

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ  
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS  
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS: Caminhos alternativos,  
objetivos idênticos

SILVIO ROBERTO DIAS DA SILVA

FORTALEZA

2011

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ  
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS  
MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS: Caminhos alternativos,  
objetivos idênticos.

SILVIO ROBERTO DIAS DA SILVA

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em  
Administração (CMAAd) da Universidade Estadual  
do Ceará (UECE) como requisito parcial para  
obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Roberto Pinto

FORTALEZA

2011

**FICHA CATALOGRÁFICA**

S586d Silva, Silvio Roberto Dias da  
Desenvolvimento de Competências: caminhos  
alternativos, objetivos idênticos / Silvio Roberto Dias da  
Silva. – Fortaleza, 2011.  
86 p.: il.  
Orientador: Prof. Dr. Francisco Roberto Pinto.  
Dissertação de Mestrado Acadêmico em Gestão de  
Pessoas – Universidade Estadual do Ceará, Centro de  
Estudos Sociais Aplicados.  
1. Gestão de Pessoas. 2. Gestão de RH. 3.  
Desenvolvimento de Competências. 4. Índice de Importância  
das Competências. 5. Índice de Desenvolvimento de  
Competências. 6. Desenvolvimento de RH.  
CDD: 658.3

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ  
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS  
MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS: Caminhos alternativos, objetivos idênticos.

Silvio Roberto Dias da Silva

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Francisco Roberto Pinto

---

Prof. Dr. Samuel Façanha Câmara

---

Profª Drª Ana Maria Souza de Araujo

---

Prof Drª Patrícia Verônica Pinheiro Sales Lima

**Fortaleza**  
**2011**

A todos com quem tive, tenho ou  
terei o privilégio de conviver.

## AGRADECIMENTO

Aos meus pais, por me darem a oportunidade da vida.

Aos meus irmãos, pela convivência, em especial para a Dica (*in memoriam*).

À minha esposa, filhos, netos, noras e genro, pela paciência neste período.

Aos que me ajudaram na pesquisa. Obrigado Patrícia pelo carinho.

Aos que me ajudaram com a Estatística. Obrigado Luciana pela dedicação.

Ao Professor Doutor Francisco Roberto Pinto, pela gentileza de sua alma.

Obrigado aos que duvidaram que seria possível: foi um grande incentivo.

SILVA, S. R. D. da. Desenvolvimento de Competências: caminhos alternativos, objetivos idênticos. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza: 2011

## RESUMO

Micro e pequenas empresas são carentes de recursos e devem procurar nos seus colaboradores a garantia de permanência num mercado de desafios constantes. O desenvolvimento permanente de seu pessoal deve ser estimulado e facilitado, por meio de diversas possibilidades disponíveis. O presente trabalho de pesquisa procurou conhecer como as competências são construídas e desenvolvidas nesse grupo de empresas. Como ação inicial, o trabalho se baseou nos pressupostos de Delors, para o profissional do século XXI, categorizando as competências nos grupos: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser. A pesquisa foi realizada junto a Dirigentes, Gestores de Pessoas, Analistas de RH e Estudantes de graduação de áreas relacionadas a recursos humanos, num total de 247 respondentes, por meio da aplicação de questionário. Os resultados levaram a criação do Índice de Importância das Competências – IIC e do Índice de Desenvolvimento de Competências – IDC. As considerações finais apontaram a necessidade de maior desenvolvimento das pessoas, utilizando alternativas disponíveis e não tradicionais, como por exemplo: os recursos da Internet, mais leitura, participação em atividades de voluntariado, dentre outras, como fontes facilitadoras do processo. A mudança da cultura das organizações requer estruturar um RH capaz de atuar como catalisador do desenvolvimento de competências, como forma de minimizar os índices de mortalidade das empresas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gestão de Pessoas; Gestão de RH; Desenvolvimento de Competências; Índice de Importância das Competências; Índice de Desenvolvimento de Competências; Desenvolvimento de RH.

SILVA, S. R. D. da. Desenvolvimento de Competências: caminhos alternativos, objetivos idênticos. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza: 2011

### **ABSTRACT**

*Micro and small enterprises are in need of resources and should seek in their employees the security of remaining in a market with constant challenges. Continued development of their people should be encouraged and facilitated through a variety of possibilities available. The present research sought to understand how the skills are built and developed in this group of companies. As the initial action, the work was based on the assumptions of Delors, the professional of the century, categorizing skills groups: learning to know, learning to do, learning to live together and learn to be. The survey was conducted among the leaders, people managers, HR analysts and Undergraduate students in fields related to human resources, a total of 247 respondents through a questionnaire. The results led to the creation of the Index of Importance of Skills – IIS and the Index of Skills Development - ISD. The final considerations indicate a need for further development of people using non-traditional alternatives available, such as: Internet resources, further reading, participation in volunteer activities, among others, as sources facilitate the process. Changing the culture of organizations requires an HR structure capable of acting as a catalyst for skills development, to minimize the mortality rate of businesses.*

**KEY-WORDS:** *People Management; Management HR; Skills Development; Index of Skill Importance, Index of Skills Development, HR Development.*



## SUMÁRIO

Lista de Quadros	11
Lista de Tabelas	12
Lista de Figuras	14
Lista de Abreviaturas	15
1 INTRODUÇÃO	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1 Circularidade e Interdependência da Pesquisa Bibliográfica	22
2.2 Marco Teórico Conceitual	22
2.3 Aprendizagens e Competências	26
2.4 Desenvolvimento de Competências Profissionais em Co-participação	29
2.5 Globalidade e Tecnologia	33
2.6 Empregabilidade ou Ocupabilidade e Emancipação	35
2.7 Externalização das Competências	37
2.8 A Espiritualidade das Organizações como Catalisador das Competências	40
3 ABORDAGEM METODOLÓGICA	42
3.1 Informações Gerais e Natureza da Pesquisa	42
3.2 Estratégia e Delineamento da Pesquisa	42
3.3 Abrangência	43
3.4 Ferramentas de Pesquisa e Construção dos Dados	44

	10
4 ANÁLISE EXPLORATÓRIA DOS DADOS – AED	50
4.1 Análise de Confiabilidade	50
4.2 AED – Qualificação dos Respondentes	51
4.3 AED – Importância Atribuída às Competências	54
4.3.1 Fator “Aprender a Conhecer” – Conhecimentos Específicos	54
4.3.2 Fator “Aprender a Fazer” – Habilidades Técnicas	56
4.3.3 Fator “Aprender a Viver Junto” – Convivência	58
4.3.4 Fator “Aprender a Ser” – Atitude Pessoal	60
4.4 AED – Estatística Descritiva dos Índices	63
4.4.1 Teste para Uma Média	63
4.4.2 Testes para Comparação de Médias	63
4.4.3 Testes para Comparação de Múltiplas Médias	64
4.5 Índice de Importância das Competências – IIC	66
4.6 Índice de Desenvolvimento de Competências – IDC	69
4.7 AED – Alternativas para o Desenvolvimento de Competências	72
5 CONCLUSÕES, IMPLICAÇÕES E SUGESTÕES	75
5.1 Limitações da Pesquisa	78
5.2 Estudos Futuros	79
REFERÊNCIAS	80
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	83

**LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Constructos de Delors para as Competências	24
Quadro 2 – Dimensões das competências para Swieringa e Wiedsma	28
Quadro 3 – Importância atribuída às competências	46
Quadro 4 – Desenvolvimento de competências	47
Quadro 5 – Grupos temáticos e respectivas fontes de conhecimento	49
Quadro 6 – Alternativas de aprendizagem para o desenvolvimento de competências	72
Quadro 7 – Possibilidades de aprendizagem – Conhecimentos Específicos	73
Quadro 8 – Possibilidades de aprendizagem – Habilidades Técnicas	73
Quadro 9 – Possibilidades de aprendizagem – Fatores de Convivência	74
Quadro 10 – Possibilidades de aprendizagem – Atitudes Pessoais	74

**LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Distribuição dos valores dos indicadores segundo o escore atribuído pelo entrevistado	48
Tabela 2 – Alfa de Cronbach para o grau de importância atribuído às competências	50
Tabela 3 – Alfa de Cronbach para o nível atribuído ao desenvolvimento de competências	50
Tabela 4 – Distribuição de frequência dos questionários distribuídos e devolvidos segundo o grupo de entrevistados	51
Tabela 5 – Distribuição de frequência dos questionários distribuídos e devolvidos segundo a atividade dos entrevistados	51
Tabela 6 – Distribuição de frequência dos questionários distribuídos e devolvidos segundo o gênero dos entrevistados	52
Tabela 7 – Distribuição de frequência dos questionários distribuídos e devolvidos segundo a idade dos entrevistados	52
Tabela 8 – Distribuição de frequência dos questionários distribuídos e devolvidos segundo a formação dos entrevistados	53
Tabela 9 – Grau de importância atribuído pelos respondentes da pesquisa às competências que compõem o constructo “Aprender a Conhecer”	55
Tabela 10 – Grau de importância atribuído pelos respondentes da pesquisa às competências que compõem o constructo “Aprender a Fazer”	57
Tabela 11 – Grau de importância atribuído pelos respondentes da pesquisa às competências que compõem o constructo “Aprender a Viver Junto”	59
Tabela 12 – Grau de importância atribuído pelos respondentes da pesquisa às competências que compõem o constructo “Aprender a Ser”	61
Tabela 13 – Teste “t” de Student – Média dos Índices	63
Tabela 14 – Teste “t” de Student para comparação dos índices pelo Gênero dos respondentes	64
Tabela 15 – Teste “t” de Student para a Atividade dos respondentes	64

Tabela 16 – ANOVA para a Atividade dos respondentes	65
Tabela 17 – Índice de Importância das Competências – IIC	66
Tabela 18 – Índice de Importância de Conhecimentos Específicos – IICE	67
Tabela 19 – Índice de Importância de Habilidades Técnicas – IIHT	67
Tabela 20 – Índice de Importância de Fatores de Convivência – IIFC	68
Tabela 21 – Índice de Importância das Atitudes Pessoais – IIAP	68
Tabela 22 – Índice de Desenvolvimento de Competências – IDC	69
Tabela 23 – Índice de Desenvolvimento de Conhecimentos Específicos – IDCE	70
Tabela 24 – Índice de Desenvolvimento de Habilidades Técnicas – IDDH	70
Tabela 25 – Índice de Desenvolvimento de Fatores de Convivência – IDFC	71
Tabela 26 – Índice de Desenvolvimento das Atitudes Pessoais - IDAP	71

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Desenvolvimento e Aplicação de Competências	27
Figura 2 – Caminhos Alternativos para o Desenvolvimento de Competências	34
Figura 3 – Desenvolvimento e externalização de competências	38
Figura 4 – Grupos temáticos de aprendizagem	49

## LISTA DE ABREVIATURAS

AED – Análise Exploratória dos Dados

IDAP – Índice de Desenvolvimento das Atitudes Pessoais

IDC – Índice de Desenvolvimento de Competências

IDCE – Índice de Desenvolvimento de Conhecimentos Específicos

IDDH – Índice de Desenvolvimento de Habilidades Técnicas

IDFC – Índice de Desenvolvimento dos Fatores de Convivência

IDM – Índice de Desenvolvimento Municipal

IIAP – Índice de Importância das Atitudes Pessoais

IIC – Índice de Importância de Competências

IIICE – Índice de Importância de Conhecimentos Específicos

IIFC – Índice de Importância dos Fatores de Convivência

IIHT – Índice de Importância das Habilidades Técnicas

IPECE – Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará

MPE – Micro e Pequenas Empresas

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

RAIS – Relação Anual de Informações Sociais

RH – Recursos Humanos

SEBRAE – Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

TI – Tecnologia da Informação

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

## 1 INTRODUÇÃO

Pressupondo-se que o ser humano tenha começado a domesticar plantas e animais, há menos de 13.000 anos, na região do Sael ao sul do deserto do Saara e na região do Crescente Fértil no sudoeste da Ásia (DIAMOND, 2007), podemos referenciar esta época como o início da diversificação de seu processo de aprendizado, já que, até então, éramos apenas bandos de caçadores-coletores, sem necessidade de maiores experimentos destacáveis dos demais.

Provavelmente, naquela época, todos faziam de tudo e a especialização não era necessária. A vida em comunidade alçava-se mais importante e era facilitada pelas condições então presentes, tanto no que se refere à sua dependência social como do lado econômico, se é que já se podia atribuir algo nesse sentido.

O que predominava nessas sociedades era o que Durkheim (citado por COSTA, 2007) chama de solidariedade mecânica, assim considerada a relação dos indivíduos que se identificavam por meio da família, da religião, da tradição e dos costumes e em geral permanecendo independentes e autônomos no que se refere à divisão do trabalho social. A consciência coletiva exerce aqui todo seu poder de coerção sobre os indivíduos.

Na medida em que os séculos avançavam, a população aumentava e especializações tornavam-se necessárias, em razão da complexidade que a vida humana adquiria. Se alguns continuavam caçando e coletando, outros cultivavam a terra e, ainda outros, se especializavam no manejo dos animais domesticados. Sem contar que já deviam existir lideranças, artesãos primários e outros tipos de especialistas.

Enquanto os caçadores-coletores tendiam a desenvolver sociedades igualitárias, não necessitando de burocratas, chefias ou organização política – pois na maior parte do tempo estavam envolvidos em procurar comida – os agricultores, por terem que estocar alimentos, criaram uma “elite política”, que se dedicava, em tempo integral, a outras atividades (DIAMOND, 2007, p.87).

É certo que, com o avançar do tempo e os freqüentes deslocamentos, que levavam a regiões diferentes, novos conhecimentos foram se fazendo necessários para vencer os desconhecidos desafios. Aos poucos o ser humano foi ampliando sua capacidade de aprender e transformar e, com isto, seu processo criativo passou a integrar seu conjunto de soluções permanentes e fundamentais à sua sobrevivência.



Ao adentrar em sua maturidade social, que se pode interpretar como a “harmonia da sociedade consigo mesma e com as demais sociedades” (COSTA, 2007, P. 85), e na medida em que os povos foram aprendendo a desenvolver seus processos de troca, outras novas especializações foram conquistando espaço no modo de vida das sociedades. Surgiram os artesãos, os comerciantes, os soldados, os religiosos, as lideranças políticas e várias novas relações de entendimento, novas formas de participação social e novas estruturas e hierarquizações.

Nossos ancestrais aprendiam e se desenvolviam em razão de suas necessidades, das ameaças que enfrentavam ou oportunidades que surgiam, ou da sua própria percepção dos avanços futuros. De forma gradual, foram conquistando espaço e se impondo frente às demais espécies vivas. O ser humano não se nutria de devaneios, mas de sua capacidade de vencer os desafios. Se, em algum momento, alguém fez é porque era possível e, ao longo do tempo, foram demonstrando sua inesgotável capacidade de aprendizado, de se desenvolver continuamente e de intransigir com sua própria ignorância.

E esta história não parou. A diferença para os dias atuais pode estar na velocidade com que novos conhecimentos são divulgados, disponibilizados e absorvidos por pessoas tão diferentes quanto o ambiente em que vivem suas vidas. Também, o volume e complexidade que envolve esses conhecimentos fazem com que a associação de possibilidades de aprendizado se torne infinita, permitindo capacitações tão variadas quanto as combinações de conhecimentos possam permitir.

Ao adentrarmos nas sociedades capitalistas modernas, a consciência coletiva deixa de ser forte e os indivíduos se tornam interdependentes, ainda que suas especializações sejam diferentes e desenvolvam maior autonomia. Essa interdependência, a qual Durkheim chamou de solidariedade orgânica, é que garante a “união social” e este fato social estimula a criatividade, haja vista ser o “motor de transformação de toda e qualquer sociedade” (COSTA, 2007, p.87).

Tal situação, entretanto, gera turbulência no ambiente, criando uma grande complexidade para as organizações, que passam a conviver com uma nova realidade, que, por sua vez, dificulta suas tão desejadas ações de previsibilidade. Bauer (2010) nos diz que as organizações passam a necessitar de três características para que fiquem ajustadas a este contexto: a) que sejam auto-organizantes – uma organização onde seus elementos constituintes apresentam alto grau de diferenciação, sem prejuízo de um alto grau de integração que lhe confere identidade como um todo; b) que sejam autopoieticas – uma

organização que faz uso da criatividade, da inovação e da experimentação para desenvolver e aprimorar seus estoques de conhecimento; e c) que sejam dissipativas – uma organização na qual a sinergia entre seus membros pode, a partir de uma determinada massa crítica, vir a produzir autonomamente alternativas e caminhos inovadores.

Atualmente, estamos diante de novas e antes desconhecidas potencialidades humanas, aprendidas em diversificadas arenas de comunicação e sustentadas por emergentes e anteriormente inconcebíveis redes sociais, caminhando em paralelo com empresas ainda fechadas em estruturas inadequadas às atuais exigências sociais e de mercado, que carregam em si concepções diferentes e diferenciadas dos modelos tradicionais.

Capra argumenta que:

Os sistemas auto-organizadores, em contínua interação com o meio-ambiente, são capazes de aumentar tremendamente sua complexidade, abandonando a estabilidade estrutural em favor da flexibilidade e da evolução sem limites. Logo, a eficiência de nossas tecnologias e instituições sociais dependerá não só de sua complexidade, mas também de sua flexibilidade e de seu potencial de mudança (CAPRA, 2006, p. 386).

Para o presente estudo, sustenta-se a idéia que, em nossa realidade, há uma profunda dissociação entre as atuais possibilidades de aprendizado e o aproveitamento das potencialidades humanas pelas organizações estabelecidas, possibilidades estas minimizadas em guetos de gestão de conhecimento, mas que ainda são apenas pequenas pontes sobre abismos entre o conhecimento disponível e absorvido pelas pessoas e aquele requerido e aproveitado pelas empresas, mormente as de pequeno porte. Este pensamento encontra apoio em Giddens (1991, p.45) que diz: “práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz de informação renovada sobre estas próprias práticas”

Como os valores que inspiram e dão força de continuidade para as organizações provêm da determinação da visão de mundo de seus gestores, parece ser possível aproximar os caminhos trilhados por empresas e trabalhadores, desde que se transformem pequenas passarelas de vínculo em grandes pontes de conexão, assegurando organizações que aprendem e se fortalecem no conhecimento de seus colaboradores, muito além das imposições dos gestores.

Assim, como ponto de partida, este estudo buscou resposta à seguinte questão: qual a percepção que dirigentes, gestores de pessoas, analistas de RH e estudantes têm em relação aos processos de aprendizagem não convencionais, considerando o paradigma das competências propostas por Delors? As competências, aqui referidas, são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser.

Estabeleceu-se, para este estudo, o foco nas ações de aprendizagem baseadas em processos não convencionais, em outras palavras, todas as aquisições de conhecimento e práticas da vida, adquiridas por meios alternativos às salas de aula e ao ambiente de trabalho, pretendendo-se conhecer os esforços pessoais para desenvolver competências e o reconhecimento dado pelas organizações para estes esforços.

A abordagem da pesquisa assumiu uma postura de inspiração na Teoria Crítica, valendo-se de sua interpretação de mundo em que as diversas possibilidades de indivíduos emancipados e organizações humanizadas sejam os condutores de seu próprio destino, segundo o arcabouço conceitual da Escola de Frankfurt, com destaque para os trabalhos de Adorno, Horkheimer, Marcuse e Habermas, quando sugerem que “na sociedade moderna, a racionalidade se transformou em um instrumento disfarçado de perpetuação da repressão social, ao invés de em razão verdadeira – que liberta” (SOUZA, SALDANHA e ICHIKAWA, 2004, p. 3-4).

A escolha de pequenas empresas das áreas de comércio e serviços para que a pesquisa fosse efetuada, teve como motivação o entendimento de ser esta a porta de entrada para a maioria dos jovens que buscam o mercado de trabalho. Quis-se conhecer, então, como estes estão se preparando, em termos de desenvolvimento de suas competências profissionais, especialmente pela utilização de meios não convencionais, tanto quanto comparar com as expectativas das empresas que os contratam, formal ou informalmente.

Para tanto, estabeleceu-se como objetivo geral analisar a percepção que dirigentes e gestores de RH das micro e pequenas empresas, bem como de profissionais e estudantes, têm em relação ao desenvolvimento de competências por processos não convencionais de aprendizagem, enquanto especificamente se procurou: a) identificar, segundo opinião dos respondentes, como as competências requeridas para o desempenho de papéis ocupacionais nas micro e pequenas empresas – MPE's são adquiridas em processos não convencionais de aprendizagem; b) analisar de que forma os processos de aprendizagem não convencionais colaboram para o desenvolvimento das competências profissionais; e c) relacionar processos formativos não convencionais utilizados pelas pessoas para facilitar seu autodesenvolvimento em co-participação com as necessidades organizacionais.

Parece não haver novidades na pesquisa ou mesmo relevância, quando se utiliza apenas a lente da aprendizagem organizacional e da gestão de conhecimento, que tentam aproveitar ao máximo a potencialidade dos funcionários em prol de resultados favoráveis e de diferenciações mercadológicas. Até aí, não há discordância. Entretanto, ao se buscar

inspiração na Teoria Crítica, se estabeleceu como relevante, em primeiro lugar, propor um método para reconhecer e aproveitar as potencialidades e conhecimentos adquiridos de forma não convencional, como força permanente por parte de micro e pequenas empresas, haja vista que as atuais disponibilidades de informações e oportunidades para o desenvolvimento pessoal e profissional vão muito além das tradicionais e convencionais salas de aulas e do próprio ambiente de trabalho.

Juntamente com o acesso aos mais diversos meios de comunicação, com seus programas educativos e formativos, emergem outros facilitadores, tais como: Internet, trabalhos voluntários, participação em grupos de leitura e/ou discussão, atividades esportivas, religiosas, políticas ou comunitárias, e tantas outras que, conscientemente ou não, contribuem para o crescimento humano.

Em segundo lugar, reconhecer e integrar a pessoa ao convívio social pleno e, principalmente, profissional, pareceu-nos requerer um esforço que não deve se restringir ao investimento governamental, empresarial ou familiar. Acima de tudo, entendeu-se que deve prevalecer o interesse individual, que tem o poder de gerar diferencial na hora de buscar uma melhor oportunidade remunerada ou a ocupação de lugar socialmente mais condizente com os objetivos pessoais de cada indivíduo.

Para sedimentar este caminho e alcançar a convergência de interesses entre empresas e indivíduos, um dos pontos de encontro foi identificar o que as micro e pequenas empresas esperam de seus colaboradores e o que estes têm buscado fazer para se preparar e enfrentar mais este desafio dentre tantos outros que fizeram e fazem parte da natureza humana.

Em terceiro lugar, como resultado teórico, a pesquisa quis contribuir com o arejamento na concepção dos tradicionais fluxos curriculares profissionais, por meio de alternativas facilitadoras do desenvolvimento de competências que estimulam o ser humano a ter uma postura crítica em relação ao seu processo de aprendizado. Como resultado prático, apresenta-se um modelo referencial que se espera possa ser utilizado por MPE's para orientar e organizar as informações acerca das competências a desenvolver ou desenvolvidas, ajustáveis à realidade de cada organização.

Por último, ao se apropriar do conhecimento projetado pela realidade vivida, presume-se que a interpretação se sujeita à lente do interventor e à análise que faz da realidade em relação à temática central desta pesquisa.

Assim, como regra geral, entende-se que este trabalho, ao contribuir para adensar o conhecimento sobre a forma como as pessoas buscam alternativas para desenvolver e aprimorar suas competências profissionais, não somente por métodos convencionais, pretensiosamente pretende estimular os indivíduos a pensar e refletir sobre seus propósitos profissionais, tanto quanto demonstrar às empresas de pequeno porte que sua participação como orientadora do processo é fundamental à sua própria sobrevivência, se não como financiadora, pelo menos como incentivadora e catalisadora.

O segundo capítulo aborda estudos que serviram de base e parâmetro para o estudo proposto. Ressalte-se que a intenção não foi aprofundar o conhecimento, isolando-se um espaço de estudo e ali dissecar as idéias. Intencionalmente buscou-se estabelecer relações entre os temas tratados e seus vínculos com o objeto pesquisado, principalmente abordando aspectos relacionados ao comportamento das organizações e à importância dada ao tema desenvolvimento de competências pelo foco de diversos autores.

O capítulo terceiro trata da metodologia que foi utilizada para a captação, processamento e análise dos dados, a partir de questionário aplicado com 350 pessoas, das quais foram recebidas 247 respostas utilizáveis, representando dirigentes, gestores de pessoas, analistas de RH das empresas e estudantes universitários. No capítulo 4 exploram-se os resultados encontrados, por meio de técnicas estatísticas. Por último, o capítulo 5 apresenta as conclusões obtidas e oferece alternativa para utilização por parte de micros e pequenas empresas, para conhecerem e utilizarem as competências de seus funcionários, como fonte para a melhoria de sua competitividade.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Circularidade e Interdependência da Pesquisa Bibliográfica

A lógica de desenvolvimento do referencial teórico deste trabalho não partiu do princípio de adentrar o estudo a partir de uma idéia macro e aprofundar até um ponto central a ser tratado. Quis sim correlacionar informações pela lente da interdependência que, para alcançar a visão declarada nos objetivos do trabalho, valeu-se de estudos que estabelecem um campo de forças que dão suporte aos pilares propostos por Delors (1999), quais sejam: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser.

O foco implícito do estudo recai sobre a pessoa e seu mercado de atuação enquanto profissional, sem perder de vista o indivíduo como participante ativo da sociedade, pressupondo-se que dele partem as mudanças sociais e culturais. A necessidade das empresas é o paradigma trabalhado, creditando-lhes o papel de indutoras do processo de desenvolvimento individual.

### 2.2 Marco Teórico Conceitual

Quando, em 1972, a Comissão Internacional sobre o Desenvolvimento da Educação, patrocinada pela *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* – UNESCO, então presidida pelo estadista francês Edgar Faure, publicou seu relatório intitulado “Aprender a Ser”, dentre outros conceitos e orientações, encorajava a educação e o ensino como dimensões, ao mesmo tempo, incentivadoras e subordinadas do processo de aprendizagem.

Ao desobstruir seus muros de contenção, as experiências de aprendizagem extra-escolares ganham a mesma importância das atividades formais de educação e adquirem um formato mais complexo e focado no desenvolvimento integral do indivíduo. Asseguram, também, que aprender é um processo de toda uma vida, em duração e diversidade e o problema muda de foco, concentrando-se em quem aprende e não em quem ensina ou na instituição de ensino, ainda que algumas se esforcem mais do que outras. Em escolas convencionais, este processo assumiu o contorno do construtivismo. O que é valorizado, conforme orienta a UNESCO em 1977, não é o itinerário, mas o ponto de chegada do processo de aprendizagem, garantindo que cada pessoa, e conforme seu julgamento, utilize-se de diversificadas experiências para escolher seus caminhos de aprendizagem, buscando aquelas mais adaptadas às suas necessidades, expectativas e aptidões.

Vinte e cinco anos depois da publicação do relatório Faure, Delors, então presidente da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, ainda patrocinada pela UNESCO, indicou os quatro alicerces da educação, que propôs a sustentação no aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser, orientando para as competências que ganhariam destaque no mundo da educação e das organizações em geral.

Para Delors (1996), o conceito de educação durante a vida inteira permanece como estratégia fundamental, tanto para os indivíduos quanto para as organizações. A educação permanente é uma construção contínua do ser humano, de seu saber e de suas aptidões, assim como de sua faculdade de julgar e agir, atribuindo um caráter de olhar permanente às mudanças tanto no plano empresarial quanto cultural.

Posteriormente, Delors (1999) afirma que o processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado e que toda experiência vivida o enriquece. Neste sentido, liga-se cada vez mais à experiência do trabalho onde, em última análise, o indivíduo aplica seus conhecimentos e habilidades adquiridas. Aprender a conhecer e aprender a fazer tornam-se indissociáveis, sendo este último mais ligado à questão da formação profissional.

Aprender a conviver (*idem*) é um dos maiores desafios, em razão do mundo repleto de violências em que vivemos. Mas pode-se conceber um aprendizado que ensine a resolver os conflitos de maneira pacífica, por meio da ampliação do conhecimento dos outros, de sua cultura e de sua espiritualidade, ou seja, o processo educativo deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito, corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade social e espiritualidade.

Complementando, Delors esclarece que o aprender a ser leva o ser humano a estar preparado para elaborar pensamentos independentes e críticos, formulando seus próprios juízos de valor, decidindo por si mesmo quando tiver que agir, nos diversos momentos de sua vida. Considerando desta forma, o saber ser contempla o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade profissional e social e da responsabilidade pelo autodesenvolvimento. O quadro 1, a seguir, apresenta um resumo da proposta de Delors:

QUADRO 1 – Constructos de Delors para as Competências

APRENDIZADO	SIGNIFICADO
Aprender a conhecer	Combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de competências. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida
Aprender a fazer	A fim de adquirir não somente uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. É também aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.
Aprender a viver junto	Desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências - realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos - no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.
Aprender a ser	Para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar, na educação, nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se.

Fonte: Delors (1999)

Wheatley (1999, p.194) diz que “anseia por companheiros, em vez de competidores” e deixa um campo aberto para ampliar as relações de entendimento entre as pessoas. Esta idéia sugere que não somos independentes, mas companheiros de vida e, por este motivo, impõe-se entender que as oportunidades de crescimento e desenvolvimento devem ser francas e abertas a tantos quantos puderem delas desfrutar. É preciso, então, haver proximidade entre uns e outros para testar idéias, compartilhar o aprendizado, ajudar a ver o mundo de novas maneiras, escutar diferentes histórias. Rogers e Maslow (*apud BITENCOURT et al.*, 2004), consideram que, apesar de cada um ter seu próprio jeito de aprender, o indivíduo só consegue progressos efetivos ao interagir com outras pessoas, oportunidade em que exercita suas habilidades e faz escolhas mais construtivas.

Ainda que reconhecendo a publicação de Delors (1999) como principal referência para esta pesquisa, há que se ressaltar que o desenvolvimento das competências tem um papel atemporal, não-limitativo e ajustável a cada organização, conforme seu direcionamento estratégico, mas consideravelmente dependente dos objetivos pessoais daquele que se configura como o ator principal do processo.



Por este enfoque, “o lugar do indivíduo é no controle” (ANTONELLO, 2004, p. 60) de seu processo de aprendizagem, considerando-se o autodesenvolvimento como principal recurso. Sua determinação e comprometimento estarão acima das proposições apresentadas pelas organizações onde exercita suas competências, utilizando-as apenas como um meio de realização pessoal e profissional.

Não há, entretanto, nenhum aspecto alienante nesta questão, pois como assegura Weick (1976), um sistema acoplado livremente tem funções válidas dentro da organização, considerando que esta estimule a autodeterminação dos atores organizacionais.

### 2.3 Aprendizagem e Competências

Para Zarifian (2001), as competências mobilizam pessoas para situações semelhantes, partilhando questões essenciais enquanto assumem áreas de co-responsabilidade. Tal condição sugere que pessoas que possuam determinada competência são candidatas naturais a aplicá-la nas diversas situações em que se faz necessário, ao mesmo tempo em que, assim agindo, assumem um posicionamento de comprometimento em relação ao ato.

Trazendo-se esta informação para o campo institucional, no que se refere ao conceito de competência, Le Boterf (1997) descreve que a competência da pessoa é decorrente da aplicação conjunta, no trabalho, de conhecimentos, habilidades e atitudes. Esta afirmativa remete à interpretação de que o conhecimento é um conjunto de informações absorvidas e entendidas por alguém, a partir de situações já disponíveis, levando-o a compreender os relacionamentos e interligações do mundo e causa um impacto em seu julgamento ou comportamento, refletindo todo o saber que a pessoa acumula ao longo da vida.

Comparando este pensamento com o de Delors, teremos que o “conhecimento” pode ser entendido como a capacidade de “aprender a conhecer”; a “habilidade” com a capacidade de “aprender a fazer” e a “atitude” com a capacidade de “aprender a ser”. Delors, acrescenta ainda outro importante fator, que é o “aprender a viver junto”, implicando num conceito mais completo do constructo competência, inclusive dando sentido de uma aprendizagem contínua, quando inicia cada conceito com o verbo “aprender”.

Lundvall (2008) considera que há quatro diferentes tipos de conhecimento: *know-what*; *know-why*; *know-how* e *know-who*. Know-what são os conhecimentos adquiridos sobre fatos, sendo normalmente chamado de informação; o know-why está relacionado a um conhecimento científico específico, abrangendo princípios e leis que movem a natureza, a mente humana e a sociedade; o know-how vincula-se à habilidade que alguém dispõe para fazer alguma coisa, ou seja, é proveniente do acúmulo de competências de um indivíduo; e o know-who é a informação sobre quem sabe algo e sobre quem sabe como fazer algo. Assim, conhecimento é um conceito muito mais amplo que a simples informação, que está ligada apenas aos dois primeiros componentes.

Relativamente à habilidade, Durand (2000) sugere que ela está relacionada à capacidade de fazer uso produtivo do conhecimento, ou seja, de adquirir conhecimentos e utilizá-los na prática de uma ação. Já atitude, terceira dimensão da competência, refere-se a

aspectos sociais e afetivos relacionados ao trabalho (*idem*), envolvendo o subjetivo relacionado à motivação, ao comprometimento, aos valores e às crenças pessoais.

A aprendizagem, por continuidade de interpretação, representa o processo ou o meio pelo qual se adquire a competência, enquanto esta representa uma manifestação do que o indivíduo aprendeu. Tanto a aprendizagem quanto a competência estão relacionadas ao conceito de inovação, mudança e melhoria e pressupõem o interesse individual de que isto ocorra. No que concerne às competências, estas situações são observadas quando se compara o desempenho do indivíduo antes e depois do processo de aprendizagem. Assim, a competência demonstrada pelo desempenho do indivíduo geralmente é visualizada como uma nova forma de realizar tarefas, com mais qualidade ou mais precisão (PAULIN e BULGACOV, 2006). Essa alteração é decorrente de novos conhecimentos e habilidades, que levam a pessoa a assumir uma nova atitude, adquiridos por meio de elementos inseridos em objetivos instrucionais de treinamentos, como um resultado de aprendizagem desejado pela organização ou pelo próprio indivíduo.

Como consequência da aprendizagem baseada no desenvolvimento de competências, o resultado esperado por ambos – empresa e indivíduo – é obter a sequência proposta na Figura 1:

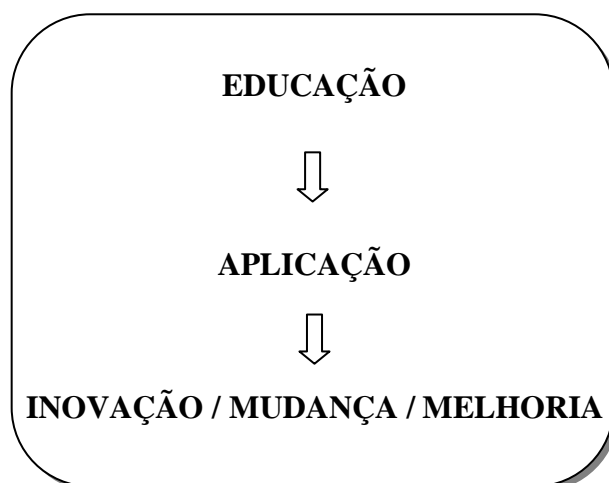


Figura 1 - Desenvolvimento e aplicação de competências  
Fonte: Elaboração própria

Assim, no plano institucional, o desenvolvimento de competências está associado à competitividade das organizações. Conforme defendem Brandão e Aquino (2001), sustentando o posicionamento de Gallart e Jacinto (1995) (*apud* BITENCOURT & BARBOSA, 2004), ao entender que as competências são formadas por um “conjunto de saberes” que os trabalhadores aplicam em seu ambiente de trabalho, criando um vínculo

indissociável entre a competência e a ação, determinando ou não o sucesso das organizações, conforme são por estas absorvidas, geridas e utilizadas na estratégia organizacional. Pelo lado do indivíduo, desenvolver competências significa estar mais próximo de alcançar, profissionalmente, um espaço ocupacional de melhor reconhecimento e significativamente mais vantajoso, levando-o a conquistar melhor qualidade de vida o que, em essência, é seu objetivo principal.

Na contribuição de Swieringa e Wierdsma (*apud* BITENCOURT *et al.*, 2004, p. 250-251) são destacadas as dimensões das competências e a interpretação que lhes é dada, conforme descrito no quadro 2, salientando que o processo abrange tanto o saber, quanto o saber fazer e o saber agir. Ressalte-se que estas dimensões não são independentes, mas interrelacionadas, configurando a condição de que o indivíduo aprende e aplica o conhecimento no ambiente de trabalho, modificando sua atitude conforme as exigências da nova situação.

QUADRO 2: Dimensões das Competências para Swieringa e Wierdsma

<b>Dimensões</b>	<b>Competência</b>	<b>Interpretação</b>
Saber	Conhecimento	Implica questionamentos e esforços voltados à informação que possa agregar valor ao trabalho
Saber fazer	Habilidade	Centraliza-se no desenvolvimento de práticas e consciência da ação tomada, sendo o que se deve saber para obter um bom desempenho
Saber agir	Atitude	Busca um comportamento mais condizente com a realidade desejada, consolidando a união entre o discurso e a ação

Fonte: adaptado de Swieringa e Wierdsma (1992)

A aprendizagem, como consequência do desenvolvimento de competências, reforça-se no entendimento que Le Boterf (1997) dá ao tema, interpretando que o conjunto se apóia em três eixos: a biografia e socialização da pessoa, a formação educacional e a experiência adquirida profissionalmente. Acrescente-se a este pensamento o posicionamento de Antonello (2007) quando, como resultado de sua pesquisa, sugere ser a aprendizagem uma atividade social, cujo desenvolvimento necessita de ambiente participativo para ocorrer adequadamente, reforçando a importância de saber conviver.

## **2.4 Desenvolvimento de Competências Profissionais em Co-participação**

Para Barato (1998), a competência adquire sentido quando o indivíduo conjuga seus saberes com as necessidades e problemas existentes no ambiente de trabalho. Nesta configuração, o desenvolvimento de competências assume características de co-responsabilidade entre o indivíduo e a organização, em igual proporção, considerando que o resultado deve ser expresso, para um, como melhor qualidade de vida e, para outra, como condição para a sobrevivência organizacional.

Le Boterf (2003) afirma que, para o indivíduo desenvolver suas competências profissionais, ele depende basicamente de três fatores: de seu interesse por aprender; de um ambiente de trabalho e de um estilo de gestão que incentivem a aprendizagem; e do sistema de formação disponível. Já o mapeamento das competências relevantes à consecução dos objetivos organizacionais serve a três finalidades: aos empregados, serve de parâmetro para orientar o seu desenvolvimento profissional; aos gestores, constitui critério para avaliação de desempenho e ferramenta para promover o desenvolvimento de suas equipes; e à área de gestão de pessoas, serve para orientar a captação e escolha de talentos, a gestão de carreiras e, sobretudo, para elaborar planos de formação.

Brandão e Freitas (2002) esclarecem que, em empresas de qualquer porte, concepções tradicionais de programas de formação normalmente tendem a adotar, como referência, a construção de fluxos de treinamento para promover o desenvolvimento profissional de pessoas. Esses fluxos descrevem um conjunto de ações de aprendizagem – geralmente restritas a cursos formais e vinculados ao desempenho de um cargo específico –, às quais os profissionais são submetidos obrigatoriamente, ao desempenhar certa função ou ser candidato a determinado cargo da organização.

Diversas outras possibilidades de aprendizagem, entretanto, são postas à margem e formalmente desconsideradas e desprezadas pelas organizações que, mesmo não intencionalmente, subestimam a riqueza proporcionada pela vivência e, muitas vezes, superestimam o aprendizado formal das salas de aula.

Junto a estes formatos de aprendizagem, o indivíduo, durante sua convivência profissional e social, experimenta oportunidades de aprendizagem bem mais variadas, parecendo óbvia a obrigação de associar à estrutura formal de educação as diversas experiências profissionais, a utilização de novas tecnologias aplicadas e até mesmo atividades esportivas, culturais, de lazer e de voluntariado, dentre tantos outros recursos.

Enquanto os tradicionais fluxos de treinamento vinculam o processo de desenvolvimento das pessoas essencialmente à estrutura de cargos da organização, desconsideram a diversidade e o dinamismo das funções. Seria mais motivador, produtivo e prazeroso se, para cada indivíduo, dentre as diversas opções de aprendizagem disponíveis, fossem escolhidas aquelas mais adequadas para seu projeto pessoal e profissional, aceitando-se o argumento de que a diferenciação dos seres humanos também se reflete na facilidade que cada um tem para absorver conhecimentos e desenvolver habilidades e atitudes em formatos diferenciados e particulares para cada caso.

Junqueira (2000), contribuindo com o tema, escreve que para desenvolver competências é preciso dar às pessoas a oportunidade de mudar a forma como pensam e interagem, e não simplesmente obrigá-las a fazê-lo. Justapondo-se esta afirmativa com a de Senge (1998) para o termo *learning* (aprendizagem, em inglês) em que explica ser ele derivado do indo-europeu “leis”, que significa “trilha” ou “sulco de terra”, em analogia à atividade de arar e semear, teremos, então, que o termo aprender poderia ser entendido como aumentar a competência por meio da experiência adquirida ao se seguir uma trilha ou caminho, estabelecendo um paradoxo à rigidez imposta pelo trilho dos fluxos curriculares, estabelecidos pelas organizações.

Brandão e Freitas (2002), por sua vez, propõem a ocorrência de uma alternativa conciliadora entre as necessidades da empresa com as aspirações individuais, assegurando certa autonomia aos indivíduos e assinalando um formato de parceria entre empresa e empregado onde cada qual assume sua parcela de responsabilidade sobre o processo de desenvolvimento de competências. Ainda que o norte seja estabelecido pela organização, também ela cria um ambiente propício à aprendizagem, disponibiliza as oportunidades e orienta sua utilização. O empregado, por sua vez, manifesta interesse, inteira-se das necessidades e das oportunidades e busca o apoio necessário para traçar seu caminho. Ambos em busca de gerar valor econômico e social aplicáveis ao seu projeto.

Em complemento à vida profissional, a vida social oferece múltiplas oportunidades de aprendizagem, tanto quanto de diferentes atuações. O potencial educativo dessas experiências, das novas tecnologias visuais e informatizadas, das atividades culturais, esportivas e de lazer, soma-se à indispensável base educativa formal oferecida pela sociedade, enriquecendo os espaços disponíveis, com todo tipo de informações.

A lista de opções que facilitam o processo de desenvolvimento de competências vista assim é, pois, vasta, cabendo aos profissionais responsáveis pela área de gestão de

peças das organizações a tarefa de identificar, manter e renovar aquelas mais relevantes para cada caso e conforme as vontades expressas pelos colaboradores. A empresa deve tornar visíveis as oportunidades de desenvolvimento possíveis, assim como programar estratégias e ações de endomarketing e comunicação interna para estimular a participação, tornando-se “o *locus* para que as pessoas expandam de forma contínua sua capacidade de criar o que necessitam e desejam para si” (TARAPANOFF, 2004, p.13).

É certo que para desenvolver competências o primeiro passo é conhecer. Nonaka e Takeuchi (1997), falam de dois tipos de conhecimento: o tácito e o explícito. O primeiro é subjetivo, inerente a cada pessoa, com seu sistema próprio para estruturar idéias, perceber e experimentar, tornando-se difícil de ser formalizado, repassado ou mesmo explicitado. Já o segundo, o conhecimento explícito, pode ser relativamente mais fácil de ser transferido e até mesmo formalizado de maneiras diversas.

Silva (2004, p. 146) assinala que um importante facilitador para a conversão de conhecimentos tácitos em explícitos é a “capacidade criativa (e de inovação) existente na empresa”, em razão do ambiente que ela promove, reconhecendo os talentos individuais e facilitando a motivação por meio da liberdade “à proposição de idéias e soluções originais, além do estímulo ao compartilhamento de experiências individuais no ambiente de trabalho” (*idem*).

Estas organizações, que podem ser identificadas como organizações de aprendizagem no conceito estabelecido por Senge (1998), preparam o ambiente para que a aprendizagem se promova e ganhe força conforme Garvin (1993) destaca ao afirmar que uma organização de aprendizagem é aquela em que as pessoas envolvidas estão capacitadas ou têm habilidades para criar (externalizar), adquirir (internalizar) e disseminar (socializar) conhecimentos, assim como modificar comportamentos e atitudes a partir da reflexão sobre estes conhecimentos, tornando-os aplicáveis em situações diversas.

Finger e Bürgin (2001), fazem a composição da aprendizagem organizacional, com base nos indivíduos e reflexo nas organizações, estimulando a co-responsabilidade, quando estabelecem as categorias que se configuram como atividades de aprendizagem:

- Capacidade individual de aprendizagem – que se coloca para o indivíduo como sua capacidade para refletir e aprender de forma crítica e sistêmica, com empatia e flexibilidade;

- Capacidade coletiva de aprender – entendendo o indivíduo como capaz de interagir, absorvendo o espírito do grupo a que pertence, dialogando e lidando com os conflitos de forma construtiva;
- Capacidade estrutural de aprender – que coloca à empresa a responsabilidade de estabelecer as condições que criem um ambiente favorável para a aprendizagem individual e coletiva;
- Capacidade cultural de aprender – em que estabelece a cultura de diálogo como fonte primária nos processos de aprendizagem, por meio de normas, valores e práticas;
- Capacidade de aprender resultante da organização do trabalho – correspondendo às condições oferecidas pela organização para favorecer a aprendizagem, utilizando-se dos processos de rotação de cargos e grupos;
- Capacidade da liderança para aprender e promover a aprendizagem – que remete ao estilo das lideranças, que podem facilitar e orientar os processos de aprendizagem, estimulando as críticas construtivas e o questionamento.



## 2.5 Globalidade e Tecnologia

Em anos mais recentes, o discurso sobre a globalidade e seus efeitos e os avanços tecnológicos, mormente aqueles ligados à tecnologia da informação - TI, tem conquistado substancial espaço de discussão sobre sua influência nas mudanças requeridas e promovidas nas organizações. Ambos impactam no tipo de conhecimento requerido dos profissionais ou mesmo das pessoas que desejam ocupar seu espaço no mercado de trabalho.

Tarapanoff (2004) reforça a idéia, argumentando que a força da atual economia se sustenta basicamente na globalidade e no informacional. O sentido global já está muito explorado e não se faz necessário ser aqui tratado, a não ser para lembrar o mais importante aspecto que nos interessa para efeito deste trabalho: a mesclagem de diversas culturas que permeiam e alteram as condições naturais dos ambientes de trabalho, em razão da necessidade das organizações promoverem relações intensas com o ambiente tanto nacional quanto internacional.

Para atender à questão de pesquisa deste trabalho, interessa, de forma mais profunda, o conceito de informacional, como promotor da melhoria da produtividade e da competitividade da empresa – dentre outros agentes econômicos – em razão de sua “capacidade de gerar, processar e aplicar de forma eficiente a informação baseada em conhecimento” (TARAPANOFF, 2004, p.12), absorvido e perfeitamente ajustado ao contexto proposto.

Com os avanços da TI, o acesso a vários formatos diferentes de aquisição de conhecimentos, que favorecem o desenvolvimento de competências, ganha impulso adicional, haja vista sua capacidade de criar diferentes oportunidades e possibilidades que podem ser ou não associadas aos tradicionais meios existentes, quais sejam, a sala de aula e o ambiente de trabalho.

A partir daí, explora-se mais facilmente a idéia de que cada pessoa deve escolher seu caminho ou trilha tomando um ponto de partida e estabelecendo o ponto onde pretende chegar, num processo de interação com as ofertas de oportunidades profissionais disponibilizadas pela empresa, pelo mercado de trabalho ou com base em seu interesse pessoal. Indivíduos diferentes, ainda que com interesses semelhantes, normalmente se desenvolveriam por meios diferentes, mas ambos caminhando em direção a reduzir o *gap* em nível semelhante, compondo sua escolha com diferentes formas de aprimoramento, tais como: treinamentos auto-instrucionais, estágios, trabalhos voluntários, participação em equipes

esportivas, reuniões de trabalho, viagens de estudo, seminários, jornais, livros, revistas, sites e grupos de discussão na Internet, filmes, vídeos e outros meios alternativos disponíveis.

A Figura 2 a seguir demonstra um exemplo de composição da trilha de dois indivíduos, cujo objetivo final é o mesmo:

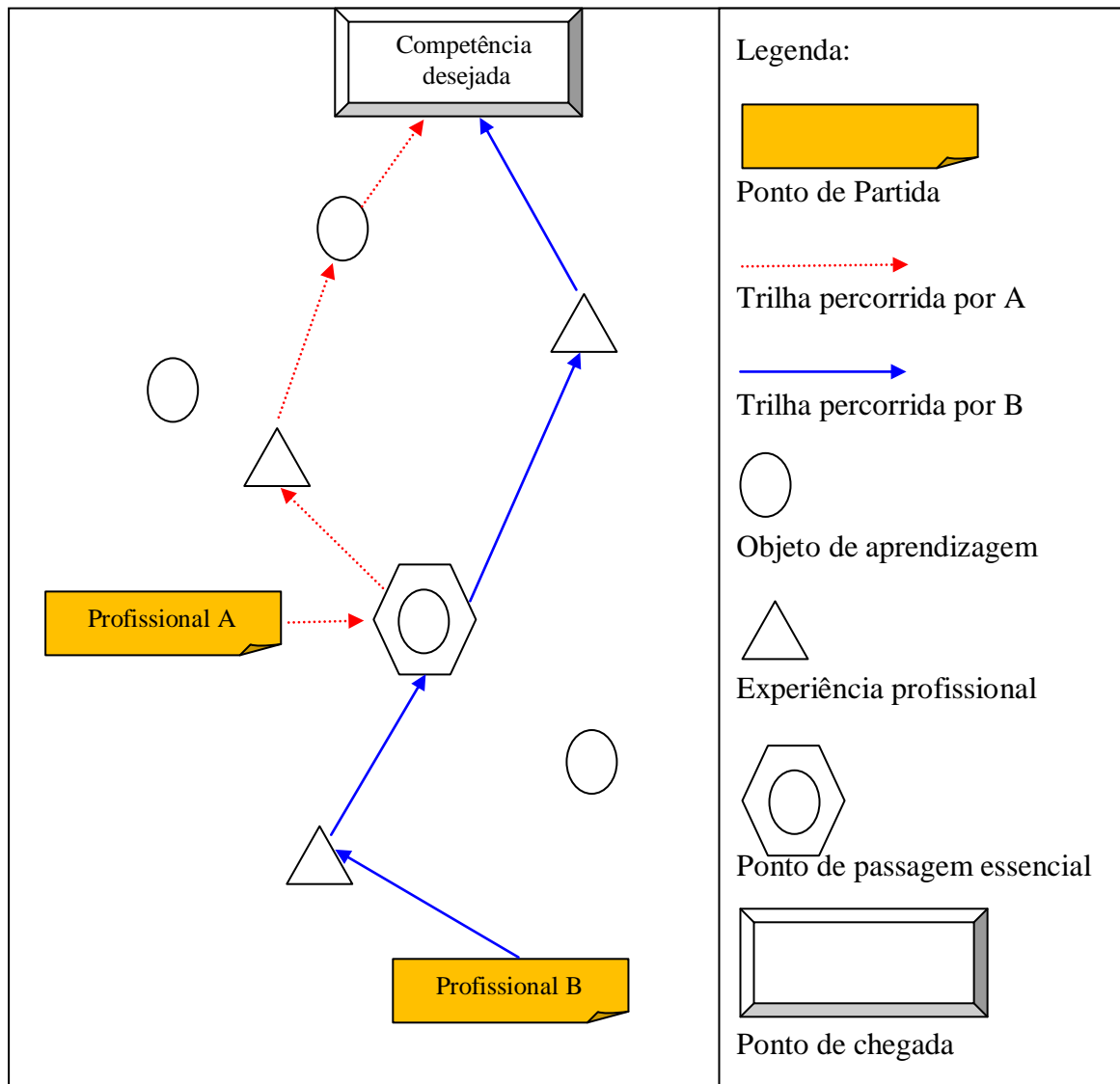


Figura 2: Caminhos Alternativos para o Desenvolvimento de Competências

Fonte: Le Boterf (1999), adaptado por Carbone (2009).

A tecnologia da informação facilitou a criação de percursos diferenciados que, combinados aos processos tradicionais, ampliam a capacidade de facilitar o aprendizado dos indivíduos. A cada um, e de acordo com o disponibilizado pelas organizações em processos de co-participação, cabe optar pelo caminho em que se sinta mais confortável para realizar o desenvolvimento da competência proposta.

## 2.6 Empregabilidade ou Ocupabilidade e Emancipação

Ao se tornar co-partícipe de seu processo de desenvolvimento, ou mesmo responsável principal – e em muitos casos nas MPE's, o único responsável – o trabalhador está buscando para si o que o mercado institucionalizou chamar de empregabilidade. Assumindo a proposta de Minarelli (1995) para o termo, consideramos que a empregabilidade é a condição de estar empregável em razão das competências adquiridas e/ou desenvolvidas, tendo como foco as sempre novas necessidades do mercado de trabalho.

Bernardim (2001), em apoio a este pensar, estima que a tendência a uma ampla formação se faz necessária em razão da redução de oportunidades, exigindo do trabalhador que seus conhecimentos e habilidades permeiem não mais uma área específica. Em lugar disto, estimula-se o envolvimento com várias outras questões, como forma de se manter em condições de ocupar as oportunidades oferecidas. Neste caso, este conceito absorve a idéia de ocupabilidade, que tem como sentido estar apto a ocupar um lugar no mercado, sem precisar necessariamente ser empregado de alguém.

Em oposição ao pensamento corrente sobre a utilidade prática da empregabilidade, Rohm (2003) lhe atribui a responsabilidade de passar um sentimento de culpa permanente ao trabalhador, haja vista a proposta da idéia de ser ele, trabalhador, o único responsável por seus sucessos e fracassos. Concordando ou não com Rohm, a verdade corrente é que o empresariado das MPE's parece apreciar muito a idéia de a pessoa assumir a responsabilidade sobre seu processo de desenvolvimento de competências, mesmo quando a orientação dos caminhos seja direcionada pela empresa. No entanto, defende-se neste trabalho a proposta da co-participação como política central para o desenvolvimento das competências profissionais.

Convém destacar que, em não agindo assim, o trabalhador usa a empresa para adquirir experiência e desenvolver na prática as competências adquiridas, fazendo dela um trampolim para novas oportunidades, o que lhe impõe um alto custo de captação, seleção e adequação de novos profissionais.

Ainda que as questões relativas à empregabilidade e à ocupabilidade estejam mais ligadas a momentos de crise ou aos problemas do desemprego estrutural, que exige uma readaptação daqueles que têm seu emprego em risco, aos profissionais cabe manter atenção para as exigências do mercado, constantemente alteradas. Minarelli (1995), Bridges (1995), Kanter (1996) e Sarsur (1999), autores que discutem o tema, consideram que esta é uma ação

individual que pode ou não ser apoiada pelas empresas, principalmente quando estas se preocupam, efetivamente, com o destino de seus colaboradores.

No que se refere à emancipação do trabalhador, este trabalho se apóia nas palavras de Vieira e Caldas (2006, p. 4), quando enunciam os princípios básicos da Teoria Crítica, considerando ser esta uma “orientação para a emancipação do homem na sociedade: permite compreender a sociedade e agir. Não se limita a compreender o mundo, mas examina-o visando possibilidades”.

A emancipação é, assim, a condição colocada para o indivíduo que o ajuda a entender e se preparar para um mundo de mudanças e de inconstâncias. Na atualização destes conceitos, o indivíduo procura desenvolver suas competências para manter atualizada sua empregabilidade, ou ocupabilidade, conforme se queira, só que agora consciente de suas condições e ciente de suas capacitações, podendo fazer opções não mais impostas, mas de acordo com seus objetivos pessoais.

Entretanto, é importante observar o que propõem Argyrys e Schön (1974) na perspectiva da teoria da ação, que tenta entender a realidade tendo como agente o indivíduo e não a organização. Nessa proposta, os autores distinguem a teoria adotada da teoria em uso. Na primeira, a preocupação com o aprendizado está concentrada no conhecimento ofertado, enquanto a teoria em uso expressa o que os indivíduos realmente fazem.

No processo de aprendizagem da teoria da ação, que procura fazer uma junção entre a teoria adotada e a teoria em uso, consideram-se quatro etapas: (1) descoberta da teoria adotada e da teoria em uso, (2) invenção de novos significados, (3) realização de novas ações, e (4) generalização dos resultados. A este processo de junção dá-se o nome de aprendizado de dupla volta (ou arco duplo) e considera que o próprio indivíduo aplique cada uma das etapas.

## 2.7 Externalização das competências

Schreiber (2010), discorrendo sobre processos de inovação e vantagem competitiva compara a proposta de Schumpeter (1982) com a realidade do mercado a partir dos anos 1970. Segundo ele, Schumpeter defende a idéia de que a sobrevivência e o lucro farto estão ligados às organizações inovadoras, porém, a partir da referida década esta assertiva foi desafiada, em razão da maioria das empresas ter implantado processos ligados à inovação em sua atividade. Tal fato estabeleceu certa equivalência entre as organizações e fez com que a inovação como diferencial mercadológico deixasse de sê-lo e a receita para o sucesso passou a ser “inovar da forma certa, em produtos certos, em momentos oportunos e a custo reduzido” (idem, p. 1).

Destaca, ainda, Schreiber (ibidem, p. 2) – e com isto se afilia este trabalho – que uma importante competência das lideranças é a “condução do processo de aprendizagem e de construção de condições que facultem a motivação de colaboradores e alinhamento de suas atividades com a missão organizacional”. Apesar de o autor se referir em seu *paper* a uma situação diversa do aqui tratado, a proposição se fundamenta enquanto o verdadeiro diferencial das organizações está em seus colaboradores e em suas capacitações que, externalizadas, fortalecem a empresa na busca de seus objetivos e sustentação no mercado.

Nas palavras de Baptista (1997, p.8) “A firma é uma unidade de valorização do capital...”. Correlacionando este pensamento ao de Schreiber, teremos na organização (firma) o local adequado para que as competências profissionais sejam externalizadas, haja vista ser o espaço adequado para que as pessoas daí tirem sua fonte de sobrevivência, contribuindo, por outro lado, com os projetos organizacionais que visam à sua sobrevivência. É na capacitação das pessoas, aliada aos demais recursos disponíveis, que esta condição se estabelece.

Quando o contrário ocorre (terceirização dos processos de pesquisa e desenvolvimento):

São estas propriedades básicas da firma que conduzem à formulação do conceito de ‘firma oca’ (*hollow corporation*), caracterizada pela ausência de competências tecnológicas básicas e qualificada, por Dosi, Teece e Winter (1992, p. 198-99), como uma organização dotada de fraco poder de sobrevivência no longo prazo. A externalização destas competências através da realização de nexos contratuais é a base de sua fragilidade (BAPTISTA, 1997, p. 11 – grifos do autor).

Le Boterf (1997, p.267) declara a ênfase das competências na mobilização e ação (BITENCOURT *et al.*, 2004, p. 244), ao definir competências como “assumir responsabilidades frente a situações de trabalho complexas, buscando lidar com eventos inéditos, surpreendentes, de natureza singular”. Quando o indivíduo passa a “assumir responsabilidades”, conforme o texto de Le Boterf, está externalizando os conhecimentos adquiridos, assegurando à organização uma nova postura em relação às suas atividades.

É evidente que as competências externalizadas devem estar alinhadas com a missão da organização e tendem a reduzir o *gap* existente com a visão declarada. Tal situação estabelece um paradoxo que aproxima à teoria da ação proposta por Argyrys e Schön (1974), uma vez que não será bastante ter um novo conhecimento se ele não for colocado na prática do dia-a-dia da organização, principalmente no que ela ambiciona que é atingir sua visão.

Desta forma, a apropriação pela firma das competências individuais, colabora com o propósito de ambos, ainda que os objetivos sejam diferentes. Em termos individuais podem ser conduzidos no formato apresentado pela Figura 3:

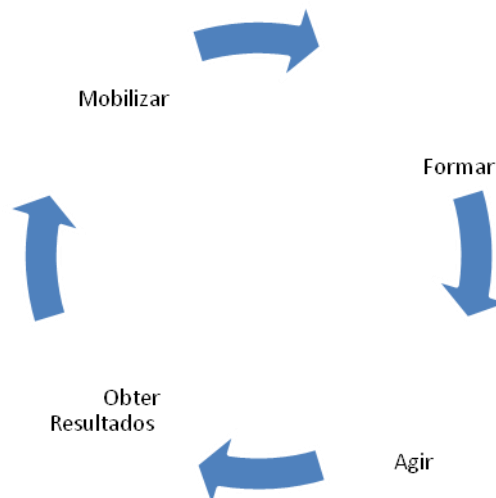


Figura 3: Desenvolvimento e externalização de competências  
Fonte: Elaboração própria

O processo de externalização das competências passa a beneficiar tanto à empresa quanto ao indivíduo. Se para uma os resultados podem ser expressos em maior qualidade e inovações, ou mesmo com maiores lucros, para o outro alavanca sua capacidade de estar ocupado, além de contribuir para sua autonomia, considerando-se que as organizações terão maior confiança no indivíduo quanto maior for sua capacidade de apresentar propostas inovadoras e de assumir riscos.

Não se defende aqui, no entanto, que a ênfase do processo de aprendizado e desenvolvimento de competências deva ser dada unicamente no aprimoramento das rotinas e em outros aspectos mais visíveis e mensuráveis do trabalho (BITENCOURT *et al.*, 2004), mas no ser humano em toda sua plenitude.

Quanto mais liberdade tenha este processo, maior é a chance de se conseguir ampliar a criatividade e a capacidade crítica do indivíduo. Em empresas de pequeno porte e com recursos escassos, o aproveitamento das competências desenvolvidas pelo indivíduo trará tantos melhores resultados, quanto maiores forem as oportunidades criadas para que ele as externalize.

Como as empresas de menor porte são, em geral, menos burocratizadas, a potencialidade criativa das pessoas caminha par e passo com as atividades do dia-a-dia. Quando o ambiente é de incentivo para que ocorram as externalidades, as pessoas sentem-se animadas para contribuir para a busca de soluções para os problemas enfrentados e para buscar alternativas para melhoria dos resultados organizacionais.

Corrobora-se, assim, com Matos *et al.* (2007) onde concluem que uma empresa que cria conhecimentos coloca seus elementos construtivos em evidência, promovendo sua retenção e acumulação e que organizações inovadoras facilitam a criação de conhecimento e o aprendizado organizacional.

## 2.8 A espiritualidade das organizações como catalisador das competências

Barchifontaine (2007) estabelece interessante discussão sobre se é possível falarmos de espiritualização das organizações, quando a ideologia atual ainda pouco valoriza o social, sobrevalorizando aspectos como o mercado global e o pensamento econômico como centros.

Pinto (2009, p.42), por sua vez, coloca como parâmetro para a discussão a capacidade intrínseca que as organizações têm para participar do ambiente, estabelecer “relações harmônicas com seus públicos de interesse e tendo um comportamento alinhado com a sustentabilidade”. Diz, ainda, o autor que “uma organização espiritualizada compreende que existe para atender às expectativas das pessoas e que seu destino está inapelavelmente ligado ao destino de seus públicos (PINTO, 2009, p.42-43).

Entretanto, os enfoques de ambos os autores dão à missão e aos valores a condição de centralidade para o fortalecimento do espírito organizacional, em busca de alcançar a visão projetada. Tais considerações elevam as empresas a fortes contribuintes na “qualidade de vida e no progresso profissional dos colaboradores” (BARCHIFONTAINE, 2007, p. 302), sendo esta uma prática alavancadora de sua responsabilidade social.

Os valores devem ser traduzidos em atitudes: o respeito pelo outro, a escuta, a maneira de atender ao cliente, a solidariedade, o estilo de liderança, o trabalho em equipe. Observe que falamos de competências que fazem a diferença no mercado de trabalho. (BARCHIFONTAINE, 2007, p. 304)

A espiritualidade significa questionar paradigmas usuais, ver uma realidade diferente daquela de costume, encontrar formas menos sofridas de convivência, entender nossa interdependência e necessidade de ajuda mútua. (BARCHIFONTAINE, 2007, p. 305)

O atingimento da maturidade pressupõe, então, que estas organizações não assumem condições de responsabilidade social em função do mercantilismo, mas por convicção, por entender que estão intimamente ligadas ao seu ambiente e às pessoas que dele fazem parte (PINTO, 2009). Desta forma, é justo entender que organizações espiritualizadas se preocupam com o futuro das pessoas que contribuem para que ela atinja seus próprios objetivos, oferecendo-lhes condições adequadas para o desenvolvimento pessoal e profissional de cada uma delas.

Para estes *stakeholders*, Pinto (2009) considera que as empresas espiritualizadas estão entre aquelas que oferecem melhor qualidade de vida em razão do clima organizacional favorável e por intermédio do ambiente de trabalho, com espaços adequadamente organizados, iluminação estudada, temperatura ajustada às condições exigidas e equipamentos resultantes de estudos ergonômicos.



Complementa seu pensamento, o autor, assegurando que estas empresas praticam o “respeito pelas individualidades e diversidades”, oferecem “programas de capacitação e incentivo ao autodesenvolvimento”, criam “oportunidades de crescimento pessoal e profissional”, são responsáveis por programas de assistência que alcançam as famílias de seus colaboradores, praticam salários adequados às atribuições e contribuições do indivíduo e da equipe (PINTO, 2009, p.47), um amplo campo para a meritocracia.

Assim, reconhecendo que o trabalho transcende aos resultados materiais para o indivíduo, as organizações abrem amplo espaço que contribuir com o desenvolvimento pessoal e profissional de seus colaboradores enquanto reconhece no ambiente harmônico uma fonte para o exercício dos valores espirituais.

Neste aspecto, contribuem quando respeitam as individualidades e as diferenças, os costumes e a diversidade e reconhecem que o lucro pode conviver com a ética e as necessidades de todos os envolvidos. Organizações que assim procedem, favorecem a co-participação e a colaboração de seus quadros.

### **3 ABORDAGEM METODOLÓGICA**

#### **3.1 Informações Gerais e Natureza da Pesquisa**

Uma pesquisa procura responder às angústias do pesquisador sobre determinado tema. Gil (1994) salienta que ela deve ser vista como processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico, tendo como principal objetivo apresentar respostas para problemas, por meio da utilização de procedimentos científicos.

Para atender ao objetivo deste trabalho – que tratou de pesquisar as ações que visam ao desenvolvimento e / ou aprimoramento das competências profissionais, sob o ponto de vista de dirigentes, gestores de pessoas, analistas de RH e estudantes, em relação a processos de aprendizagem não convencionais e a co-participação das organizações na orientação desses processos – a natureza do estudo teve fundamentação qualitativa e quantitativa, cujo objetivo final foi comparar a percepção com a prática utilizada nas micro e pequenas empresas, como fonte de melhoria de sua capacidade competitiva. O instrumento escolhido para colher as informações desejadas foi o questionário estruturado.

#### **3.2 Estratégia e Delineamento da Pesquisa**

A pesquisa teve um caráter exploratório sobre as práticas nas micro e pequenas empresas, para melhor aproveitar os conhecimentos, habilidades e atitudes mapeados, conforme pesquisa bibliográfica

As pesquisas exploratórias, nas palavras de Gil (1994, p. 43), “são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado”.

Posteriormente, a utilização de método estatístico permitiu a análise das iniciativas já postas em prática, de ações voltadas para o desenvolvimento de competências profissionais, incentivadas ou não pelas organizações.

Tal procedimento norteou o trabalho que se aplicou com dirigentes, gestores de pessoas em empresas de pequeno porte, pessoas que trabalham no RH dessas empresas e estudantes de Administração, para que se obtivesse uma comparação das diversas percepções, em várias possibilidades de combinações de resultados.

### 3.3 Abrangência

A pesquisa se concentrou na validade do auto-aprendizado, orientado ou não, como fonte de desenvolvimento de competências profissionais, efetuada num conjunto de micro e pequenas empresas, comerciais e de prestação de serviços, nas cidades de Fortaleza e de Quixadá, no Estado do Ceará.

Fortaleza é a capital do Estado e situa-se na região litorânea, com população de 2.447.409 habitantes (Censo 2010), sendo 614.600 registrados em empregos formais (RAIS/2006 – MTE), cuja renda per capita anual é de R\$ 10.066,00 e tem como principais atividades econômicas: turismo, comércio, indústria e serviços. O município de Quixadá situa-se no sertão cearense, faz parte da macrorregião de planejamento do Sertão Central e está localizado a 147 km de Fortaleza, ocupando uma área geográfica 2.019,82 km<sup>2</sup>. A população do município em 2007 era de 76.114 habitantes, sendo 69,64% residentes na zona urbana. Ocupava o 20º lugar no *ranking* de hierarquização dos municípios cearenses, de acordo com o Índice de Desenvolvimento Municipal (IDM) de 2004. A renda *per capita*, no ano de 2004, era de R\$ 2.114,00 (IPECE, 2008).

A escolha das empresas de pequeno porte para a pesquisa buscou refletir a maior parte dos empregos formais e informais disponíveis no mercado de trabalho e onde se dá a maior absorção da mão-de-obra disponível, além do que, é neste grupamento de empresas que a maioria das pessoas inicia sua carreira profissional e onde ocorre grande quantidade de inovações, tanto nos produtos ofertados quanto nos serviços prestados e nos processos de trabalho, segundo informações disponíveis no sítio do Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas - SEBRAE.

Dada a dificuldade de acesso, consequência da falta de hábito desse tipo de empresa em participar de pesquisas, e até pela comum indisponibilidade de algumas, a amostra foi selecionada por acessibilidade e conveniência do pesquisador, em sua grande maioria. Outras poucas unidades, no entanto, demonstraram-se interessadas em participar da pesquisa e, também, em conhecer os resultados que fossem encontrados.

Relativamente ao porte das cidades, procurou-se conhecer se os dados coletados entre uma e outra divergiam ou eram convergentes, em relação à valoração dada às competências pesquisadas e à forma como as pessoas procuram desenvolvê-las. A análise destes aspectos é apenas acessória e não influenciou os resultados gerais observados.

### 3.4 Ferramentas de Pesquisa e Construção dos Dados

O questionário aplicado na pesquisa teve a seguinte configuração: na primeira parte se fez a caracterização do respondente, com informações que qualificaram sua atividade (ocupação), o gênero, idade e formação. Estes dados foram considerados suficientes para o objetivo pretendido; na segunda parte, o respondente opinou sobre a importância que atribuía às competências vinculadas a cada um dos quatro pilares da formação, propostos por Delors, quais sejam: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser; na terceira parte do questionário, opinou sobre o seu próprio desenvolvimento em relação às mesmas competências da segunda parte; na parte final, emitiu opinião sobre qual (quais) o(s) melhor(es) caminho(s) para desenvolver aquelas competências.

Esse instrumento foi aplicado em pré-teste com 30 pessoas para averiguar a sua validade e precisão, sendo que, posteriormente e após os ajustes que se fizeram necessários, foi distribuído para outras 320 pessoas, das quais se obtiveram 247 respostas. A distribuição dos questionários abrangeu, de forma proporcional, as ocupações que se pretendiam pesquisar.

Os dados coletados foram tratados com o auxílio dos *softwares* Microsoft Excel® e SPSS®, versão 13 *for Windows*, para tabulação e processamento. Estas ferramentas permitiram o trabalho sob a ótica da estatística descritiva e as demais análises elaboradas.

Inicialmente, para se determinar a confiabilidade interna do questionário, utilizou-se o cálculo do Alfa de Cronbach, sendo este o método mais comum para este tipo de análise, estando presente em vários trabalhos científicos (CORRAR *et al.*, 2007). O coeficiente Alfa de Cronbach assume valores entre 0 e 1 e quanto mais próximo de 1 estiver mais consistente ou confiável é o questionário. Apesar de não haver consenso quanto ao valor ideal do coeficiente Alfa de Cronbach, “um valor de 0,6 ou mais, geralmente indica confiabilidade de consistência interna insatisfatória” (MALHOTRA, 2006, p. 277).

No momento seguinte, com a utilização da estatística descritiva, fez-se uma Análise Exploratória dos Dados – AED, que teve por objetivo conhecer e explorar os dados captados. Para Dancey & Reidy (2006, p.70) a AED deve ser um das primeiras coisas a ser feitas, consistindo, “basicamente, em explorar os dados através de técnicas gráficas”. Para este estudo foi utilizado o histograma para representação das frequências, quando necessário.

Na sequência e para facilitar a interpretação dos dados qualitativos, foram criados dois índices e oito subíndices representativos da importância das competências e de seu nível de desenvolvimento. O procedimento metodológico utilizado para a criação de índices permitiu fazer análises pela ótica quantitativa, independentemente do modo como as competências foram adquiridas ou desenvolvidas. Chegou-se aos seguintes:

- a. Índice da Importância das Competências – IIC: corresponde ao grau de importância atribuído às competências pesquisadas, conforme a visão do mercado;  
e
- b. Índice de Desenvolvimento de Competências – IDC: corresponde ao nível de desenvolvimento que os respondentes se atribuíram em relação às mesmas competências (percepção pessoal).

Para a elaboração de cada um dos dois índices, foi necessária a construção de quatro índices adicionais ou subíndices. Para o cálculo dos quatro subíndices (Conhecimento Específico, Habilidade Técnica, Convivência e Desenvolvimento Pessoal) utilizou-se os dez indicadores, vinculados neste trabalho a cada um dos constructos propostos por Delors, conforme demonstrado nos Quadros 3 e 4.

Primeiramente, os respondentes foram questionados acerca do grau de importância que atribuíam a cada uma das competências, de acordo com a escala que se segue:

Sem importância	(1)
Pouca importância	(2)
Importante	(3)
Muito importante	(4)

Em seguida, os entrevistados atribuíram valores aos seus níveis de desenvolvimento pessoal em relação a cada competência, relacionando com a seguinte escala:

Não conheço	(1)
Conheço pouco	(2)
Conheço	(3)
Conheço muito	(4)

QUADRO 3: Importância Atribuída às Competências

ÍNDICE	SUBÍNDICES (FATOR)	INDICADORES
Índice da Importância das Competências – IIC	Índice da Importância de Conhecimentos Específicos – IICE (Aprender a Conhecer)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importância do Conhecimento de História</li> <li>• Importância do Conhecimento de Geografia</li> <li>• Importância do Conhecimento de Sociologia</li> <li>• Importância do Conhecimento de Psicologia</li> <li>• Importância do Conhecimento de Filosofia</li> <li>• Importância do Conhecimento de Matemática</li> <li>• Conhecimento do Mercado</li> <li>• Importância do Conhecimento de Literatura</li> <li>• Importância dos Conhecimentos Gerais</li> <li>• Importância do Conhecimento de Internet</li> </ul>
	Índice da Importância das Habilidades Técnicas - IIHT (Aprender a Fazer)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importância do Empreendedorismo</li> <li>• Habilidades Técnicas</li> <li>• Atividades Organizacionais</li> <li>• Importância do Raciocínio Lógico</li> <li>• Realizações Pessoais</li> <li>• Autodidatismo</li> <li>• Criatividade</li> <li>• Tecnologia</li> <li>• Análise e Aceitação de Riscos</li> <li>• Análise do Contexto</li> </ul>
	Índice da Importância de Fatores de Convivência - IIFC (Aprender a Viver Junto)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeito a Costumes e Culturas</li> <li>• Trabalho em Equipe</li> <li>• Empatia</li> <li>• Associativismo</li> <li>• Interdependência</li> <li>• Relacionamentos Sociais</li> <li>• Liderança</li> <li>• Respeito ao Ambiente</li> <li>• Diversidade</li> <li>• Gestão de Conflitos</li> </ul>
	Índice da Importância das Atitudes Pessoais - IIAP (Aprender a Ser)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a Personalidade</li> <li>• Autonomia</li> <li>• Discernimento</li> <li>• Responsabilidade Pessoal</li> <li>• Sentido Estético</li> <li>• Aptidão para se Comunicar</li> <li>• Capacidade Física</li> <li>• Potencializar a Memória</li> <li>• Cumprir Compromissos</li> <li>• Desprendimento</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria

QUADRO 4: Desenvolvimento de Competências

ÍNDICE	SUBÍNDICES (FATOR)	INDICADORES
Índice de Desenvolvimento das Competências – IDC	Índice de Percepção do Desenvolvimento de Conhecimentos Específicos – IPCE (Aprender a Conhecer)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importância do Conhecimento de História</li> <li>• Importância do Conhecimento de Geografia</li> <li>• Importância do Conhecimento de Sociologia</li> <li>• Importância do Conhecimento de Psicologia</li> <li>• Importância do Conhecimento de Filosofia</li> <li>• Importância do Conhecimento de Matemática</li> <li>• Importância do Conhecimento do Mercado</li> <li>• Importância do Conhecimento de Literatura</li> <li>• Importância dos Conhecimentos Gerais</li> <li>• Importância do Conhecimento de Internet</li> </ul>
	Índice de Percepção do Desenvolvimento de Habilidades Técnicas – IPDH (Aprender a Fazer)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importância do Empreendedorismo</li> <li>• Habilidades Técnicas</li> <li>• Atividades Organizacionais</li> <li>• Importância do Raciocínio Lógico</li> <li>• Realizações Pessoais</li> <li>• Autodidatismo</li> <li>• Criatividade</li> <li>• Tecnologia</li> <li>• Análise e Aceitação de Riscos</li> <li>• Análise do Contexto</li> </ul>
	Índice de Percepção do Desenvolvimento de Fatores de Convivência – IPFC (Aprender a Viver Junto)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeito a Costumes e Culturas</li> <li>• Trabalho em Equipe</li> <li>• Empatia</li> <li>• Associativismo</li> <li>• Interdependência</li> <li>• Relacionamentos Sociais</li> <li>• Liderança</li> <li>• Respeito ao Ambiente</li> <li>• Diversidade</li> <li>• Gestão de Conflitos</li> </ul>
	Índice de Percepção do Desenvolvimento das Atitudes Pessoais - IPAP (Aprender a Ser)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a Personalidade</li> <li>• Autonomia</li> <li>• Discernimento</li> <li>• Responsabilidade Pessoal</li> <li>• Sentido Estético</li> <li>• Aptidão para se Comunicar</li> <li>• Capacidade Física</li> <li>• Potencializar a Memória</li> <li>• Cumprir Compromissos</li> <li>• Desprendimento</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria

O tratamento metodológico para a construção de ambos os índices foi igual. Para criar um parâmetro padronizado e com poder de comparabilidade entre cada competência, após se descartarem os questionários incompletos, dividiu-se o valor atribuído à determinada competência pelo maior valor que ela poderia receber, de maneira que foram criados escores relativos a cada uma delas.

Os resultados possíveis estão representados na Tabela 1:

Tabela 1 – Distribuição dos valores dos indicadores segundo o escore atribuído pelo entrevistado

Valor atribuído	Valor máximo possível	Escore do indicador
1	4	0,25
2	4	0,50
3	4	0,75
4	4	1,00

Fonte: Elaboração própria

Em seguida, foram calculados os subíndices pelo cálculo da média aritmética dos escores atribuídos a cada uma das competências. Competências estas avaliadas por meio de indicadores. A contribuição de cada indicador na composição dos subíndices é o valor percentual que cada um deles possui na formação do subíndice.

O Índice de Importância das Competências – IIC e o Índice de Desenvolvimento de Competências – IDC foram calculados por meio do somatório dos subíndices dividido pelo número de subíndices.

Para a operacionalização desse procedimento aplicaram-se o mesmo peso para todas as variáveis e dimensões no cálculo do Índice de Importância das Competências e do Índice de Desenvolvimento das Competências, em razão de não se ter argumentos claros para atribuir pesos diferenciados. Assim, com a atribuição do mesmo peso para todas as variáveis, procurou-se evitar algum viés ou tendenciosidade.

Por seu caráter exploratório, este estudo não esgotou a discussão acerca do tema. Pelo contrário, quis assumir – aí, pretensiosamente – a condição de catalisador de proposições direcionadas ao mesmo tema da “comoditização” do aprendizado aplicado ao ambiente empresarial.

A pesquisa, para conhecer as iniciativas individuais, recaiu sobre quatro vertentes da aprendizagem, conforme orientados pelos grupos temáticos expostos na Figura 4:



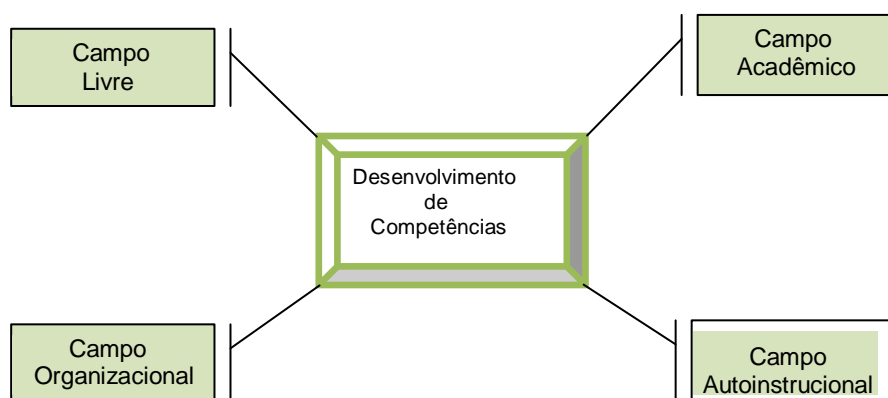


Figura 4 - Grupos temáticos de aprendizagem  
 Fonte: Elaboração própria

O Quadro 5, a seguir, apresenta os grupos temáticos, associando-lhes as fontes de conhecimento que orientaram e facilitaram as respostas das pessoas e a consolidação e interpretação dos dados pelo pesquisador, em razão da imensa variedade e possibilidades que o modelo propõe. Quis-se, com esta proposta, abranger uma lista de competências, consideradas como importantes nos currículos escolares e nos processos seletivos das organizações, associadas em grupos de 10 que representavam cada constructo proposto no modelo de Delors.

QUADRO 5 – Grupos temáticos e respectivas fontes de conhecimento

Grupos Temáticos	Fontes de Conhecimento
<b>Campo Acadêmico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Graduação; Pós-graduação <i>lato sensu</i>; Pós-graduação <i>stricto sensu</i></li> </ul>
<b>Campo Livre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Treinamentos de curta duração               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Internos ou externos (Presenciais ou à distância)</li> </ul> </li> </ul>
<b>Campo Organizacional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Treinamentos em serviço</li> <li>• Rodízio de postos de trabalho</li> <li>• Participação em projetos e grupos de melhoria</li> </ul>
<b>Campo Auto-instrucional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Congressos, feiras, palestras, seminários, encontros, conferências</li> <li>• Pesquisas na internet, leituras de livros e artigos</li> <li>• Participação em eventos sócio-culturais e de lazer</li> <li>• Participação em grupos de estudo e pesquisa</li> <li>• Trabalhos voluntários e exercício de atividades de liderança</li> <li>• Viagens de passeio e de estudos</li> <li>• Atividades extracurriculares na escola</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria

## 4 ANÁLISE EXPLORATÓRIA DOS DADOS

### 4.1 Análise de Confiabilidade

No tratamento inicial dos dados relativos às variáveis pesquisadas, conforme informados, realizou-se a análise da confiabilidade interna do questionário utilizando-se o cálculo do Alfa de Cronbach.

Para esta análise foram considerados, separadamente, os quatro fatores propostos na pesquisa, cada um deles composto de dez variáveis, gerando os índices apresentados nas Tabelas 2 e 3. A primeira tabela se refere ao grau de importância que o respondente atribui às competências listadas como variáveis, enquanto a tabela seguinte se refere ao nível de desenvolvimento das mesmas competências que o respondente se atribui.

Tabela 2 – Alfa de Cronbach para o grau de importância atribuído às competências

Fator	Alfa de Cronbach	Informações válidas	Nº de itens
<b>Aprender a conhecer</b>	0,74	217	10
<b>Aprender a fazer</b>	0,81	220	10
<b>Aprender a viver junto</b>	0,74	224	10
<b>Aprender a ser</b>	0,75	229	10

Fonte: Elaboração própria

Tabela 3 – Alfa de Cronbach para o nível atribuído ao desenvolvimento de competências

Fator	Alfa de Cronbach	Informações válidas	Nº de itens
<b>Aprender a conhecer</b>	0,81	224	10
<b>Aprender a fazer</b>	0,89	225	10
<b>Aprender a viver junto</b>	0,86	228	10
<b>Aprender a ser</b>	0,86	232	10

Fonte: Elaboração própria

Os resultados apresentados na análise de confiabilidade do questionário, com a utilização do Alfa de Cronbach, sugerem sua fiabilidade, segundo indica Malhotra (2006), em razão de todos os resultados terem apresentados índices superiores a 0,74, acima dos 0,6 sugeridos como ponto de corte.

## 4.2 Análise Exploratória dos Dados – Qualificação dos Respondentes

A Análise Exploratória de Dados – AED consiste, basicamente, em explorar os dados utilizando-se de técnicas gráficas (DANCEY & REIDY, 2006). Para esta fase, a opção que pareceu melhor externalizar os dados, de forma a facilitar sua visualização, recaiu sobre a associação de tabelas com o histograma de frequências.

Ao todo, foram distribuídos 320 questionários, conforme Tabela 4, considerando inicialmente a atividade exercida pelo pretense respondente, tendo alcançado um nível de respostas aceitável para o propósito deste estudo, que chegou a valores acima de 70%. A Tabela 5, por sua vez, demonstra frequências e percentuais obtidos das respostas válidas:

Tabela 4 – Distribuição de frequência dos questionários distribuídos e devolvidos segundo o grupo de entrevistados

<b>Pesquisado-alvo</b>	<b>Quantidade Distribuída</b>	<b>Quantidade Devolvida</b>	<b>Percentual de Respondentes</b>
<b>Dirigentes</b>	20	15	75
<b>Gestores</b>	80	61	76,25
<b>Analistas</b>	20	14	70
<b>Estudantes</b>	200	157	78,50
<b>TOTAL</b>	<b>320</b>	<b>247</b>	

Fonte: Elaboração própria

Tabela 5 – Distribuição de frequência dos questionários distribuídos e devolvidos segundo a atividade dos entrevistados

<b>ATIVIDADE</b>				
		<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>	<b>Percentual Válido</b>
<b>Válidos</b>	Dirigente	15	6,07	6,07
	Gestor	61	24,70	24,70
	Analista	14	5,67	5,67
	Estudante	157	63,56	63,56
	<b>Total</b>	<b>247</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaboração própria

Na Tabela 6 analisam-se os respondentes pelo gênero a que pertencem. Apesar de a escolha ter sido aleatória, a quantidade de respondentes do gênero feminino (68,02%) denota sua supremacia na atividade de Gestão de Pessoas nas organizações e entre os estudantes universitários da área.

Tabela 6 – Distribuição de frequência dos questionários distribuídos e devolvidos segundo o gênero dos entrevistados

<b>GÊNERO</b>					
		Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válidos</b>	Masculino	79	31,98	31,98	31,98
	Feminino	168	68,02	68,02	100
	<b>Total</b>	<b>247</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	

Fonte: Elaboração própria

A Tabela 7 demonstra a faixa etária dos respondentes, de forma agrupada. A distribuição de frequências entre os três grupos estabelecidos para a classificação da faixa etária denota não haver resistências quanto à idade para atuação nessa área de atividade. Mesmo desconsiderando dirigentes e gestores, que naturalmente possuem idade mais elevada, tanto os analistas quanto os estudantes mantêm um perfil etário acima dos 25 anos (64,78%).

Tabela 7 – Distribuição de frequência dos questionários distribuídos e devolvidos segundo a idade dos entrevistados

<b>IDADE</b>					
		Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válidos</b>	Até 25	87	35,22	35,22	35,22
	de 26 a 35	90	36,44	36,44	71,66
	36 ou mais	70	28,34	28,34	100
<b>Total</b>		<b>247</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	

Fonte: Elaboração própria

Em relação aos aspectos de formação dos profissionais pesquisados cabe ressaltar que, entre os estudantes, todos estão cursando faculdades ligadas à Administração ou Gestão, em sua maioria já atuantes no mercado de trabalho. Como esperado, a frequência obtida nestas formações é acentuadamente superior às demais, conforme demonstrado na Tabela 8.

Tabela 8 - Distribuição de frequência dos questionários distribuídos e devolvidos segundo a formação dos entrevistados

<b>FORMAÇÃO</b>				
		<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>	<b>Percentual Válido</b>
<b>Válidos</b>	Administração	199	80,57	80,57
	Psicologia	3	1,21	1,21
	Economia	8	3,24	3,24
	Outros	37	14,98	14,98
	<b>Total</b>	<b>247</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaboração própria

### **4.3 Análise Exploratória dos Dados – Importância Atribuída às Competências**

De forma a estabelecer um paralelo com os constructos de Delors, para a análise de frequência foi utilizado o agrupamento das variáveis, conforme apresentados no questionário entregue aos respondentes.

#### **4.3.1 Fator “Aprender a Conhecer” – Conhecimentos Específicos**

A Tabela 9 ilustra o constructo “Aprender a Conhecer”, cujas competências vinculadas obtiveram, com preponderância, a avaliação de “Importante” (48,63%), ainda que as variáveis “Psicologia” e “Conhecimentos Gerais” tenham sido ressaltadas com distribuição de frequência equilibrada entre “Importante e Muito Importante”. Já para as variáveis que questionavam a importância do “Conhecimento do Mercado” e “Conhecimento e Utilização da Internet”, obteve-se como resultado preponderante o reconhecimento como “Muito Importantes”, respectivamente com 61,5% e 55,9%.

O fator “Aprender a Conhecer” engloba os conhecimentos específicos, explorados em várias fases da formação escolar. Como resultado da pesquisa aplicada, não foram reconhecidas como totalmente aplicáveis ou importantes ao ambiente de trabalho, ainda que formem a base dos conhecimentos necessários para o pleno desenvolvimento da pessoa. Ainda assim, estas competências tendem a assegurar maior empregabilidade e ocupabilidade aos profissionais, pois facilitam sua interpretação do mundo e a leitura crítica da realidade.

Como estes domínios estão ligados à tomada de consciência pelo indivíduo, as empresas não costumam utilizá-los em seus processos seletivos, pois focam mais em sua prática comercial. Mas são esses conhecimentos que permitem melhor leitura dos acontecimentos e dos caminhos escolhidos para o mundo se mover.

Na totalidade dos questionários devolvidos, as perdas não ultrapassaram os 2,8% em nenhum dos itens aqui pesquisados, garantindo a confiabilidade dos resultados apresentados.

Tabela 9 – Grau de importância atribuído pelos respondentes da pesquisa às competências que compõem o constructo “Aprender a Conhecer”

	<b>Indicadores percentuais obtidos nas competências pesquisadas</b>									
<b>Avaliação</b>	<b>História</b>	<b>Geografia</b>	<b>Sociologia</b>	<b>Psicologia</b>	<b>Filosofia</b>	<b>Matemática</b>	<b>Mercado</b>	<b>Literatura</b>	<b>Conhecimentos gerais</b>	<b>Internet</b>
<b>Sem importância</b>	1,2	1,2	0,4	0,8	3,2	1,6	0,4	4,5	0,8	0,4
<b>Pouca importância</b>	10,5	14,6	15,4	12,1	22,3	14,6	3,6	21,1	1,6	2,0
<b>Importante</b>	58,7	59,5	57,9	41,7	50,6	52,2	30,4	49,4	47,0	38,9
<b>Muito importante</b>	27,5	23,9	24,7	44,5	21,1	29,1	63,6	24,3	48,6	55,9
<b>Subtotal</b>	98,0	99,2	98,4	99,2	97,2	97,6	98,0	99,2	98,0	97,2
<b>Perdas</b>	2,0	0,8	1,6	0,8	2,8	2,4	2,0	0,8	2,0	2,8
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

### **4.3.2 Fator “Aprender a Fazer” – Habilidades Técnicas**

Na análise deste fator, conforme demonstrado pela Tabela 10, mostrou-se patente que os respondentes atribuem às habilidades técnicas (Aprender a Fazer) maior grau de importância (“Muito Importante” = 46,5% e “Importante” = 43,06%) do que aquelas listadas no fator correspondente ao “Aprender a Conhecer”. Implicitamente esta constatação confere ao imediatismo da atividade profissional maior força do que o desenvolvimento humano pleno.

À exceção das variáveis “Autodidatismo”, “Análise e aceitação de riscos” e “Domínio do contexto”, que foram avaliadas como “Importantes”, todas as demais – e por ter maior proximidade com a atividade empresarial – foram consideradas como “Muito Importantes”.

Pode-se afirmar que as pessoas vêm no “Aprender a Fazer” o ponto forte para seu reconhecimento profissional, pelo lado daqueles que ofertam seu trabalho no mercado. Pelo lado das empresas, por serem de pequeno porte, o imediatismo está ligado aos resultados e à sua sobrevivência.

Tanto nos processos seletivos quanto nos programas de treinamento, as empresas costumam explorar essas competências com maior intensidade, considerando que se aplicam imediatamente e os resultados são mais bem observados.



Tabela 10 – Grau de importância atribuído pelos respondentes da pesquisa às competências que compõem o constructo “Aprender a Fazer”

	<b>Indicadores percentuais obtidos nas competências pesquisadas</b>									
<b>Avaliação</b>	<b>Empreendedorismo</b>	<b>Atividade Técnica</b>	<b>Atividade Organizacional</b>	<b>Raciocínio Lógico</b>	<b>Realizações Pessoais</b>	<b>Autodidatismo</b>	<b>Criatividade</b>	<b>Tecnologia</b>	<b>Análise de Riscos</b>	<b>Domínio do Contexto</b>
<b>Sem importância</b>	0,4	0,0	0,4	1,6	0,8	6,1	0,4	0,4	0,8	0,4
<b>Pouca importância</b>	5,3	2,4	6,5	4,0	6,9	15,8	3,2	4,9	11,7	11,3
<b>Importante</b>	44,5	34,8	43,3	30,4	36,4	52,2	31,6	44,9	59,9	52,6
<b>Muito importante</b>	46,2	59,9	47,0	61,5	54,7	22,3	63,6	48,6	25,5	33,6
<b>Subtotal</b>	96,4	97,2	97,2	97,6	98,8	96,4	98,8	98,8	98,0	98,0
<b>Perdas</b>	3,6	2,8	2,8	2,4	1,2	3,6	1,2	1,2	2,0	2,0
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

### **4.3.3 Fator “Aprender a Viver Junto” – Convivência**

Este constructo, conforme demonstrado pela Tabela 11, demonstrou o equilíbrio das respostas entre “Muito Importante” (45,87%) e “Importante” (42,91%), representando questões fortes da atualidade e discutidas acadêmica e profissionalmente.

O fator “Aprender a Viver Junto”, por abranger questões relacionadas, por exemplo, à educação ambiental e ao respeito à diversidade, notoriamente é influenciado pelas atuais discussões, em todos os meios de comunicação e na academia. Entretanto, não há como afirmar que as pessoas praticam o discurso, haja vista que vários exemplos observados na prática das organizações contrariam o grau de importância atribuído, significando, talvez, viés na resposta, tendo o respondente sacrificado a sinceridade pela conveniência.

É este um campo que merece maior aprofundamento e desenvolvimento de conceitos e significados práticos. Pessoas que conseguem atender somente às suas necessidades básicas dificilmente utilizam o fator associativo para garantir a sobrevivência, desconfigurando a intenção da ajuda mútua e da ampliação dos conhecimentos por meio das redes sociais.

Tabela 11 – Grau de importância atribuído pelos respondentes da pesquisa às competências que compõem o constructo “Aprender a Viver Junto”

	<b>Indicadores percentuais obtidos nas competências pesquisadas</b>									
<b>Avaliação</b>	<b>Respeito a costumes</b>	<b>Trabalho em Equipe</b>	<b>Empatia</b>	<b>Associativismo</b>	<b>Interdependência</b>	<b>Relacionamentos</b>	<b>Liderança</b>	<b>Respeito ao Ambiente</b>	<b>Diversidade</b>	<b>Gerir Conflitos</b>
<b>Sem importância</b>	2,4	0,4	3,6	1,2	2,4	0,0	0,4	0,0	3,6	2,4
<b>Pouca importância</b>	7,3	3,6	14,6	9,7	11,7	4,9	4,9	5,3	7,3	6,5
<b>Importante</b>	43,7	26,3	42,9	59,5	56,7	47,0	34,8	28,7	40,5	49,0
<b>Muito importante</b>	45,3	68,0	36,0	27,1	26,7	46,2	58,3	64,4	46,6	40,1
<b>Subtotal</b>	98,8	98,4	97,2	97,6	97,6	98,0	98,4	98,4	98,0	98,0
<b>Perdas</b>	1,2	1,6	2,8	2,4	2,4	2,0	1,6	1,6	2,0	2,0
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

#### **4.3.4 Fator “Aprender a Ser” – Atitude Pessoal**

O mais pessoal dos constructos propostos por Delors é, também, onde mais se destacou o maior grau de importância (“Muito Importante” = 50,6%) atribuído aos aspectos relacionados. Nota-se, conforme Tabela 12, a forte preocupação com o desenvolvimento da personalidade, da comunicação e, principalmente, com a importância da responsabilidade pessoal. O desenvolvimento pleno deste fator, entretanto, esbarra em conceitos básicos como o desenvolvimento do sentido estético, responsável, por exemplo, por questões que envolvem qualidade dos produtos e arrumação do ambiente de trabalho.

“Aprender a Ser” é um pilar que propõe o desenvolvimento integral do indivíduo. Não há questionamento quanto a isto nas respostas dos pesquisados que distribuem seus conceitos entre “Importante” e “Muito Importante”. Cabe destacar o alto grau de respostas “Muito Importante” para as variáveis referentes às responsabilidades individuais, ao processo de comunicação e ao cumprimento dos compromissos. Estas são características de organizações mecanicistas e com sotaque autoritário, costumeiramente observadas e solicitadas nos processos seletivos.

Tabela 12 – Grau de importância atribuído pelos respondentes da pesquisa às competências que compõem o constructo “Aprender a Ser”

	<b>Indicadores percentuais obtidos nas competências pesquisadas</b>									
<b>Avaliação</b>	<b>Personalidade</b>	<b>Autonomia</b>	<b>Discernimento</b>	<b>Responsabilidade</b>	<b>Sentido Estético</b>	<b>Comunicação</b>	<b>Capacidade Física</b>	<b>Memória</b>	<b>Compromisso</b>	<b>Desprendimento</b>
<b>Sem importância</b>	0,0	1,2	0,4	0,4	2,8	0,4	2,8	0,4	0,0	1,6
<b>Pouca importância</b>	3,2	2,8	3,2	2,8	15,0	2,8	15,8	4,9	1,6	10,5
<b>Importante</b>	34,0	45,7	43,3	25,9	57,5	30,0	51,0	44,5	15,4	58,3
<b>Muito importante</b>	61,1	47,8	50,6	69,6	23,5	65,2	28,7	49,0	82,2	28,3
<b>Subtotal</b>	98,4	97,6	97,6	98,8	98,8	98,4	98,4	98,8	99,2	98,8
<b>Perdas</b>	1,6	2,4	2,4	1,2	1,2	1,6	1,6	1,2	0,8	1,2
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

Na análise geral das frequências observadas quando se pesquisou o grau de importância que os respondentes atribuem aos aspectos pesquisados, pode-se afirmar que todas elas são consideradas importantes em maior ou menor grau, sugerindo que a pesquisa alcançou, neste ponto, sua intenção.

#### 4.4 Estatística Descritiva dos Índices

##### 4.4.1 Teste para uma média

Pode-se verificar se a média amostral é igual à média de uma população por meio do teste de hipótese para a média populacional. Este teste adquire formas diferentes quando o verdadeiro desvio padrão é conhecido ou não. Na maioria dos casos o parâmetro não é conhecido. Deste modo, o procedimento apresentado na Tabela 13 a seguir refere-se a um teste de hipótese para a média populacional com desvio padrão populacional desconhecido e a hipótese nula é de que não existem diferenças estatisticamente significantes entre os dois índices para a amostra em estudo.

Tabela 13 – Teste “t” de Student – Média dos Índices

Índice	Valor Absoluto	Valor “t”	Sig (bicaudal)
IIC	0,84	0,002	0,998
IDC	0,73	0,003	0,998

Fonte: Elaboração própria

Os resultados dos testes “t” para as índices indicam que, com um nível de confiança de 95%, a amostra é estatisticamente significativa e com isso pode-se fazer inferências acerca da população referente à amostra pesquisada no presente trabalho.

##### 4.4.2 Testes para Comparação de Médias

###### a) Teste “t” de Student para o “Gênero” dos respondentes

Os quadros a seguir apresentam o teste “t” de Student para verificar a igualdade dos índices quando se leva em consideração o “Gênero”. A hipótese nula afirma que não existem diferenças em relação ao “Gênero” do entrevistado, apresentando os mesmos índices para homens e mulheres. Rejeitar a hipótese nula implica na aceitação de que existem diferenças entre gêneros. Já, não rejeitá-la significa aceitar que não existem diferenças.

Assumindo igualdade de variância entre as categorias, a um nível de confiança de 95%, não se rejeita a hipótese nula e conclui-se que, para o Índice de Importância das Competências – IIC, não existem diferenças estatisticamente significantes entre mulheres e homens, conforme Tabela 14. Já para o Índice de Desenvolvimento das Competências - IDC,

ao nível de significância adotado, rejeita-se a hipótese nula, em razão de que existem diferenças estatisticamente significativas entre mulheres e homens.

Tabela 14 – Teste “t” de Student para comparação dos índices pelo Gênero dos respondentes

Índice	Estatística t	Sig (bicaudal)
Índice de Importância das Competências - IIC	-0,072	0,285
Índice de Desenvolvimento das Competências - IDC	2,814	0,005

Fonte: Elaboração própria

#### b) Teste “t” para a “Atividade” dos respondentes

Ao ajustar a atividade dos respondentes para “profissionais” (Dirigentes, Gestores e Analistas de RH) e “estudantes”, obtemos os dados conforme Tabela 15:

Tabela 15 – Teste “t” de Student para a “Atividade” dos respondentes

Índice	Estatística t	Sig (bicaudal)
Índice de Importância das Competências - IIC	-0,192	0,848
Índice de Desenvolvimento das Competências - IDC	0,787	0,432

Fonte: Elaboração própria

A hipótese de teste é de que não existem diferenças estatisticamente significantes entre as atividades dos entrevistados. Com nível de significância de 0,05 o teste “t” de Student revela que não existem diferenças estatísticas significativas entre estudantes e profissionais quanto aos índices.

#### 4.4.3 Teste para comparação de múltiplas médias

##### a) Análise de Variância – ANOVA da “Atividade”

A ANOVA é um teste estatístico em que se deseja testar se mais de duas médias são iguais ou não e analisa o efeito de um fator na variável endógena, testando se as médias da variável endógena de cada categoria do fator são ou não são iguais entre si (PESTANA e GAGEIRO, 2005, p.272). A Tabela 16 é representativa da Análise de Variância aplicada para testar a variável “Atividade”:



Tabela 16 – ANOVA para a Atividade dos respondentes

		Soma dos quadrados	df	Média	F	Sig.
IIC	Entre grupos	0,023	3	0,008	1,690	0,171
	Intra grupos	0,794	179	0,004		
	Total	0,817	182			
IDC	Entre grupos	0,082	3	0,027	2,473	0,063
	Intra grupos	2,217	200	0,011		
	Total	2,299	203			

Fonte: Elaboração própria

Para o cálculo da ANOVA, consideraram-se as “Atividades” dos respondentes, tanto para o Índice de Importância das Competências - IIC como para o Índice de Desenvolvimento das Competências - IDC. O teste conclui, com 95% de confiança, que não existem diferenças estatisticamente significantes nos valores dos índices, independentemente da “Atividade” do respondente.

#### 4.5 Índice de Importância das Competências - IIC

O grau de importância que os respondentes atribuíram a cada uma das competências foi o ponto de partida para a criação do Índice de Importância das Competências – IIC, que, para ser medido, foi dividido em quatro subíndices:

- a. Índice da Importância de Conhecimentos Específicos – IICE;
- b. Índice da Importância de Habilidades Técnicas – IIHT;
- c. Índice da Importância de Fatores de Convivência – IIFC; e
- d. Índice da Importância das Atitudes Pessoais – IIAP.

Os resultados obtidos estão expressos na Tabela 17:

Tabela 17 – Índice de Importância das Competências – IIC

<b>Índice de Importância das Competências – IIC</b>		
<b>0,84</b>		
<b>Fator</b>	<b>Subíndice</b>	<b>Contribuição (%)</b>
<b>Índice da Importância de Conhecimentos Específicos – IICE</b>	0,80	23,99
<b>Índice da Importância de Habilidades Técnicas – IIHT</b>	0,84	25,18
<b>Índice da Importância de Fatores de Convivência – IIFC</b>	0,84	25,13
<b>Índice da Importância das Atitudes Pessoais – IIAP</b>	0,86	25,70

Fonte: Elaboração própria

A aplicabilidade dos índices ao ambiente de trabalho ganha importância quanto mais se aproximam da realidade vivenciada dentro das organizações. É importante notar que as competências vinculadas ao fator “Aprender a Ser”, que se associa neste estudo às atitudes pessoais, são consideradas as que apresentam maior impacto, tendo alcançado o índice de 0,86.

Os conhecimentos adquiridos em sala de aula no período de formação do cidadão e que dão a base para o desenvolvimento das demais competências, de certa forma, não são reconhecidos como os mais importantes (índice de 0,80), resultando num processo de desenvolvimento deficiente e restrito. Tal entendimento fragiliza o desenvolvimento das competências técnicas e relacionais, haja vista que perdem em consistência e poder de interpretação desta mesma realidade para a qual as pessoas julgam se preparar.

As Tabelas de 18 a 21 demonstram o percentual de contribuição de cada indicador (competências) na construção dos subíndices:

Tabela 18 – Índice de Importância de Conhecimentos Específicos – IICE

<b>Índice de Importância de Conhecimentos Específicos – IICE</b>		
<b>(0,80)</b>		
<b>Competências</b>	<b>Indicador</b>	<b>Contribuição (%)</b>
<b>Filosofia</b>	0,73	9,08
<b>Literatura</b>	0,74	9,18
<b>Sociologia</b>	0,77	9,57
<b>Geografia</b>	0,77	9,59
<b>Matemática</b>	0,78	9,70
<b>História</b>	0,79	9,83
<b>Psicologia</b>	0,82	10,20
<b>Conhecimento do Mercado</b>	0,90	10,69
<b>Conhecimentos Gerais</b>	0,87	10,81
<b>Internet</b>	0,88	11,00

Fonte: Elaboração própria

Tabela 19 - Índice de Importância de Habilidades Técnicas – IIHT

<b>Índice de Importância de Habilidades Técnicas – IIHT</b>		
<b>(0,84)</b>		
<b>Competências</b>	<b>Indicador</b>	<b>Contribuição (%)</b>
<b>Autodidatismo</b>	0,73	8,69
<b>Análise e Aceitação de Riscos</b>	0,78	9,19
<b>Conhecimento do Contexto</b>	0,81	9,54
<b>Atividades Organizacionais</b>	0,85	10,07
<b>Empreendedorismo</b>	0,85	10,09
<b>Tecnologia</b>	0,86	10,16
<b>Realizações Pessoais</b>	0,86	10,23
<b>Criatividade</b>	0,90	10,66
<b>Habilidades Técnicas</b>	0,90	10,67
<b>Raciocínio Lógico</b>	0,89	11,04

Fonte: Elaboração própria

Tabela 20 - Índice de Importância de Fatores de Convivência – IIFC

<b>Índice de Importância de Fatores de Convivência – IIFC</b> <b>(0,85)</b>		
<b>Competências</b>	<b>Indicador</b>	<b>Contribuição (%)</b>
<b>Interdependência</b>	0,78	9,20
<b>Associativismo</b>	0,79	9,38
<b>Empatia</b>	0,80	9,45
<b>Gestão de Conflitos</b>	0,83	9,78
<b>Cultura</b>	0,84	9,92
<b>Respeito à Diversidade</b>	0,84	9,95
<b>Relacionamentos</b>	0,86	10,18
<b>Liderança</b>	0,89	10,57
<b>Respeito ao Ambiente</b>	0,90	10,69
<b>Trabalho em Equipe</b>	0,92	10,88

Fonte: Elaboração própria

Tabela 21 - Índice de Importância das Atitudes Pessoais – IIAP

<b>Índice de Importância das Atitudes Pessoais – IIAP</b> <b>(0,86)</b>		
<b>Competências</b>	<b>Indicador</b>	<b>Contribuição (%)</b>
<b>Sentido Estético</b>	0,75	8,78
<b>Capacidade Física</b>	0,77	8,93
<b>Desprendimento</b>	0,79	9,20
<b>Autonomia</b>	0,86	9,98
<b>Memória</b>	0,86	10,03
<b>Discernimento</b>	0,87	10,17
<b>Desenvolvimento da Personalidade</b>	0,90	10,45
<b>Comunicação</b>	0,91	10,62
<b>Responsabilidade</b>	0,92	10,73
<b>Cumprimento de Compromissos</b>	0,96	11,12

Fonte: Elaboração própria

As contribuições de cada variável na construção dos índices são consideravelmente homogêneas. As exceções ficam por conta do “Autodidatismo”, do “Sentido Estético”, com interpretação da beleza e menos da organização e da “Capacidade Física”, não muito importante quando pensada em termos de ocupação no comércio e na área de serviços, ainda que, nestas áreas, sejam conhecidas as condições de trabalho que, com intensa frequência, extrapolam a jornada normal de trabalho.

#### 4.6 Índice de Desenvolvimento de Competências - IDC

O grau de desenvolvimento que os respondentes se atribuíram a cada uma das variáveis foi o ponto de partida para a criação do Índice de Desenvolvimento de Competências – IDC e contou com a contribuição de quatro subíndices, quais sejam:

- a. Índice de Desenvolvimento de Conhecimentos Específicos – IDCE;
- b. Índice de Desenvolvimento de Habilidades Técnicas – IDDH;
- c. Índice de Desenvolvimento de Fatores de Convivência – IDFC; e
- d. Índice de Desenvolvimento das Atitudes Pessoais - IDAP.

Os resultados obtidos estão expressos na Tabela 22:

Tabela 22 – Índice de Desenvolvimento de Competências – IDC

<b>Índice de Desenvolvimento de Competências - IDC</b>		
<b>0,73</b>		
<b>Fator</b>	<b>Subíndice</b>	<b>Contribuição (%)</b>
<b>Índice de Desenvolvimento de Conhecimentos Específicos – IDCE</b>	0,66	22,75
<b>Índice de Desenvolvimento de Habilidades Técnicas – IDDH</b>	0,70	23,81
<b>Índice de Desenvolvimento de Fatores de Convivência – IDFC</b>	0,78	26,72
<b>Índice de Desenvolvimento das Atitudes Pessoais – IDAP</b>	0,78	26,72

Fonte: Elaboração própria

Da análise dos resultados apresentados conclui-se que o Índice de Desenvolvimento de Competências - IDC para as micro e pequenas empresas pesquisadas apresenta um médio nível de desenvolvimento, depreendendo-se que os respondentes se consideram aquém da expectativa que eles mesmos atribuem como desejável para o desenvolvimento das competências elencadas. Este contraste enseja a necessidade de um planejamento melhor estruturado para que atinjam os objetivos de maior capacitação profissional.

Pode-se atribuir o resultado mediano a várias causas, tais como: baixa qualidade do ensino tradicional, dificuldade de acesso aos meios de qualificação, falta de um programa de desenvolvimento nas organizações, pouca atenção ao autodesenvolvimento etc. Qualquer que seja a causa, anota-se que há espaço para trabalhar o aprimoramento das qualidades pessoais e o desenvolvimento das competências requeridas pelo mercado de trabalho.

As Tabelas de 23 a 26 demonstram o percentual de contribuição de cada indicador na construção dos subíndices:

Tabela 23 – Índice de Desenvolvimento de Conhecimentos Específicos – IDCE

<b>Índice de Desenvolvimento de Conhecimentos Específicos – IDCE</b>		
<b>(0,66)</b>		
<b>Indicador</b>	<b>Escore</b>	<b>Contribuição (%)</b>
<b>Literatura</b>	0,59	8,83
<b>Sociologia</b>	0,59	8,93
<b>Filosofia</b>	0,59	8,96
<b>Geografia</b>	0,60	9,05
<b>Psicologia</b>	0,63	9,55
<b>Matemática</b>	0,66	9,99
<b>História</b>	0,67	10,04
<b>Conhecimento do Mercado</b>	0,72	10,32
<b>Conhecimentos Gerais</b>	0,75	11,27
<b>Internet</b>	0,81	12,14

Fonte: Elaboração própria

Tabela 24 - Índice de Desenvolvimento de Habilidades Técnicas – IDDH

<b>Índice de Desenvolvimento de Habilidades Técnicas – IDDH</b>		
<b>(0,70)</b>		
<b>Indicador</b>	<b>Escore</b>	<b>Contribuição (%)</b>
<b>Autodidatismo</b>	0,63	9,11
<b>Análise e Aceitação de Riscos</b>	0,63	9,11
<b>Empreendedorismo</b>	0,65	9,37
<b>Atividades Organizacionais</b>	0,67	9,67
<b>Conhecimento do Contexto</b>	0,68	9,78
<b>Tecnologia</b>	0,68	9,78
<b>Habilidades Técnicas</b>	0,75	10,76
<b>Realizações Pessoais</b>	0,75	10,84
<b>Raciocínio Lógico</b>	0,75	11,23
<b>Criatividade</b>	0,78	11,27

Fonte: Elaboração própria

Tabela 25 - Índice de Desenvolvimento de Fatores de Convivência – IDFC

<b>Índice de Desenvolvimento de Fatores de Convivência – IDFC</b>		
<b>(0,78)</b>		
<b>Indicador</b>	<b>Score</b>	<b>Contribuição (%)</b>
<b>Gestão de Conflitos</b>	0,72	9,28
<b>Interdependência</b>	0,74	9,50
<b>Associativismo</b>	0,75	9,63
<b>Empatia</b>	0,75	9,64
<b>Cultura</b>	0,77	9,87
<b>Liderança</b>	0,78	9,99
<b>Relacionamentos</b>	0,78	10,01
<b>Respeito à Diversidade</b>	0,81	10,43
<b>Respeito ao Ambiente</b>	0,84	10,74
<b>Trabalho em Equipe</b>	0,85	10,91

Fonte: Elaboração própria

Tabela 26 - Índice de Desenvolvimento das Atitudes Pessoais - IDAP

<b>Índice de Desenvolvimento das Atitudes Pessoais - IDAP</b>		
<b>(0,78)</b>		
<b>Indicador</b>	<b>Score</b>	<b>Contribuição (%)</b>
<b>Desprendimento</b>	0,72	9,24
<b>Sentido Estético</b>	0,74	9,51
<b>Responsabilidade Pessoal</b>	0,75	9,63
<b>Discernimento</b>	0,75	9,66
<b>Desenvolvimento da Personalidade</b>	0,77	9,88
<b>Capacidade Física</b>	0,78	10,00
<b>Comunicação</b>	0,78	10,01
<b>Cumprimento de Compromissos</b>	0,81	10,43
<b>Memória</b>	0,84	10,74
<b>Autonomia</b>	0,85	10,91

Fonte: Elaboração própria

As contribuições de cada indicador na construção dos índices mantiveram a homogeneidade, exceto no Índice de Desenvolvimento de Conhecimentos Específicos – IDCE, onde a contribuição de “Conhecimentos Gerais” e “Internet” se destacaram dos

demais. No entanto, apenas o item “Conhecimentos de Internet” ficou com um nível alto de desenvolvimento.

#### 4.7 Alternativas para o Desenvolvimento de Competências

Para conhecer qual a alternativa que os respondentes consideravam mais adequada, sob sua ótica, para o desenvolvimento de cada uma das 40 variáveis elencadas, foram relacionadas as possibilidades descritas no Quadro 6 a seguir:

QUADRO 6 – Alternativas de Aprendizado para o Desenvolvimento de Competências

Nº	Alternativas de Aprendizado
01	Leitura individual
02	Pesquisa na Internet
03	Curso presencial
04	Curso à distância
05	Prática esportiva
06	Voluntariado
07	Congressos, feiras e palestras
08	Filmes e vídeos
09	Treinamento em serviço
10	Rodízio de função
11	Eventos sócio-culturais
12	Grupos de estudo e pesquisa
13	Viagens
14	Atividades extracurriculares
15	Vida familiar
16	Vida social

Fonte: Elaboração própria

Os pesquisados poderiam escolher, a partir da lista apresentada, as alternativas que considerassem mais adequadas para o desenvolvimento de cada uma das competências relacionadas. A escolha podia recair sobre uma única opção ou tantas quantas achassem convenientes para o seu caso específico. O importante era considerar cada competência independente das demais.

Relativamente ao método preferencial utilizado pelos respondentes para o desenvolvimento das competências vinculadas ao fator Conhecimentos Específicos, os pesquisados assinalaram com maior frequência as possibilidades descritas no Quadro 7. A



Leitura e a Internet demonstraram ser a escolha preferencial para quase a totalidade das variáveis.

A exceção ficou por conta de “Matemática”, disciplina que aponta a necessidade de facilitador para desenvolver seu conhecimento. Pressupõe-se que as salas de aula das escolas tradicionais carecem de melhor qualidade para a facilitação deste tipo de aprendizado.

QUADRO 7 – Possibilidades de Aprendizado – Conhecimentos Específicos

Competência	1ª Opção	%	2ª Opção	%	3ª Opção	%
História Geral	Leitura	34,4	Internet	20,5	Filmes e vídeos	10,4
Geografia Global	Leitura	27,9	Internet	23,1	Viagens	9,6
Sociologia	Leitura	21,8	Internet	16,3	Vida social	9,9
Psicologia	Leitura	20,6	Internet	11,8	Curso presencial	10,9
Filosofia	Leitura	26,5	Internet	14,7	Vida social	11,0
Matemática	Curso presencial	30,5	Leitura	17,9	Internet	10,2
Raciocínio Lógico	Leitura	16,8	Curso presencial	13,0	Vida familiar	9,6
Literatura Universal	Leitura	39,1	Internet	23,8	Curso presencial	6,5
Conhecimentos Gerais	Leitura	23,2	Internet	18,3	Curso presencial	8,6
Internet	Internet	39,4	Leitura	14,8	Curso presencial	10,7

Fonte: Elaboração própria

Quando o questionamento recaiu sobre o desenvolvimento de Habilidades Técnicas as opções variaram – Quadro 8 - mantendo, entretanto, maior intensidade na Leitura e Internet.

QUADRO 8 – Possibilidades de Aprendizado – Habilidades Técnicas

Competência	1ª Opção	%	2ª Opção	%	3ª Opção	%
Empreendedorismo	Curso presencial	17,0	Congressos	14,0	Leitura	12,7
Habilidade Técnica	Em serviço	18,2	Curso presencial	17,4	Leitura	12,8
Atividades Organizacionais	Curso presencial	20,0	Em serviço	13,6	Leitura	12,3
Conhecimento do Mercado	Internet	18,1	Leitura	16,0	Congressos	14,0
Realizações Pessoais	Vida familiar	19,7	Vida social	14,8	Viagens e Voluntariado	7,6
Autodidatismo	Leitura	25,1	Internet	15,8	Vida social e Curso Presencial	6,6
Criatividade	Leitura	12,9	Internet	12,1	Filmes e Vídeos e Eventos	8,7
Avanços Tecnológicos	Internet	21,4	Leitura	18,5	Curso presencial	12,9
Análise e Aceitação de Riscos	Leitura e Em serviço	13,7	Grupo de Estudo	12,6	Internet e Curso Presencial	9,3
Conhecimento do Contexto	Leitura	22,9	Internet	11,8	Curso presencial	10,6

Fonte: Elaboração própria

Os Fatores de Convivência, relatados no Quadro 9, apresentaram a Vida Social e Familiar como suas forças para o desenvolvimento das competências vinculadas. De fato, estas opções se mostram adequadas e facilitadoras do processo, quando mais se forem utilizadas de forma consciente.

QUADRO 9 – Possibilidades de Aprendizado – Fatores de Convivência

Competência	1ª Opção	%	2ª Opção	%	3ª Opção	%
Respeito a Costumes e Culturas	Vida social	15,3	Viagens	11,2	Eventos sociais	9,4
Trabalho em Equipe	Grupo de Estudo	16,0	Em serviço	11,9	Vida social	10,5
Empatia	Vida social	23,1	Vida familiar	13,0	Leitura	9,1
Associativismo	Vida social	25,9	Vida familiar	22,8	Eventos sociais	7,5
Interdependência	Vida social	20,2	Vida familiar	16,9	Voluntariado	7,5
Relacionamentos Sociais	Vida social	25,7	Vida familiar	13,5	Eventos sociais	7,4
Liderança	Em serviço	13,6	Vida social	12,0	Leitura	9,5
Respeito ao Ambiente	Vida social	13,4	Leitura	10,5	Vida familiar	9,0
Diversidade	Vida social	21,3	Vida familiar	12,2	Leitura	8,5
Gestão de Conflitos	Vida social	13,8	Vida familiar	11,5	Curso presencial	9,9

Fonte: Elaboração própria

De forma similar o desenvolvimento das Atitudes Pessoais - Quadro 10 - retrata a Vida Social e Familiar como as opções mais indicadas. Ressalte-se, neste caso, que o apoio da Leitura também se mostra como necessário, estreitando os laços com o mundo empresarial, que procura na atitude das pessoas a diferença que não está declarada em seus currículos.

QUADRO 10 – Possibilidades de Aprendizado – Atitudes Pessoais

Competência	1ª Opção	%	2ª Opção	%	3ª Opção	%
Personalidade	Vida familiar	18,2	Vida social	16,4	Leitura	11,9
Autonomia	Vida familiar	14,6	Vida social e Leitura	13,1	Internet	7,6
Discernimento	Leitura	16,5	Vida familiar	13,2	Vida social	12,6
Responsabilidade Pessoal	Vida familiar	22,5	Vida social	18,2	Leitura	8,8
Sentido Estético	Vida social	15,7	Leitura e Prática Esportiva	10,5	Vida Familiar	10,3
Comunicação	Vida social	13,7	Leitura	12,9	Internet	9,6
Capacidade Física	Esportes	39,6	Leitura	8,4	Curso presencial	6,8
Potencialidade da Memória	Leitura	24,7	Internet	9,9	Curso presencial	9,2
Cumprir Compromissos	Vida social	19,8	Vida familiar	14,9	Em serviço	8,6
Desprendimento	Vida social	17,3	Vida familiar	13,1	Voluntariado	10,0

Fonte: Elaboração própria

## 5 CONCLUSÕES, IMPLICAÇÕES E SUGESTÕES

Este estudo estabeleceu como foco os processos de aprendizagem baseados em ações não convencionais, ou seja, procurou conhecer e reconhecer os esforços individuais para desenvolver competências fora das salas de aula e do ambiente de trabalho, assim como descobrir se estes esforços eram reconhecidos e aproveitados pelas micro e pequenas organizações. Obteve-se, como resultado da pesquisa efetuada, que as pessoas têm utilizado recursos como a Internet, ações de voluntariado, leitura de livros, filmes e vídeos como fonte de conhecimento e aprimoramento de suas competências.

Ainda assim, sustentava-se a hipótese de que, na realidade das pequenas organizações, havia uma dissociação entre as diversas alternativas de aprendizado e o quanto das potencialidades humanas eram aproveitadas. Considerou-se, entretanto, que seria possível aproximar os caminhos de empresas e trabalhadores, quando os primeiros ao criar condições para o fortalecimento do conhecimento dos outros, beneficiar-se-iam com sua melhor capacitação.

Os resultados apontaram que, se aprimorados seus processos seletivos, as pequenas organizações podem identificar competências latentes nos candidatos que, quando trabalhadas adequadamente em programas de desenvolvimento, certamente auxiliarão seu projeto de sobrevivência e melhor exploração do mercado de atuação.

O objetivo geral do trabalho – que foi analisar a percepção que dirigentes e gestores de pessoas das micros e pequenas empresas, bem como de analistas de RH e estudantes, têm em relação ao desenvolvimento das competências por processos não convencionais de aprendizagem – no resultado da pesquisa, confirma a hipótese de que ainda são poucas as alternativas disponíveis que são exploradas por uns e outros.

Especificamente, os respondentes assinalaram a leitura e a pesquisa na Internet, além da vida social e familiar como as principais fontes de conhecimento, como processos utilizados para o desenvolvimento de competências, além dos processos convencionais de sala de aula e ambiente de trabalho e que essas alternativas contribuem para o aprimoramento daqueles conhecimentos que, por motivos não pesquisados, seu desenvolvimento é menor, como, por exemplo, os temas relacionados ao “aprender a conhecer”, quais sejam: história, geografia e filosofia, dentre outros.

Relativamente ao terceiro objetivo específico, os resultados apontam serem as principais preocupações dos respondentes, ou seja, as competências imediatamente aplicáveis

ao ambiente de trabalho são consideradas mais importantes do que o seu desenvolvimento pleno.

Portanto, como resposta ao questionamento inicial deste trabalho, na percepção do pesquisador, é que persiste um distanciamento entre a proposta de Delors, que sugere um ser humano desenvolvido por completo, e a realidade observada. Para o pesquisador, o imediatismo ocupa o lugar de destaque, em detrimento ao desenvolvimento pleno.

A consequência é a persistente “reclamação” do empresariado, retratada frequentemente pelos responsáveis pela área de Recursos Humanos das organizações, de que a baixa qualificação das pessoas atua como um freio em suas pretensões de crescimento empresarial. Essa situação ganha contornos que se ampliam e culpas são distribuídas para o governo, para as escolas e até para a família, num círculo vicioso sem fim, onde um espera que o outro faça o que deve ser feito por todos.

A complexidade do ambiente de trabalho, antes praticamente restrita à comunidade de atuação da organização, exige esforços complementares de todos os atores. Se de um lado o governo tem por obrigação melhorar sua política de qualificação, por outro lado as empresas devem assumir sua parcela de responsabilidade, com a ajuda dos profissionais que dela querem fazer parte.

Não basta que um ou outro se preocupe. Motta (1987), ao analisar a contribuição de Lawrence e Lorsch sobre modelo de sistema aberto, considera que não existe uma única maneira de administrar e de organizar as atividades. Isto vai depender das características de cada organização e das especificidades do ambiente onde ela atua.

Aceitando que essa mesma métrica possa ser aplicada ao ambiente total das organizações, aceitam-se suas diferenças e as diferentes condições de desenvolvimento de cada uma delas. Nas micro e pequenas empresas, objetos deste estudo, várias são as motivações que implicam nas diferenças existentes entre elas.

Apontamos para as tecnologias utilizadas, o mercado de atuação, os produtos e serviços que fazem parte de sua carteira ou para a liderança que as conduz. Independentemente dessas condições, é fato que seu quadro de colaboradores é menos qualificado que organizações de maior porte e são menos exigentes quando os selecionam.

Ressalta-se, ainda pelos resultados da pesquisa, que as competências consideradas mais importantes e desenvolvidas pelos respondentes são aquelas vinculadas às empresas com processos seletivos menos complexos e com programas internos de desenvolvimento com

baixa intensidade, haja vista a acentuada preocupação nos relacionamentos sociais, responsabilidade pessoal e cumprimento dos compromissos. Esses são critérios frequentemente utilizados nas organizações que desconsideram o processo seletivo como a fonte de garantia de sua sobrevivência e que efetuam processos não formais de seleção.

Como a pesquisa trabalhou com uma amostra, tanto de empresários quanto de profissionais, que pertencem em sua maioria à classe média baixa – situação que não foi captada por dados, mas observada na distribuição dos questionários – considerou-se que seu acesso a alguns meios qualificantes é baixo. Pode-se citar a Internet por banda larga, eventos sócio-culturais de maior sofisticação (peças e mostras elitizadas), participação em congressos e grupos de estudo e discussão como opções ainda pouco explorada por este grupo de pessoas.

Em coerência com o pensamento de Giddens (op. cit.) os resultados obtidos sustentam que novas alternativas para o desenvolvimento de competências profissionais têm espaço a ser aproveitado pelas empresas de menor porte, pois a dissociação existente entre a disponibilidade de informações e o aproveitamento que delas as pessoas fazem, podem ser estreitadas e exploradas, frente às exigências da competitividade.

Para que isso ocorra, sugere-se a utilização de métodos alternativos como medida de aproximação entre os pequenos negócios e as diversas opções existentes para o desenvolvimento de competências de seus trabalhadores, fortalecendo-as e, por conseguinte, reduzindo seus custos de contratação e treinamento.

O estímulo ao desenvolvimento, iniciado pela empresa e tendo a co-participação do trabalhador, cria condições para estabelecer laços de proximidade que irão se fortalecendo na medida em que as ações se desenvolvem. A organização passa a reconhecer os esforços individuais, enquanto o indivíduo estimulado e motivado contribui para que ela alcance seus objetivos organizacionais.

Finalizando, cabe ressaltar que este trabalho é uma contribuição para a reflexão sobre as questões levantadas, considerando-se que a criação do Índice de Importância das Competências – IIC e do Índice de Desenvolvimento de Competências – IDC representam um marco inicial daquilo que tem uma variada gama de extensões e que será objeto de estudos posteriores.

### **5.1 Limitações da Pesquisa**

Em decorrência da metodologia aplicada nesta pesquisa, não se tem o acompanhamento longitudinal dos pesquisados, ou seja, após a aplicação do questionário é natural entender que os respondentes fiquem mais atentos aos requisitos do mercado, quanto à exigência das competências.

Em segundo lugar, a consciência irá se formando pelas exigências, assim, espera-se que quanto mais as empresas aceitarem que as competências podem ser desenvolvidas por meios alternativos às salas de aula e ao ambiente de trabalho, reconhecendo nas demais experiências uma forte possibilidade para tal, mais os candidatos a uma ocupação procurarão nos meios diferenciados reconhecer quais competências estão sendo estimuladas e desenvolvidas.

Por ser uma metodologia pouco explorada no âmbito das áreas de RH das micro e pequenas organizações, não se têm disponíveis estudos que contribuam e fortaleçam a mudança do paradigma e comprovem a eficácia do modelo, que não tem limitações quanto a sua aplicabilidade.

## 5.2 Estudos Futuros

A aplicação dos índices desenvolvidos neste estudo permitirá aos pesquisadores efetuarem comparações com aquelas aqui observadas que, ao serem aplicados, poderão ser ajustados, até que se forme uma massa crítica que permita generalizações do modelo.

A criação de modelos diferenciados e aplicáveis à realidade de empresas emergentes, que incrementem seu fluxo de desenvolvimento, por meio da capacitação de seus funcionários, da qualificação de sua produção, de seus produtos e de sua gestão, são merecedores de atenção, em razão do incessante avanço tecnológico e da melhoria do nível de educação da população.

Por se tratar de um modelo baseado no construtivismo, a pesquisa e a aplicação no formato modular é plenamente aplicável, requerendo pequenos ajustes, como por exemplo, a hierarquização das variáveis a serem pesquisadas ou aplicadas.

O caráter exploratório desta pesquisa não intencionou o adensamento sobre questões latentes, observadas nas informações coletadas para análise da parte 4 do questionário aplicado, que demonstraram ser um campo fértil para pesquisas específicas. Sugere-se comparar os resultados com pesquisa em organizações de maior porte, por exemplo, ou comparar expectativas das empresas com a de pessoas que procuram ocupação em seus quadros.

## REFERÊNCIAS

ANTONELLO, C. S. O Autodesenvolvimento e a Perspectiva da Aprendizagem Organizacional. *In*: BITENCOURT, C. (org.). **Gestão contemporânea de pessoas** – novas práticas, conceitos tradicionais. Porto Alegre : Bookman, 2004.

\_\_\_\_\_. O Processo de Aprendizagem Interníveis e o Desenvolvimento de Competências. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios – RGBN**. São Paulo : Vol. 9, n. 25, p.39-58, set/dez. 2007.

ARGYRIS, C.; SCHON, D. **Theory in Practice**. San Francisco: Jossey-Bass, 1974.

BAPTISTA, M. O Enfoque Neo-schumpeteriano da Firma. **Anais do XXV Encontro Nacional de Economia**. São Paulo: FEA-USP, 1997.

BARATO, J. N. **Competências essenciais e avaliação do ensino universitário**. Brasília: UNB, 1998.

BARCHIFONTAINE, C. de P. de. Espiritualidade nas Empresas. **Revista O Mundo da Saúde**. São Paulo, abr/jun, 31 (2), 2007.

BAUER, R. **Caos e Complexidade nas Organizações**. Disponível no sítio: <http://www.futuroeducacao.org.br/pdf/CaoseComplexidadenasOrganizaes.pdf>, pesquisado em 05.06.2010.

BERNARDIM, M.L. Reflexos do novo panorama econômico sobre as configurações de empregabilidade. **Revista Guairaca**. UNICENTRO, Guarapuava, nº 17, 2001.

BITENCOURT, C. ; BARBOSA A.C.Q. A Gestão de Competências. *In*: BITENCOURT, C. (org.). **Gestão contemporânea de pessoas** – novas práticas, conceitos tradicionais. Porto Alegre : Bookman, 2004.

BRANDÃO, H.P.; AQUINO GUIMARÃES, T. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas de um mesmo constructo? **Revista da Administração de Empresas**. São Paulo: v.41, n. 1, p.8-15, janeiro/março, 2001.

BRANDÃO, H. P.; FREITAS, I. A. Trilhas de aprendizagem como estratégia para o desenvolvimento de competências. *In*: BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo & ABBAD, Gardênia (org.). **Treinamento, desenvolvimento e educação profissional** (titulo provisório). 2002.

CAPRA, F. **Ponto de Mutação**. São Paulo: Cultrix. 2006.

CARBONE, P.P. **Palestra Gestão por Competências em Projetos: do mapeamento à certificação**. 2009. Disponível em: <http://www.pmidf.org/encontrogp/palestras/pedro.pdf>. Acessado em 05.06.2010.

CORRAR, L. J.; PAULO, E.; DIAS FILHO, J. M. (Coord.). **Análise Multivariada: para os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Economia**. São Paulo: Atlas, 2007.



- COSTA, C. **Sociologia: introdução à ciência da sociedade**. 3ª Ed. São Paulo: Moderna, 2007.
- DANCEY, C. P. ; REIDY, J. **Estatística sem matemática para psicólogos**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DELORS, J. Educar para o futuro. **O Correio da UNESCO**, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, ano 24, nº6, junho 1996.
- \_\_\_\_\_. Educação - Um Tesouro a Descobrir. **Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 1999.
- DIAMOND J. **Armas, Germes e Aço**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2007.
- DURAND, T. L'alchimie de la compétence. **Revue Française de Gestion**, v. 127, p. 84-102, jan./fév. 2000.
- FINGER, M. ; BÜRGIN, S. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, 2001.
- GARVIN, D. A. Building a learning organization. **Harvard Business Review**, v. 71, n. 4, Jul/Ago. 1993.
- GIDDENS, A. **As Consequências da Modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 1994.
- JUNQUEIRA, C.B. **Trilhas de desenvolvimento profissional**. Porto Alegre, mimeo, 2000.
- LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Bookman, 2003.
- \_\_\_\_\_. **De la compétence à la navigation professionnelle**. Les Éditions d'Organisation: Paris, 1997.
- LUNDEVALL, B. A. **From the economics of knowledge to the learning economy**. Globelics, Tampera, Finland, 2008b. Disponível em: <[http://www.globelicsacademy.net/2008/2008\\_lectures/GA2008 %20Lecture%20a.pdf](http://www.globelicsacademy.net/2008/2008_lectures/GA2008%20Lecture%20a.pdf)>. Acesso em 16 de outubro de 2011.
- MALHOTRA, N. **Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada**. 4.ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- MATOS, F.R.N.; KOVACS. E.P.; CORREIA, M.A.; ALMEIDA A.M.B.; OLIVEIRA, B.R.B., **Gestão do Conhecimento à Luz do Modelo de Probst; Raub; Romhardt: Um Estudo de Caso na Indústria Metalúrgica**, 2007. disponível em <http://www.ead.fea.usp.br/semead/10semead/sistema/resultado/trabalhosPDF/58.pdf> , acessado em 10.11.2010.
- MINARELLI, J. A. **Empregabilidade**. São Paulo: Gente, 1995.
- MOTTA, F. C. P. Redes Organizacionais e Estado Amplo. **Revista da Administração de Empresas**. Rio de Janeiro: 27 (2) 5-13, abr/jun. 1987.

NONAKA, I. ; TAKEUCHI, H. **Criação de Conhecimento na Empresa** – como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

PAULIN, R. R.; BULGACOV, Y. L. M. **Competências e Desempenho Organizacional: o que há além do *balanced scorecard***. São Paulo: Saraiva, 2006.

PESTANA, M. H.; GAGEIRO, J. N. **Análise de Dados para Ciências Sociais: a complementaridade do SPSS**. 4ª Ed. Lisboa: Sílabo, 2005.

PINTO, R. **Espiritualização das Organizações: transformando valores em ação**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2009.

ROHM, R. H. D. **A produção de subjetividades em organizações contemporâneas: práticas discursivas e políticas da empregabilidade**. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas (Tese de Doutorado), 2003.

SCHREIBER, D. **A análise da opção de internalizar ou externalizar a atividade de P&D à luz de teorias sobre organizações**. Disponível no sítio: [http://www.aedb.br/anais-seget07/arquivos/ep/1311\\_analise.pdf](http://www.aedb.br/anais-seget07/arquivos/ep/1311_analise.pdf). Pesquisado em 03.06.2010.

SENGE, P. **A quinta disciplina**. São Paulo: Best Seller, 1998.

SILVA, S.L. Gestão do conhecimento: uma revisão crítica orientada pela abordagem da criação do conhecimento. **Revista Ciência da Informação**, Brasília, v. v. 33, n. 2, maio/ago. 2004.

SOUZA, P. R. B.; SALDANHA, A. N. K.; ICHIKAWA, E. Y. Teoria Crítica na Administração. **Caderno de Pesquisas em Administração**. São Paulo, v. 11, nº 3, p.1-9, julho/setembro, 2004.

TARAPANOFF, K. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

VIEIRA, M.M.F.; CALDAS, M.P. Teoria Crítica e Pós-modernismo: Principais alternativas à hegemonia funcionalista. **RAE Clássicos**, Vol. 46, nº 1, jan/mar, 2006.

WEICK, K. Organizações Educacionais como Sistemas Frouxamente Acoplados. **Administrative Science Quarterly**, 21 (1976), 09/01 (parte). Disponível em [http://translate.google.com.br/translate?hl=pt-BR&langpair=en%7Cpt&u=http://faculty.babson.edu/krollag/org\\_site/org\\_theory/Scott\\_articles/weick\\_lcs.html](http://translate.google.com.br/translate?hl=pt-BR&langpair=en%7Cpt&u=http://faculty.babson.edu/krollag/org_site/org_theory/Scott_articles/weick_lcs.html). Acessado em 30.11.2010.

WHEATLEY, M. J. **Liderança e a Nova Ciência**. São Paulo: Cultrix, 1999.

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

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Prezados, contamos com sua colaboração para esta pesquisa do mestrado em Administração da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Esclarecemos que o sigilo do respondente será mantido. Desde já agradecemos sua contribuição.

Esta pesquisa tem quatro partes: a primeira se refere a dados pessoais; na segunda solicitamos informar que grau de importância você atribui aos conhecimentos, habilidades e atitudes listados no questionário; na terceira parte sua contribuição nos dirá qual seu nível de desenvolvimento em relação a cada um dos itens; na quarta parte você nos dirá qual a melhor forma para adquirir os conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados, utilizando-se das alternativas disponíveis.

### PARTE 1: Dados do Respondente

#### A. Atividade profissional:

- 1 ( ) Dirigente
- 2 ( ) Gestor de Pessoas
- 3 ( ) Analista de RH
- 4 ( ) Estudante

#### B. Gênero:

- 1 ( ) Masculino
- 2 ( ) Feminino

#### C. Idade:

- 1 ( ) Até 25 anos
- 2 ( ) de 26 a 35 anos
- 3 ( ) 36 anos ou mais

#### D. Área de formação:

- 1 ( ) Administração ou Gestão
- 2 ( ) Psicologia
- 3 ( ) Economia ou Contabilidade
- 4 ( ) Outra

**PARTE 2:** Grau de importância que você atribui aos conhecimentos, habilidades e atitudes listados abaixo, para o bom desempenho profissional.

**1 – Sem importância      2 – Pouca importância      3 – Importante      4 – Muito importante**

VÍNCULO	COMPETÊNCIAS	1	2	3	4
Aprender a conhecer	Conhecimento de história geral e sua influência na evolução da humanidade				
	Conhecimento de geografia global e os aspectos econômicos de cada região				
	Conhecimento de sociologia e as relações sociais das diversas comunidades				
	Psicologia e a influência das personalidades nas relações pessoais				
	Filosofia e o pensar da sociedade				
	Conhecimento de matemática e suas relações com a prática de cada dia				
	Conhecimento do mercado de atuação				
	Literatura universal				
	Conhecimentos gerais				
	Internet: formas e locais de pesquisa				
Aprender a fazer	Empreendedorismo				
	Habilidades para executar trabalhos técnicos da sua área				
	Qualificação em atividades organizacionais				
	Raciocínio lógico para a tomada de decisões na vida cotidiana				
	Importâncias das realizações pessoais				
	Autodidatismo				
	Criatividade				
	Avanços tecnológicos: conhecimento e aplicação				
	Análise e aceitação de riscos				
	Conhecimento do contexto				
Aprender a viver juntos	Respeito a costumes e/ou culturas diferentes da sua				
	Trabalho em equipe				
	Empatia				
	Vida humana associada				
	Interdependência entre as pessoas				
	Relacionamentos sociais				
	Liderança				
	Respeito ao ambiente				
	Diversidade: idade, raça, sexo, cor, religião				
	Gestão de conflitos				
Aprender a ser	Conhecer e desenvolver sua personalidade				
	Autonomia				
	Discernimento				
	Responsabilidade pessoal				
	Sentido estético				
	Aptidão para se comunicar				
	Capacidade física				
	Potencialidade de memória				
	Cumprir compromissos assumidos				
	Desprendimento				

**PARTE 3:** Seu nível de desenvolvimento em relação aos conhecimentos, habilidades e atitudes listados a seguir.

**1 – Não conheço      2 – Conheço pouco      3 – Conheço      4 – Conheço muito**

<b>VÍNCULO</b>	<b>COMPETÊNCIAS</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Aprender a conhecer	História geral e sua influência na evolução da humanidade				
	Geografia global e os aspectos econômicos de cada região				
	Sociologia e as relações sociais das diversas comunidades				
	Psicologia e a influência das personalidades nas relações pessoais				
	Filosofia e o pensar da sociedade				
	Matemática e suas relações com a prática de cada dia				
	Conhecimento do mercado de atuação				
	Literatura universal				
	Conhecimentos gerais				
	Internet: formas e locais de pesquisa				
Aprender a fazer	Empreendedorismo				
	Habilidades para executar trabalhos técnicos da sua área				
	Qualificação em atividades organizacionais				
	Raciocínio lógico para a tomada de decisões na vida cotidiana				
	Importâncias das realizações pessoais				
	Autodidatismo				
	Criatividade				
	Avanços tecnológicos: conhecimento e aplicação				
	Análise e aceitação de riscos				
	Conhecimento do contexto				
Aprender a viver juntos	Respeito a costumes e/ou culturas diferentes da sua				
	Trabalho em equipe				
	Empatia				
	Vida humana associada				
	Interdependência entre as pessoas				
	Relacionamentos sociais				
	Liderança				
	Respeito ao ambiente				
	Diversidade: idade, raça, sexo, cor, religião				
	Gestão de conflitos				
Aprender a ser	Conhecer e desenvolver sua personalidade				
	Autonomia				
	Discernimento				
	Responsabilidade pessoal				
	Sentido estético				
	Aptidão para se comunicar				
	Capacidade física				
	Potencialidade de memória				
	Cumprir compromissos assumidos				
	Desprendimento				

**Parte 4:** Melhores alternativas para desenvolver os conhecimentos, habilidades e atitudes listados. Nas questões a seguir você deve anotar uma ou mais alternativas para desenvolver as competências listadas, anotando no campo “Opções Pessoais” os números relativos àquelas que acha mais adequadas, considerando a relação que está disponível no campo “Possibilidades de Aprendizado”

VÍNCULO	COMPETÊNCIAS	OPÇÕES PESSOAIS	POSSIBILIDADES DE APRENDIZADO
Aprender a conhecer	História geral e sua influência na evolução da humanidade		(1) Leitura (2) Internet (3) Curso presencial (4) Curso à distância (5) Prática esportiva (6) Voluntariado (7) Congressos, feiras, palestras (8) Filmes e vídeos (9) Treinamento em serviço (10) Rodízios (11) Eventos sócio-culturais (12) Grupo de estudo e pesquisa (13) Viagens (14) Atividades extracurriculares (15) Vida familiar (16) Vida social
	Geografia global e os aspectos econômicos de cada região		
	Sociologia e as relações sociais das diversas comunidades		
	Psicologia e a influência das personalidades nas relações		
	Filosofia e o pensar da sociedade		
	Matemática e suas relações com a prática de cada dia		
	Conhecimento do mercado de atuação		
	Literatura universal		
	Conhecimentos gerais		
	Internet: locais de pesquisa		
Aprender a fazer	Empreendedorismo		
	Habilidades para executar trabalhos técnicos da sua área		
	Qualificação em atividades organizacionais		
	Raciocínio lógico para a tomada de decisões na vida cotidiana		
	Realizações pessoais		
	Autodidatismo		
	Criatividade		
	Avanços tecnológicos: conhecimento e aplicação		
	Análise e aceitação de riscos		
	Conhecimento do contexto		
Aprender a viver junto	Respeito a costumes e/ou culturas diferentes da sua		
	Trabalho em equipe		
	Empatia		
	Vida humana associada		
	Interdependência entre as pessoas		
	Relacionamentos sociais		
	Liderança		
	Respeito ao ambiente		
	Diversidade: idade, raça, sexo etc.		
	Gestão de conflitos		
Aprender a ser	Desenvolvimento da personalidade		
	Autonomia		
	Discernimento		
	Responsabilidade pessoal		
	Sentido estético		
	Aptidão para se comunicar		
	Capacidade física		
	Potencialidade de memória		
	Cumprir compromissos assumidos		
Desprendimento			