do capital.

À luz de processos mais amplos, a opção pelo modelo da competência estaria ancorada numa lógica de recomposição da hegemonia do capital, onde a ressignificação da qualificação e das estratégias de formação profissional fazem parte de um processo de ressocialização e aculturação da classe trabalhadora, tendo por função reintegrá-la aos novos modelos de produção e gestão do capitalismo em sua fase de transnacionalização (MANFREDI, 1998, p. 37).

Fleury e Fleury (2001, p. 21), ao definirem a competência como “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”, trazem à tona uma questão fundamental. Ao agregar valor econômico à organização, o conceito de competência estará também agregando valor social ao indivíduo? Em outros termos, as pessoas, ao desenvolverem competências essenciais para o sucesso da organização, estão também investindo em si mesmas não só como cidadãos organizacionais, mas como cidadãos do próprio país e do mundo?

Buscando respostas a tal questão, os autores levantam a possibilidade de exclusão social como outro importante aspecto a ser considerado nesse debate.

Se, por um lado, tal proposta é estimulante e desafiadora, para os que têm possibilidade de participar deste projeto, por outro coloca o tema da inclusão/exclusão em pauta. Ser incluído, a nosso ver, significa ter tido as oportunidades para desenvolver o estoque inicial de conhecimentos e habilidades e de vivenciar um ambiente em que certas atitudes (como responsabilidade, determinação) são valorizadas. Sem esse estoque inicial, dificilmente a pessoa rompe as barreiras de entrada, ou seja, a noção de inclusão vai além da dimensão econômica do nível de renda, para incorporar dimensões sociais e culturais (FLEURY; FLEURY, 2001, p. 164).

A partir desse debate, pelo menos três pontos podem ser identificados: (1) a necessidade de acordos em torno de sistemas para reconhecer competências ou a competência profissional de um indivíduo que não estejam baseados somente nos diplomas educacionais; (2) a necessidade de os sistemas educacionais serem geridos no sentido de desenvolverem competências profissionais; (3) a necessidade de se oferecer aos indivíduos, incluindo-se os desempregados, iguais oportunidades para desenvolverem suas competências ao longo de uma carreira.

Mesmo assim, destaca Ramos (2001), as dificuldades de construir um novo sistema profissional baseado em competência não podem ser ignoradas. Por exemplo, a abordagem por competência enfatiza a ação que se processa em contextos específicos de produção, sendo então geridas segundo os interesses da própria empresa, tornando difícil construir um sistema global e genérico que possa ser aplicado externamente à organização. Outra dificuldade é o fato de essa abordagem enfatizar, também, as características pessoais e a capacidade de mobilizar competências num contexto específico, o que torna muito complexo realizar medidas dessas competências objetivamente, em particular, se elas tiverem de ser reconhecidas fora do contexto em que foram desenvolvidas.

A necessidade de superação dessas dificuldades a favor dos consensos previamente indicados leva Ramos (2001) a indicar como melhor estratégia a conciliação dos projetos dos principais sujeitos – trabalhador, empresa, escola e Estado – envolvidos nessa problemática. Tais projetos seriam: o projeto individual, fomentando a responsabilidade que tem o indivíduo na gestão de sua própria carreira profissional; o projeto das empresas, seja qual for o tipo, cuidando das relações de competitividade e de suas responsabilidades em desenvolver as competências individuais; e, por fim, o projeto social, focando a dimensão social e coletiva, incluindo o papel da sociedade, do governo e das instituições de ensino, visando prover recursos e oportunidades iguais às pessoas para se tornarem profissionais e sujeitos, com possibilidades de terem seus diferentes potenciais e seu profissionalismo reconhecidos.

REFERÊNCIAS

- AUBRUN, S.; OROFIAMMA, S. *Les compétences de troisième dimension*. Paris: CFF-CNAM, 1991. (Relatório de Pesquisa)
- BARATO, J. N. *Competências essenciais e avaliação do ensino universitário*. Brasília: UnB, 1998.
- BOYATZIS, R. E. *The competent manager: a model for effective performance*. New York: John Wiley, 1982.
- CAILLAUD, Anne *et al.* Developing and mobilizing competencies: the challenges of a debate. *Competencies Discussion Network*, v. 22, 1997.
- CARRILO, J. Flexibilidad y calificación en la encrucijada industrial. *Lecturas de Educación y Trabajo*, n. 3, 1994.
- DELUIZ, Neise. A globalização econômica e os desafios à formação profissional. In: I CONED. *Anais...* Belo Horizonte: CONED, 1996.

- DESAULNIERS, Julieta. Formação, competência e cidadania. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 60, 1997.
- DUBAR, C. A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 64, p. 87-103, set. 1998.
- DUBAR, C. et al. *Innovations de formation et transformation de la socialisation professionnelle par et dans l'entreprise*. Lille, 1989. (Relatório de Pesquisa)
- DUCCI, M. A. El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. In: OFICINA INTERNACIONAL DEL TRABAJO. *Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas*. Ginebra: OIT, 1996.
- FERRETTI, C. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: anos 90. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 18, n. 59, p. 225-269, ago. 1997.
- FLEURY, A.; FLEURY, Maria Tereza L. *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. São Paulo: Atlas, 2001.
- FRIGOTTO, G. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.
- HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, C. J. et al. *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- LE BORTEF, G. *De la compétence: essai sur un attracteur étrange*. Paris: Editions d'Organizations, 1994.
- LEITE, Márcia P. A qualificação reestruturada e os desafios da formação profissional. *Novos Estudos*, São Paulo, n. 45, p. 79-96, jul. 1996.
- MACHADO, Lucília Regina S. Educação básica, empregabilidade e competência. *Trabalho e Educação*, n. 3, jan./jul. 1996.
- MANFREDI, Sílvia M. Trabalho, qualificação e competência profissional – das dimensões conceituais e políticas. *Educação e Sociedade*, Campinas, CEDES, n. 64, p. 13-49, set. 1998.
- McCLELLAND, D. C.; DAILEY, C. *Improving officer selection for the foreign service*. Boston: McBer, 1972.
- MERTENS, L. *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Genebra: OIT, 1996.
- MILITÃO, Maria Nadir S. A. O “modelo de competências”, a empregabilidade e a formação profissional. *Vertente*, Contagem, v. 2, n. 3, p. 42-50, jan./jun. 2000.
- PATTO, Maria Helena S. *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1981.
- PERRENOUD, P. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- RAMOS, Marise N. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez, 2001.
- RESENDE, E. *O livro das competências: desenvolvimento das competências, a melhor auto-ajuda para pessoas, organizações e sociedade*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.
- RUAS, R. L. Desenvolvimento de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional. In: FLEURY, M. T.; OLIVEIRA JR., M. (Org.). *Gestão estratégica do conhecimento*. São Paulo: Atlas, 2001.
- SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F. Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço das pesquisas em educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 61, p. 13-35, 1997.
- SPENCER, L. M; SPENCER, S. *Competence at work*. New York: John Wiley, 1993.
- STEFFEN, I. *Modelos e competência profissional*, 1999. Mimeografado.
- STROOBANTS, M. A visibilidade das competências. In: ROPÉ, F.; TANGUY, L. (Org.). *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas: Papirus, 1997.
- STROOBANTS, M. *Savoir-faire et compétence au travail*. Bruxelles: Éditions de l'Université de Bruxelles, 1993.
- TRÉPOS, J.-Y. *Sociologie de la compétence professionnelle*. Nancy: Presses Universitaires de Nancy, 1992.

ZARIFIAN, P. *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 2001.

ZARIFIAN, P. A gestão da e pela competência. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, TRABALHO E COMPETÊNCIAS. *Anais...* Rio de Janeiro: Centro Internacional para Educação, Trabalho e Transferência de Tecnologia, 1996.