

Uma Proposta de Modelo de Desenvolvimento de Competências

AUTORA

ELIANA DE SOUZA GAVIOLI

Universidade de São Paulo

elianagavioli@yahoo.com.br

Resumo: Este artigo propõe um modelo de desenvolvimento de competências organizado em quatro fases: a aquisição de habilidades, a obtenção da qualificação, o aproveitamento de um espaço ocupacional e a agregação de valor. O termo competência é marcado pela heterogeneidade, e embora sua aplicação não tolere um tratamento homogêneo, é preciso considerar que o desdobramento em conceitos mais específicos pode propiciar uma maior compreensão do desenvolvimento das competências. Estas fases seguem a sequência natural do desenvolvimento de um indivíduo, que adquire habilidades, conquanto seus interesses são despertados, suas aptidões descobertas e o conhecimento construído. O indivíduo é atraído para uma área de atuação, na qual deve obter a qualificação, e uma vez qualificado aproveita um espaço ocupacional, compatível com o grau de maturidade, que prevê um conjunto de competências, pelas quais deve responder, ainda que não pronta e plenamente. A mobilização do conhecimento por meio de uma vivência profissional rica em situações desafiadoras e a capacidade de abstração provê agregação de valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo. Um entendimento mais amplo desta dinâmica pode diminuir a curva de aprendizado e promover a adoção da Gestão por Competências.

Summary: This article proposes a model for developing competences organized into four phases: the acquisition of skills, obtaining the qualifying, the utilization of an occupational space and aggregating of value. The term competence is marked by heterogeneity, and although its application does not tolerate a homogeneous treatment, we must consider that the outspread in more specific concepts can to promote a greater understanding of competences development. These phases follow the natural sequence of development of an individual, who acquires skills, through their interests, talents and knowledges. The individual is attracted to an professional area, and once qualified, takes occupational space compatible with the degree of maturity, that requires a set of competences, for wich the individual must be able to answer, although not promptly and fully. The mobilization of knowledge through a rich professional experience in challenging situations and the ability of abstraction provides aggregation economic value to the organization and social value to the individual. A broader understanding of this dynamic can decrease the learning curve and promote the adoption of Competences Management.

Palavras-chave: desenvolvimento de competências, eixo de carreira, mobilização do conhecimento

1. Introdução

O amplo acesso ao conhecimento subsidiado pelo surgimento da Internet, no período de uma década, causou uma verdadeira revolução na forma em que as informações passaram a ser disponibilizadas e acessadas, em todas as áreas de conhecimento humano. A evolução do conhecimento que já vinha em ritmo acelerado, ganhou uma velocidade jamais imaginada pelas gerações passadas.

Conforme o ambiente corporativo, relativamente estável, tornou-se instável, devido as turbulências e ambigüidades resultantes da introdução das tecnologias da informação, que intensificaram o processo de globalização, o conhecimento ganhou lugar de destaque. (CASTELLS, 2007).

O lucro baseado no uso da força física perdeu sua importância, dando lugar ao uso do conhecimento, não mais para a obtenção de lucro, como um fim em si mesmo, mas para a satisfação de necessidades legítimas das populações, como meio de alcançar desenvolvimento sustentável (ZARIFIAN, 2001). O uso do conhecimento em uma atuação competente seja no ambiente doméstico, laboral ou educacional é de extrema relevância para continuidade da vida.

Muito se tem falado sobre a importância do desenvolvimento da competência no âmbito das organizações. A Era do Conhecimento exige que indivíduos estejam preparados para uma atuação competente. Exige indivíduos que construam o conhecimento, autonomamente, de acordo com as suas aptidões e interesses, na aquisição de habilidades, que adquiridas concomitantemente e aleatoriamente ao longo de suas vidas, sejam de relevância numa dada área de atuação profissional. Exige que estes indivíduos não apenas possuam certificados que atestem suas habilidades, mas que possuam domínio dos valores éticos e rigor técnico próprios à sua área de atuação, além de estarem atualizados com as melhores práticas de mercado. Exige deles uma atitude positiva frente às oportunidades de aproveitamento do espaço ocupacional que surgem em sua área de atuação profissional. E acima de tudo, exige indivíduos que sejam capazes de mobilizar o conhecimento por meio de sua vivência profissional e de sua capacidade de abstração.

A rapidez e intensidade da mobilização do conhecimento em situações profissionais de alta complexidade e variabilidade, em caráter de urgência e de natureza crítica dá ao profissional a prerrogativa de agregação de valor econômico para a organização e valor social para o próprio indivíduo, por meio de respostas ágeis, simples, econômicas e efetivas para os problemas da organização.

O termo competência por ser reconhecidamente polissêmico (DELUIZ, 2001), suscita uma grande variação na sua utilização, e segundo Ruas (2005) o emprego desta noção é ainda marcado por uma intensa heterogeneidade, no que se refere às definições e classificações de competência.

Embora, segundo Dutra (2008), a aplicação do conceito de competência não tolere um tratamento homogêneo e unidimensional, pois cada organização possui as suas práticas gerenciais, que é preciso considerar, o conceito em si pode ser melhor compreendido, pelo seu desdobramento em conceitos mais específicos visando um entendimento mais amplo da dinâmica que rege o desenvolvimento da competência.

Esse entendimento não só pode desmistificar o termo, diminuindo assim a sua curva de aprendizado, como promover o uso mais espontâneo da Gestão por Competências que tantos benefícios podem trazer às organizações na elaboração de respostas requeridas por um ambiente extremamente complexo, turbulento e ambíguo, como o que presenciamos.

Um entendimento mais amplo desta dinâmica pode favorecer os indivíduos na busca de uma melhor adequação ao seu papel nas organizações de modo a alcançar todo

o potencial reservado para uma concepção dinâmica, sinérgica, competitiva e altamente instável das organizações em que os profissionais atuam.

Este artigo propõe um modelo de desenvolvimento de competências organizadas em quatro fases: a aquisição de habilidades, a obtenção da qualificação, o aproveitamento de um espaço ocupacional e a agregação de valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.

O quadro de referências para este trabalho remete aos expoentes do tema de competência no país e no exterior, conforme referencial bibliográfico. As citações estão dispostas ao longo da proposta, conforme são apresentados os conceitos abordados. O artigo está organizado pelos tópicos de introdução, justificativa, proposta e considerações finais.

2. Justificativa

Entrar em contato com o conceito de competência pela primeira vez pode trazer uma enorme dificuldade de interpretação, e quanto mais se lê e se estuda acerca do assunto, mais confuso o tema pode se tornar, pois conceitos agregados ao termo competência podem ir se somando, numa sucessão de novas idéias e novos conceitos, muitos deles não muito claros.

Cada autor, no país ou fora dele, parece adotar uma terminologia própria, e embora o termo já tenha alcançado um nível razoável de maturidade nos meios acadêmicos (Ruas, 2005), a literatura existente ainda traz certo nível de confusão, talvez não mais no termo em si, mas nos desdobramentos que dele decorrem.

Esta falta de clareza acaba dificultando a introdução da Gestão por Competências no âmbito das organizações, pois dá aos prováveis candidatos à adoção desta forma de gestão tão mais adequada à Era do Conhecimento, a falsa impressão de que os estudiosos do assunto não sabem exatamente do que estão falando.

Segundo Dutra (2004), a introdução de um modelo de gestão por competências oferece condições de compreender a realidade organizacional e provê instrumentos para agir sobre ela, num processo de aprimoramento.

Fisher (2002) afirma que um modelo de gestão é composto por princípios, orientações de valor e crenças básicas, políticas diretrizes de ação, que traduzem compromissos da organização com os objetivos de médio e longo prazos para gestão de pessoas e processos, além de cursos de ação previamente determinados e operacionalizados por ferramentas de gestão. Frente a todas as transformações que vêm ocorrendo no âmbito interno e externo das organizações, a adoção de um modelo que se caracteriza por uma nova lógica, dá coerência e direcionamento para as práticas de gestão, requerendo das organizações um intenso processo de adaptação.

Dutra (2004) ressalta que um modelo de gestão por competências, com base no qual sejam conduzidos os processos de movimentação, desenvolvimento e valorização de pessoas, provê à organização e aos seus colaboradores um senso de identidade bastante salutar.

Se por um lado a organização pode desenvolver mecanismos pelos quais é possível alinhar a gestão por competências à estratégia competitiva adotada pela organização, por outro lado o trabalhador sabe com clareza o que a organização espera dele e como se conduzir para contribuir com o alcance dos objetivos da organização, obtendo em contrapartida, as recompensas que espera (DUTRA, 2001, 2008).

No entanto, para que a introdução de um modelo de gestão por competências tenha êxito na organização, todos os envolvidos devem ter clareza do que é a competência de fato, e como ela é desenvolvida, com um risco de rejeitar qualquer

referência ao conceito prontamente, por interpretá-lo como apenas mais um modismo sem propósito.

3. Proposta de um modelo de desenvolvimento de competências

Para alinhar os conceitos relacionados ao desenvolvimento da competência, com base nos quais seja possível estabelecer um modelo de gestão por competências, será apresentado um modelo de desenvolvimento de competências anteriormente concebido pela autora, agora aperfeiçoado, com base em maiores aprofundamentos.

Este modelo estrutura o desenvolvimento da competência por meio de quatro fases, que possuem sua própria lógica, que não subsiste em um raciocínio linear, nas quais a competência é alcançada por meio da aquisição de habilidades, da obtenção da qualificação, do aproveitamento de um espaço ocupacional e da entrega de agregação de valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.

Estas fases seguem a seqüência natural do desenvolvimento de um indivíduo, que ao longo da vida adquire habilidades, conquanto seus interesses sejam despertados e suas aptidões sejam descobertas, buscando para isso a construção do conhecimento que subsidie estas habilidades.

Com base no conjunto de habilidades adquiridas, este indivíduo é atraído para uma área de atuação profissional, na qual deve obter uma qualificação, que não se restringe ao diploma que certifique a sua formação superior, mas ao domínio da ética, do rigor técnico e das melhores práticas do mercado.

Uma vez obtida sua qualificação, o indivíduo deve, com a atitude correta, aproveitar a oportunidade de um espaço ocupacional correspondente a um eixo de carreira estabelecido por uma organização. Este eixo de carreira apresenta vários níveis de complexidade e o espaço ocupacional a ser aproveitado pelo indivíduo corresponde a um nível de complexidade, que deve justamente ser compatível, não apenas com o nível de qualificação do profissional, mas com o seu grau de maturidade e o direcionamento de sua trajetória de carreira. O eixo de carreira prevê um conjunto de competências, as quais o profissional deve ser capaz de responder, ainda que não pronta e plenamente.

A partir de então, o indivíduo devidamente qualificado deve mobilizar continuamente o conhecimento por meio de uma vivência profissional rica em situações desafiadoras e da capacidade de abstração. A rapidez e intensidade da mobilização do conhecimento em situações profissionais de alta complexidade e variabilidade, em caráter de urgência e de natureza crítica dá ao profissional a prerrogativa de entrega de agregação de valor econômico para a organização e valor social para o próprio indivíduo, por meio de respostas ágeis, simples, econômicas e efetivas para os problemas da organização.

É interessante observar que o modelo possui uma interessante intersecção com a estruturação dos principais conceitos realizada por Dutra (2004), conforme Figura 1:

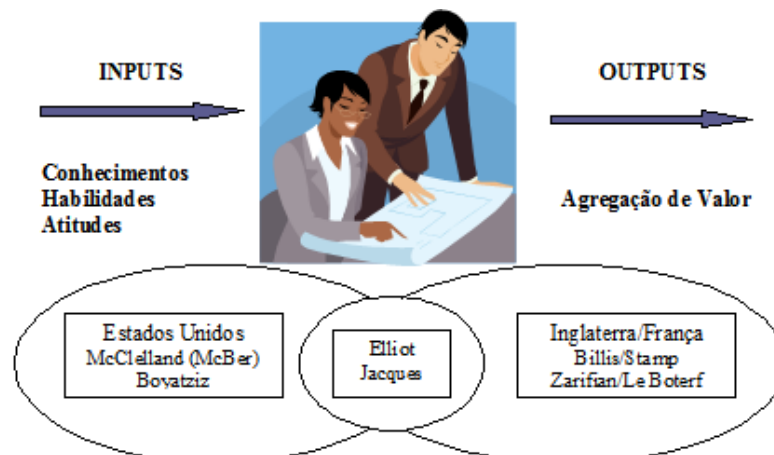


Figura 1 – Conceitos sobre competência

Fonte: Dutra, 2004

É possível perceber, que a primeira fase - aquisição de habilidades - e a segunda fase - obtenção de qualificação - correspondem aos inputs, subsidiados pelos estudos de McClelland(1973) e Boyatziz (1982), enquanto que a terceira fase – aproveitamento de uma espaço ocupacional é subsidiada pelos estudos de Elliot Jacques (1967) e finalmente, a quarta fase – entrega de agregação de valor - corresponde aos outputs, subsidiada por Billis (1987), Stamp (1993), Zarifian (1996) e Le Bortef (1994).

Para um melhor entendimento do modelo proposto, e a fim de explorar suficientemente o referencial teórico de cada conceito envolvido, o artigo analisa cada uma das fases do desenvolvimento de competência em particular.

3.1. A aquisição de habilidades

Dentro da proposta de um modelo de desenvolvimento de competências podemos definir que a aquisição de habilidades (saber fazer) acontece em função da construção de um conhecimento (saber) associado a uma aptidão natural (inclinação para saber fazer) e pelo interesse (querer saber fazer), conforme proposto por Gavioli (2009).

Assim, caso um indivíduo possua o conhecimento e a aptidão requeridos para o exercício de uma habilidade, embora não possua interesse, ele poderá saber fazer algo, mas sem empenho, e com certeza seu desempenho não será tão bom. Caso um indivíduo possua o conhecimento e o interesse, mas não possua aptidão, ele poderá saber fazer algo, desde que se esforce para isso. E finalmente, caso um indivíduo possua interesse e aptidão, mas não possua o conhecimento, ele poderá saber fazer, mas precariamente.

Conforme Sternberg (2000), um indivíduo possui um conhecimento, porque em algum momento percebeu um estímulo que avaliou e julgou relevante para ser representado e acessado futuramente.

A percepção do ambiente acontece conforme o estímulo é reconhecido, organizado e entendido. O estímulo é reconhecido com o uso dos sentidos, organizado conforme é contextualizado e entendido com base nas inferências, de acordo com as expectativas e de experiências anteriores, o que acontece com a utilização de processos cognitivos de alto nível. Isto significa que, dependendo da expectativa advinda das aptidões e dos interesses demonstrados por um indivíduo em relação ao estímulo recebido, ele pode ser aproveitado ou não.

Ainda segundo o autor, o julgamento acontece conforme o resultado da percepção do ambiente é avaliado para enquadramento conforme uma lei geral (raciocínio dedutivo) ou para a criação de uma lei geral (raciocínio indutivo).

Só depois disto é que o conhecimento é representado como conhecimento declarativo (o que?) e conhecimento procedural (como?), o primeiro refere-se aos objetos e fatos que podem ser declarados e pode ser definido como um corpo organizado de informações factuais, e o segundo refere-se aos procedimentos que podem ser executados em relação a objetos ou fatos já representados pelo indivíduo.

Assim, a construção do conhecimento possui papel preponderante na aquisição de uma habilidade, pois por mais admirável que seja uma aptidão ou por maior que seja o interesse, um indivíduo apenas pode adquirir uma habilidade, quando possui o conhecimento necessário.

Conforme Snow (1992) a aptidão pode ser definida como uma predisposição das pessoas em emitir respostas diferenciais à determinada situação ou classe de situações,

significando um estado inicial que irá influenciar o desenvolvimento posterior, dadas determinadas condições. Essas respostas diferenciais caracterizam-se pelo uso da inteligência, mas não uma inteligência geral, em que todas as pessoas apresentam os mesmos interesses e a mesma forma de responder aos desafios, pois segundo Gardner (2001), as inteligências são potenciais que são realizados ou não, dependendo da interação entre as inclinações biológicas e as oportunidades de aprendizagem que existem numa cultura.

Assim, a aptidão possui papel preponderante na aquisição de uma habilidade, pois por mais completo que seja o conhecimento em uma área do saber e por maior que seja o interesse, um indivíduo que não possua aptidão pode adquirir uma habilidade, apenas quando despende um esforço considerável.

Conforme Claxton (1987) as pessoas aprendem com mais urgência o que vai ao encontro de suas necessidades. Sacristán (1998) pondera que tudo o que se distanciar das preocupações e interesses de um indivíduo, se não estiver relacionado com a satisfação de uma necessidade, com a realização de um desejo ou com a diminuição de um risco, dificilmente poderá converter-se em um conteúdo significativo e relevante.

Como o interesse é um conceito subjacente à motivação, pode-se afirmar que o interesse possui três propriedades: direção, intensidade e permanência, conforme Maximiano (2007). A direção (o que eu desejo fazer) envolve o objetivo a ser alcançado, que no caso, é a aquisição de uma determinada habilidade. A intensidade (o quanto eu quero fazer) envolve a magnitude do interesse, ou seja, o quanto se deseja a aquisição de uma determinada habilidade. A permanência (por quanto tempo eu desejo fazer) envolve a duração do interesse, ou seja, por quanto tempo perdura o desejo pela aquisição de uma determinada habilidade.

Esse tema constitui importante elemento no desenvolvimento da competência. É justamente por estar motivado que um indivíduo busca a aquisição de uma habilidade, obtém uma qualificação, aproveita um espaço ocupacional e realiza suas entregas. Dubrin (2003) define motivação como um processo pelo qual o comportamento é mobilizado e sustentado no interesse da realização de uma meta que é alcançada com o dispêndio de esforço. Como as pessoas são diferentes umas das outras, o que motiva uma pessoa, pode não motivar a outra no mesmo momento (GIL, 2001).

As pessoas são diferentes umas das outras e os estímulos para a obtenção de satisfação não são os mesmos para todos. Diferenças individuais afetam significativamente, não só a interpretação de um desejo, mas também a compreensão da maneira particular como as pessoas agem na busca de seus objetivos (BERGAMINI, 1997). Assim, conforme Robbins (2002), a motivação é o resultado da interação do indivíduo com a situação na qual ele se encontra, e que o nível da motivação varia tanto entre os indivíduos, como em cada indivíduo, dependendo da situação.

Assim, o interesse possui papel preponderante na aquisição de uma habilidade, pois por mais completo que seja o conhecimento em uma área do saber e por mais evidente que seja a aptidão, sem interesse um indivíduo pode até adquirir uma habilidade, mas sem, no entanto, explorar o seu potencial.

Dentro do contexto do desenvolvimento de competências, surgem importantes definições. A habilidade como a capacidade de aplicar o conhecimento adquirido a partir do emprego de aptidões próprias a esta habilidade e do interesse despertado no indivíduo. O conhecimento como um conjunto de informações percebidas no ambiente e julgadas relevantes na aquisição de uma habilidade. A aptidão como a propensão ao desenvolvimento de uma habilidade. O interesse como o desejo de adquirir uma habilidade.

3.2. Obtenção da qualificação

Dentro da proposta de um modelo de desenvolvimento de competências podemos definir que a obtenção da qualificação (saber fazer reconhecido) acontece a partir da aquisição de um conjunto de habilidades (saber fazer), da formação requerida no contexto profissional (certificação do saber fazer) e do domínio dos valores éticos, do rigor técnico e das melhores práticas (saber fazer em conformidade), conforme proposto por Gavioli (2009).

Assim, caso um indivíduo adquira um conjunto de habilidades e possua uma formação, mas não possua domínio dos valores éticos, do rigor técnico e das melhores práticas, ele sabe fazer, mas a falta de conformidade faz dele um profissional não respeitado. Caso um indivíduo adquira um conjunto de habilidades e demonstre conformidade, mas não possua a formação requerida no contexto profissional pretendido, ele sabe fazer, mas a falta de certificação faz dele um profissional não reconhecido. E finalmente, caso um indivíduo possua a formação requerida no contexto profissional pretendido e demonstre conformidade, mas não possua o conjunto de habilidades requeridas, a falta dessas habilidades faz dele um profissional que não sabe fazer de fato.

Cabe aqui um esclarecimento acerca da qualificação, que ao contrário da crença comum, não foi abolida pelo conceito de competência. Segundo Dugué e Maillebois (1994), a noção de qualificação surge com o taylorismo, numa época em que os procedimentos de fabricação estão estabilizados e cientificamente dominados. Em contrapartida, a noção de competência aparece com as profundas transformações do aparelho de produção e das políticas de mão-de-obra. O sistema de qualificação é bem adaptado a contextos estáveis, pois repousa em referências permanentes, como os postos de trabalho, determinada de maneira estática.

Roche (1999) esclarece que a qualificação é insuficiente para satisfazer as exigências do atual mundo do trabalho, que requer a lógica do ser em detrimento da lógica do ter. Quando se tem alguma coisa, se tem por toda a vida, mas quando se é alguma coisa, se é momentaneamente, de maneira transitória e contingente. Passando de uma lógica do ter para uma lógica do ser, o indivíduo evolui da certeza para a incerteza, da estabilidade para a instabilidade, da permanência para a transformação, em que competente em dada situação, pode não o ser em outra, caso não evolua.

Essa lógica do ser impõe uma dinâmica, uma atitude adaptadora permanente, uma visão de transformação, ausente na concepção da qualificação e da certificação. O sistema de formação admite seu valor certificador do diploma, mas não pode aceitar o caráter preditivo de competência, pois a formação por si só não é suficiente para tornar um indivíduo qualificado para um agir competente.

Roche (1999), afirma que a dimensão conceitual da qualificação, que se refere à formação e ao diploma, é de importância capital em qualquer uso profissional da noção de qualificação. O diploma é percebido como a interface entre a formação e o emprego, ou a oportunidade para o crescimento profissional, e tem por isso mesmo, seu valor intimamente associado ao nível da instituição e ao nível de empenho do aluno.

Assim, a formação acadêmica possui papel preponderante na obtenção de uma qualificação, pois por mais numerosas que sejam as habilidades adquiridas ou por maior que seja o domínio dos valores éticos, rigor técnico e melhores práticas, um indivíduo pode ser tido como qualificado, quando possui uma formação acadêmica relevante.

Ora, se a qualificação, conforme comenta Zarifian (2003), é a caixa de ferramentas que o profissional possui para realizar o seu trabalho e a competência é a maneira como ele usa suas ferramentas e tudo o mais que seja necessário para realizar a entrega, é preciso ainda considerar o domínio acerca dos valores éticos, do rigor técnico e das melhores práticas de sua área de atuação.

O modelo de competência proposto pelo autor envolve quatro temas no agir competente: a tomada de iniciativa, a tomada de responsabilidade, o poder da cooperação e a exigência de rigor. Esses temas estão intimamente ligados ao respeito à ética e ao rigor técnico.

Nota-se que o conceito de melhores práticas, introduzido nesta proposta, toma como base Kerzner (2006) que define melhores práticas como visões de organizações, que por meio da vivência no mercado conseguem perceber práticas, que se utilizadas em outras organizações podem também melhorar seu desempenho. Para o autor a competição e o dinamismo do mercado exigem cada vez mais que melhores práticas mundiais sejam implantadas nas organizações, o que as torna mais aptas a alcançar o sucesso, do que aquelas que ainda permanecem presas a práticas superadas.

Segundo Kerzner (2006), as melhores práticas podem aparecer em diversos níveis, individuais, grupais, organizacionais e globais, sendo que num primeiro momento, são abordadas aquelas reconhecidas de forma global em determinada área de atuação, sem considerar, uma organização em particular.

Conforme o indivíduo aproveitar uma posição ocupacional, ele pode ir dominando as melhores práticas daquela organização e com base nelas, criar o seu próprio repertório de melhores práticas, que levará sempre consigo.

Assim, o domínio dos valores éticos, rigor técnico e melhores práticas possuem papel preponderante na obtenção de uma qualificação, pois por mais numerosas as habilidades adquiridas e por melhor que seja a formação acadêmica, um indivíduo apenas pode ser tido como qualificado, quando possui conformidade ética, técnica e melhores práticas próprias à sua área de atuação profissional.

Dentro do contexto do desenvolvimento da competência, surgem importantes definições. Qualificação como a formação acadêmica obtida por um indivíduo, que de posse de habilidades próprias a sua área de atuação, demonstra respeito aos valores éticos, rigor técnico e melhores práticas nela previstos. Formação como a obtenção de um certificado em uma área de formação profissional, considerando-se o nível da instituição de ensino e o nível de aproveitamento do indivíduo. Conformidade como o respeito aos valores éticos instituídos, ao rigor técnico e às melhores práticas de mercado.

3.3. Aproveitamento de um espaço ocupacional

O aproveitamento de um espaço ocupacional (avançar num eixo de carreira) no exercício de uma atividade profissional acontece na medida em que um indivíduo qualificado aproveita uma oportunidade (chance de fazer) de exercer suas habilidades (saber fazer) a partir da adoção de uma atitude correta (querer fazer).

Assim, caso um indivíduo qualificado possua a atitude favorável ao fazer, mas não surgir uma oportunidade, ele não poderá aproveitar um espaço ocupacional. Caso surja uma oportunidade para um indivíduo qualificado, mas ele não apresente uma atitude favorável, ele não aproveitará o espaço ocupacional. E finalmente, caso surja uma oportunidade e haja uma atitude favorável, mas o indivíduo não esteja qualificado, ele também não aproveitará o espaço ocupacional.

Nota-se que o alcance de um bom desempenho, adotado anteriormente pela autora, foi substituído pelo aproveitamento de um espaço ocupacional, o que faz muito mais sentido, uma vez que alcançar um desempenho só pode ser possível, caso o indivíduo esteja aproveitando um espaço ocupacional.

Conforme Dutra (2004), em plena Era do Conhecimento, o conceito de cargo deixou de ser adequado, pelo simples motivo de que o cargo está entrincheirado na

estrutura organizacional, que em tempos de turbulência, está sempre sendo modificada para atender às demandas do mercado.

Quando as bases em que se assentam os conceitos e instrumentos são movediças, e, assim, a forma como os indivíduos são referenciados, analisados, diferenciados e reconhecidos tem as suas bases alteradas freqüentemente, o indivíduo encontra dificuldades de se localizar na empresa, avaliar com clareza as suas perspectivas e estabelecer um projeto profissional alinhado com as expectativas da organização.

Segundo o autor, o conceito de espaço ocupacional surgiu inicialmente para designar o conjunto de atribuições e responsabilidades das pessoas, mas gradualmente tornou-se um conceito que procura estabelecer a correlação entre complexidade e entrega. Nela o indivíduo agrega valor à medida que assume atribuições mais complexas com base nas necessidades da organização e a competência necessária para atender a estas necessidades.

O eixo de carreira envolve um conjunto de atividades de mesma natureza, em que é previsto um conjunto de entregas. Este eixo prevê vários níveis de complexidade e cada um destes níveis supõe um espaço ocupacional. O profissional trafega pelos espaços ocupacionais previstos em um eixo de carreira estabelecido pela organização, de acordo com o seu nível de maturidade, conforme representado na Figura 2:

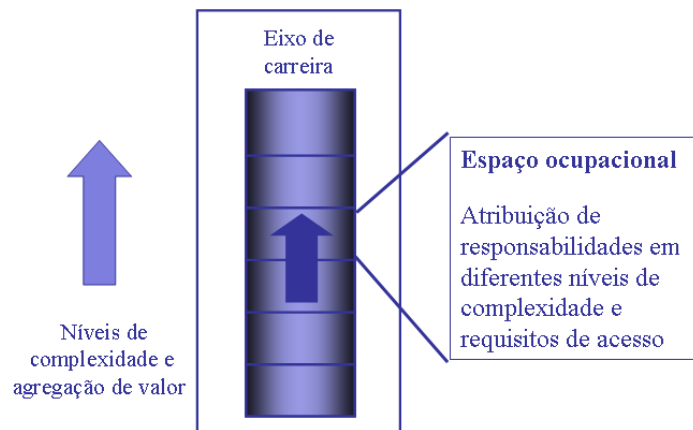


Figura 2 – Eixo de carreira

Fonte: Dutra, 2004

O modelo de dimensões de complexidade concebido por Hipólito (Dutra, 2004) explora as variáveis diferenciadoras em seis eixos de desenvolvimento, em que são considerados níveis e abrangências de atuação, escopo de responsabilidade, nível de estruturação das atividades, tratamento da informação, assim como, autonomia e grau de supervisão, conforme representado na Figura 2.

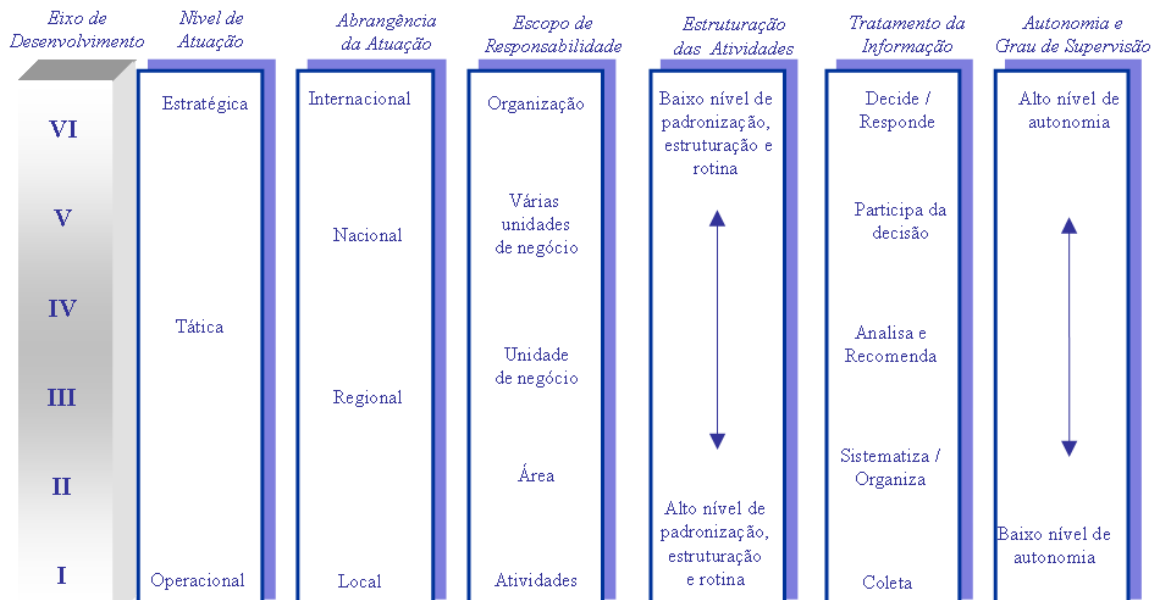


Figura 3 – Dimensões da Complexidade

Fonte: Dutra, 2004

Zarifian (2001) defende que um indivíduo não pode ser responsabilizado quando não sabe o que fazer ou por que fazer. O resultado de uma atividade não pode ser medido mecanicamente, sem haver uma penetração no seu sentido, pois existe uma relação profunda entre a dimensão moral do assumir responsabilidade e o sentido que o indivíduo atribui ao seu trabalho.

Michener et al (2005) afirma que para que uma atitude seja adotada, o indivíduo avalia se as consequências são positivas ou negativas, associa uma estimulação repetida freqüentemente a qual associa o objeto, a pessoa ou o evento, ou ainda, observa como outros indivíduos estão se comportando.

Além disso, a organização deve se certificar que o trabalhador esteja em um fluxo de crescimento dentro de sua trajetória profissional. De acordo com Csikszentmihalyi (1988), conforme representado pela Figura 4, o indivíduo deve experimentar um nível de desafio, que nem esteja muito abaixo do seu nível de capacidade e nem muito acima, com o risco de que experimente um alto nível de insatisfação, que pode ser resultante do aborrecimento e frustração decorrente do sub-aproveitamento do seu potencial, ou da ansiedade e apreensão decorrente da sua perplexidade em perceber que não é capaz de enfrentar o nível de desafio ao qual é submetido.

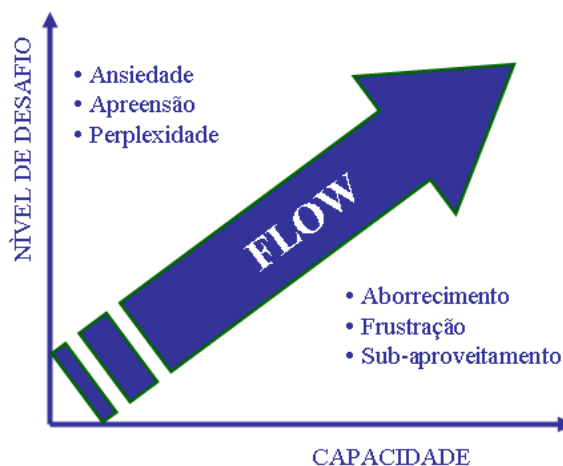


Figura 4 – Diagrama do Fluxo

Fonte: Traduzido de Csikszentmihalyi (1988)

Assim, a atitude possui papel preponderante no aproveitamento de um espaço ocupacional, pois por melhor que seja a qualificação de um indivíduo e por melhor que seja a oportunidade, se ele não possuir a atitude correta, ele jamais poderá corresponder ao que se espera dele.

Hamel e Prahalad (1995) defendem que para que as oportunidades sejam aproveitadas, a organização deve possuir condições apropriadas, se antecipando, para que haja tempo hábil para reunir as condições necessárias para aproveitá-las.

Com base nessa abordagem sobre a oportunidade, alguns fatores podem ser estabelecidos em relação ao aproveitamento de uma oportunidade por um indivíduo qualificado no aproveitamento de um espaço ocupacional. O fator circunstancial envolve um conjunto de condições favoráveis para demonstrar uma competência. O fator temporal envolve uma limitação de tempo para demonstrar uma competência. O fator perceptivo envolve uma visão aguçada para demonstrar uma competência.

Desta forma, podemos concluir que um profissional qualificado, para se tornar competente deve saber interpretar corretamente as oportunidades de desenvolvimento

de sua competência ao considerar o aproveitamento de um espaço ocupacional, seja no âmbito da organização ou no mercado de trabalho.

Assim, a oportunidade possui papel preponderante no aproveitamento de um espaço ocupacional, pois por melhor que seja a qualificação e por mais favorável que seja sua atitude, caso não surja uma oportunidade, ele não poderá aproveitar um espaço ocupacional

Dentro do contexto do desenvolvimento da competência, surgem importantes definições. Aproveitamento de um espaço ocupacional como a atitude favorável por parte de um indivíduo qualificado em aproveitar a oportunidade de assumir um nível de complexidade previsto em um eixo de carreira. A atitude como a predisposição de aproveitar uma oportunidade de ocupar um espaço para o qual o indivíduo está qualificado. A oportunidade como a percepção de um conjunto de circunstâncias favoráveis dentro de um limite de tempo para assumir atribuições para as quais o indivíduo está qualificado.

3.4. Entrega de agregação de valor

A entrega de agregação de valor (prover respostas simples, econômicas, rápidas e efetivas) acontece por meio da mobilização do conhecimento resultante da vivência em situações desafiadoras (memória acumulada do fazer) e do exercício da capacidade de abstração (saber transpor saberes para outra área de atuação) proporcionadas pelo aproveitamento de um espaço ocupacional.

Assim, caso um indivíduo que aproveite um espaço ocupacional possua vivência em situações desafiadoras, mas não exercite sua capacidade de abstração, ele será capaz de realizar as entregas, mas talvez sem a perspectiva correta. Caso um indivíduo que aproveite um espaço ocupacional exerça sua capacidade de abstração, mas ele não possua uma vivência em situações desafiadoras, ele será capaz de realizar as entregas, mas talvez, com alguma insegurança. E finalmente, caso um indivíduo possua vivência em situações desafiadoras e exerça capacidade de abstração, mas não tenha aproveitado um espaço ocupacional, ele não será capaz de realizar as entregas.

Segundo Dutra (2004), organizações e pessoas desenvolvem um processo contínuo de troca de competências, em que a organização transfere seu patrimônio para os indivíduos para que enfrentem novas situações na organização ou fora dela, e por outro lado, as pessoas transferem para a organização o seu aprendizado, capacitando-a para novos desafios.

A competência vista por este ângulo, pode ser definida, segundo Fleury (2000), como o saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar e transferir conhecimentos, recursos, habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.

Zarifian (2001) discorre sobre a relevância da experiência no desenvolvimento da competência e Dutra (2004) nos lembra acerca da relevância dos erros e acertos no processo de aprendizado. Nas experiências positivas, os resultados trazem as soluções esperadas em certa situação, o que resulta na criação de um conjunto de melhores práticas. Nas experiências negativas, embora os resultados não tenham sido favoráveis, elas devem ser utilizadas para a criação de um conjunto das lições aprendidas.

No entanto, experiências, sejam elas positivas ou negativas, não são suficientes no estabelecimento da competência, pois é o nível de desafio imposto pelas situações devido sua complexidade e variabilidade que define a riqueza dessa vivência profissional e mobiliza o conhecimento, indispensável no estabelecimento da competência (CEB nº16/99, 1999).

Entre as várias situações a serem enfrentadas por um profissional competente, Zarifian (2001) destaca as situações formadoras, que são aquelas em que o profissional é levado a transmitir seu saber fazer, seja por intervenção em um treinamento formal ou por qualquer tipo de ajuda ou orientação a colegas menos preparados em sua área de atuação.

O autor ressalta a importância da dupla vantagem desse tipo de situação. A primeira é que força o profissional a uma reflexão sobre suas habilidades, de modo a ordenar, formalizar e completar o conhecimento envolvido, que nada mais é do que mobilizar o conhecimento. A segunda é que as situações de formação promovem uma ética de ajuda e solidariedade, coerentes com o princípio de cooperação, intrínseco ao conceito de competência.

Interessante observar que na dinâmica do desenvolvimento da competência, a aquisição de habilidades não só inicia o ciclo, como também o fecha, pois a mobilização do conhecimento é propiciada prática do ensino. O ensino é justamente prover outro indivíduo das condições para a aquisição de habilidades, que por sua vez serão a base para o desenvolvimento de sua competência, num ciclo virtuoso de desenvolvimento coletivo. O agir competente requer que o profissional não só construa o conhecimento coletivamente, mas incentive o outro a descobrir suas aptidões e despertar seus interesses na aquisição de habilidades.

Assim, a vivência profissional possui papel preponderante na mobilização do conhecimento, pois mesmo que o espaço ocupacional ofereça um alto nível de complexidade e por maior que seja a sua capacidade de abstração, um profissional não será capaz de realizar as entregas com agregação de valor, se não possuir uma ampla vivência profissional.

Conforme Costa (1999), a mobilização do conhecimento acontece a partir de uma ação progressiva e endógena de abstração, que se constitui na própria atividade mental e que define o limite e a progressão do conhecimento.

A abstração vem do latim “abs-trahere”, que significa retirar, arrancar, extrair algo de alguma coisa. A mobilização do conhecimento está restrita ao que o indivíduo pode assimilar de sua observação com base nos seus esquemas mentais, que correspondem à síntese das experiências anteriores.

Chi et al (1982) define que um esquema mental é uma estrutura de informação modificável, que comporta estruturas genéricas de conceitos armazenados na memória de longo prazo. Glaser (1987) afirma que um esquema mental pode ser comparado a uma teoria científica ou uma espécie de modelo interno utilizado, adaptado e testado a fim de prever as características de uma nova situação encontrada, a partir da constituição de uma rede de inter-relações entre sujeitos, situações e acontecimentos.

Sternberg (2000) define que um esquema mental é uma representação cognitiva, esquemática e reduzida de uma realidade exterior e das ações possíveis que o indivíduo possa obter dessa realidade, na forma de um protótipo de situações vividas utilizadas para reconhecer, representar, interpretar e integrar os novos conhecimentos ligados a essas situações. Segundo os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico (MEC, 2000), esquemas mentais são decorrentes da alocação dos saberes por meio de análises, sínteses, inferências, generalizações, analogias, associações e transferências.

Costa (1999) explica que caso os esquemas não sejam suficientes, o indivíduo os modifica por acomodação para que possam enfrentar os desafios ao nível das transformações da realidade, modifica suas hipóteses e concepções anteriores, em face das perturbações provocadas pelas situações novas. Em função das novas formas de assimilação surgidas durante o processo de acomodação, o indivíduo transforma-se em função das resistências impostas pelo objeto. Neste sentido, os desafios, as resistências,

as perturbações e os erros são fatores importantes porque provocam a construção de novos e mais sofisticados esquemas mentais.

Conforme Zarifian (2001) esquemas mentais são imprescindíveis na medida em que situações inusitadas exijam soluções imediatas para questões críticas à organização, além de se apresentarem como instrumento ideal para a formação de competência em outras instâncias ou dimensões.

Stamp (1989 *apud* DUTRA, 2004), afirma que o que faz com que um profissional consiga lidar com maiores níveis de complexidade e que, portanto, avance sobre o eixo de carreira sobre o qual repousa o espaço ocupacional por ele ocupado é sua capacidade de abstração, por meio da qual, consegue ler com maior nitidez os conceitos nos quais se insere.

Assim, a capacidade de abstração possui papel preponderante na mobilização do conhecimento, pois mesmo que o espaço ocupacional ofereça um alto nível de complexidade e por maior que seja a sua vivência profissional, um profissional não será capaz de realizar entregas com agregação de valor, se não desenvolver capacidade de abstração.

A intensidade pela qual o conhecimento é mobilizado define a progressão da trajetória de carreira, progressão esta que acontece conforme o profissional aproveita espaços ocupacionais com gradativo nível de complexidade. Esta progressão pode levá-lo em direção ao topo do eixo de carreira ou ainda transitar para outro eixo, o que significa que deve enfrentar o desafio de desempenhar atividades de natureza diversa da que realizava até o momento.

Dentro do contexto do estabelecimento da competência, surgem importantes definições. A entrega de agregação de valor como a elaboração de respostas simples, econômicas, rápidas e efetivas, obtidas por meio da intensa mobilização do conhecimento durante uma rica vivência profissional, viabilizada pela sua capacidade de abstração. Vivência profissional como o repertório de experiências (melhores práticas e lições aprendidas no fazer) e a prática de ensino (ensinar saber fazer) em situações desafiadoras (altos níveis de variabilidade e complexidade no fazer). A abstração é a capacidade de transpor saberes por meio da utilização dos esquemas mentais e de uma leitura nítida do contexto em que se insere.

4. Considerações Finais

Embora polissêmico, o termo competência desmembrado em conceitos mais maduros, permite um entendimento mais amplo da dinâmica que rege o seu desenvolvimento, como requer um ambiente extremamente complexo, turbulento e ambíguo, como o que presenciamos.

Conforme proposto neste trabalho, o desenvolvimento da competência foi decomposto em fases, que embora não subsista em um raciocínio linear, pode ser organizado em fases que lhe imprimam um sentido mais claro.

Assim, podemos concluir que o desenvolvimento da competência pode ser alcançado com o resultado do exercício constante e autônomo de habilidades, nas quais um indivíduo seja reconhecidamente qualificado para o aproveitamento de um espaço ocupacional, no qual avance por um eixo de carreira com diferentes níveis de complexidade, mobilizando o conhecimento intensamente, por meio de uma rica vivência profissional e da capacidade de abstração, com vistas para a agregação de valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.

Os conceitos envolvidos em todas as quatro fases foram desmembrados e analisados com base nos estudos de autores consagrados nesta área de conhecimento, o

que pode ser útil na adoção de um modelo de gestão por competências, com todas as vantagens que tal modelo pode trazer às organizações.

Um entendimento mais amplo desta dinâmica pode ser de valor inestimável para alavancar novas intersecções, desdobramentos e aplicações práticas da competência, favorecendo os indivíduos na busca de uma melhor adequação ao seu papel nas organizações de modo a alcançar todo o potencial reservado para uma concepção dinâmica, sinérgica, competitiva e altamente instável das organizações em que estes profissionais atuam.

5. Referências Bibliográficas

BERGAMINI, Cecília Whitaker. *Motivação nas organizações*. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1997.

BRASIL. MEC. Parecer CEB nº 16/1999, aprovado em 5 de outubro de 1999.
Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB16_1999.pdf -
14/07/2008 - 19h30

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Editora Paz e Terra. São Paulo, 2007.

CLAXTON, G. **Vivir y aprender**. Psicología del desarrollo y del cambio en la vida cotidiana. Madri: Alianza, 1987.

CHI, M.T.H. GLASER, R., RESS, E. **Expertise in Problem Solving** in R. Sternberg (dir.) *Advances in the Psychology of Human Intelligence* (p. 7-75) Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1982.

COSTA, Ana Rita Firmino. **A Ação Docente numa Perspectiva Construtivista**. Revista do CEDU (Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas), Ano 7, N.11, dez/1999.

CSIKSZENTMIHALYI, M., CSIKSZENTMIHALYI, I.S. **Optimal experience: psychological studies of flow in consciousness**. Nova Iorque: Cambridge University Press, 1988.

DELUIZ, N. **O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo**. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 27, nº 3, set./dez.2001.

DUBRIN, Andrew J. **Fundamentos do comportamento organizacional**. Sao Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

DUQUÉ, E., MAILLEBOUIS, M. **Autour de la compétence: Les notions, le pratiques , les enjeux**. Bibliographie. Paris: Cnam, 1994.

DUTRA, J.S. **Gestão por Competências**. São Paulo: Editora Gente, 2001.

DUTRA, J. S. **Competências: Conceitos e Instrumentos para a Gestão de Pessoas na Empresa Moderna**. São Paulo: Atlas, 2004.

DUTRA, J. S., FLEURY, M. T. L. e RUAS, R. **Competências: Conceitos, Métodos e Experiências**. São Paulo: Atlas, 2008.

FISCHER, A. L. **Um resgate conceitual histórico dos modelos de gestão de pessoas**. In:FLEURY, M. T. et AL. *As pessoas na organização*. São Paulo: Gente, 2002.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências**. São Paulo: Atlas, 2000.

GARDNER, H. **Inteligência: um conceito reformulado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GAVIOLI, E. S. Uma contribuição para o delineamento do perfil do profissional de TI frente aos papéis exercidos durante o Processo de Desenvolvimento de Software. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Programa de Mestrado, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Gestão de pessoas: enfoque nos papéis profissionais**. São Paulo: Atlas, 2001.

GLASER, R. **Thoughts on Expertise** in C. Schooler e K.. W. Schaie (dir.), Cognitive Functioning and Social Struture over the Life Course (p.81-94), Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation, 1987.

KERZNER, H. **Gestão de Projetos: as melhores práticas**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MAXIMIANO, Antonio C. Amaru. **Teoria Geral da Administração**. São Paulo: Editora Atlas, 2007.

MICHENER, H, A; LAMATER, J; MEYER, D. **Psicologia Social**. São Paulo: Pioneira, Thomson, 2005.

PRAHALAD, C.K., HAMMEL, G. **Competindo para o futuro**. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

ROBBINS, Stephen P. **Comportamento Organizacional**. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

ROCHE, J. **La dialectique qualification-compétence: État de la question**. Revue Éducation Permanente, nº 141, 39-54. (La logique de la compétence). Arcueil, França, 1999.

RUAS, R. **Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações**. In: RUAS, R., ANTANELLO, C. S.; BOFF, L. H. Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências. Porto Alegre: Bookman, 2005.

SACRISTÁN, J.G. **Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2002.

ROCHE, J. **La dialectique qualification-compétence: état de la question**. Revue Éducation Permanente, nº141. La logique de la compétence. Arcueil, França, 1999.

SNOW, R. E. **Aptitude theory: Yesterday, today, and tomorrow**. Educational Psychologist (p. 5-32), 1992.

STERNBERG, Robert J. **Psicologia Cognitiva**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo Competência**. São Paulo: Editora Atlas, 2001.

ZARIFIAN, Philippe. **O Modelo da Competência**. São Paulo: Editora SENAC, 2003.