

# Qualificação Versus Competência

Maria da Conceição Calmon Arruda\*

\* Maria da Conceição Calmon Arruda é Mestre em Ciência da Informação pelo IBICT. Bibliotecária da Procuradoria Geral da Câmara Municipal do RJ. - E-mail: [marruda30@hotmail.com](mailto:marruda30@hotmail.com). Menção honrosa na Categoria Artigos do "Prêmio Senac de Educação Profissional"

---

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

---

O avanço do conhecimento técnico-científico e sua difusão no processo produtivo alterou significativamente o modo de trabalho, assim como a posição dos agentes produtivos no mercado internacional. A produção em massa cede lugar à produção diferenciada, de qualidade, com baixo custo, onde a capacidade e rapidez de inovação é um fator chave de sucesso, requerendo intensificação do investimento em pesquisa e desenvolvimento. Conseqüentemente, os detentores das redes de conhecimento técnico-científico passam a assumir uma posição privilegiada no cenário econômico mundial.

Dentro dessa dinâmica, a qualificação profissional emerge no cenário contemporâneo como um elemento importante na composição dos fatores que regem a competitividade dos países, das organizações e dos indivíduos. Esse posicionamento, que é identificado por Frigotto<sup>1</sup> como uma reedição da teoria do capital humano,<sup>2</sup> tem levado alguns países a destinarem uma parcela significativa de seu orçamento para qualificação e reconversão de sua força de trabalho,<sup>3</sup> e a traçarem planos e políticas educacionais que visem a capacitar os indivíduos para lidarem com os novos parâmetros tecnológicos e prepará-los para o mercado de trabalho e/ou para o desenvolvimento de alguma atividade que lhes possibilite subsistência.

Considerando vista que a internacionalização de algumas ocupações e a implementação de novos formatos de trabalho não ampliaram o número de postos de trabalho, nem a mobilidade dos trabalhadores, pois a globalização dos postos de trabalho só contempla uma pequena parcela da classe trabalhadora, para a grande maioria ela se apresenta sob a forma de teletrabalho, telemarketing, teleconferência etc., em que o deslocamento físico não é requerido.

A nova conformação do mundo do trabalho inibe a mobilidade social e restringe a capacidade de atuação coletiva dos trabalhadores, já que só um pequeno grupo possui as condições ideais para negociar seu conhecimento de forma autônoma e para desenvolver uma carreira. Lope e Martin Artiles,<sup>4</sup> em sua análise sobre o mercado de trabalho espanhol, destacam que a mobilidade para muitos trabalhadores parece oscilar entre uma situação de desemprego e de emprego precário.

Observa-se, ainda, um redimensionamento das qualificações no interior dos processos de trabalho, que passam a privilegiar as atividades simbólicas e de abstração em detrimento das atividades ditas concretas e passíveis de codificação. Esse deslocamento provoca desqualificação de parte da força de trabalho, mas, diversamente dos períodos anteriores, uma parcela significativa dos profissionais desabilitados não consegue recolocação em outros segmentos da economia, levando a um consenso quanto à necessidade de implementação de ações direcionadas à reconversão e à qualificação profissional.

Todavia os apelos à educação continuada e à reconversão profissional parecem relacioná-las a um esforço individual e não a um conjunto de fatores que vão desde a capacidade cognitiva do sujeito à sua realidade sócio-econômica.<sup>5-6</sup> Esquece-se de que a qualificação é um processo histórico, e como tal não pode ser analisado desvinculado dos fatores que concorrem para sua construção. É resultante de um processo de interatividade que não pode ser construído solitariamente, depende do acesso efetivo a informações e processos referentes à qualificação desejada. Nesse sentido, a possibilidade de um indivíduo se qualificar está mais próxima da sua história de vida e de suas relações materiais de acesso do que de um desejo individual.

O objetivo deste artigo é identificar as principais transformações na qualificação profissional e a emergência do modelo da competência. Divide-se em quatro partes: a primeira de caráter introdutório discute a identificação da qualificação profissional como um componente da estratégia de competitividade dos países, das organizações e dos indivíduos; a segunda trata do novo modelo de qualificação profissional e da valorização de qualificações tácitas<sup>7</sup> e de atitudes comportamentais pelo setor produtivo; a terceira analisa o modelo da competência, a valorização do saber do trabalhador e da ação do indivíduo; a quarta, relativa às conclusões, indica que o modelo da competência sinaliza para a conformação de novas bases de avaliação do trabalho que valorizam a atuação individual e o comprometimento total do indivíduo com as metas da organização.

Da qualificação à competência: um novo momento histórico ou uma oportunidade?

O novo modelo de qualificação profissional não só rompe com o paradigma de qualificação anterior, que privilegiava a especialização, como também com o modelo comportamental requerido ao trabalhador. O silêncio e a fragmentação de tarefas dão lugar à comunicação e à interatividade. Identifica-se a definição de um novo patamar de qualificação, vinculado ao *savoir-faire*<sup>8</sup> dos trabalhadores e ao ambiente subjetivo do sujeito: abstração, criatividade, dinamismo, comunicação etc.

Mesmo em setores com baixo nível de automação nota-se a elevação do patamar de qualificação em virtude do processo de reestruturação produtiva. Essa elevação é resultante de um interrelacionamento da cadeia produtiva, no sentido de que as organizações vinculadas, direta ou indiretamente, ao mercado externo irradiam as inovações organizacionais e tecnológicas para o mercado interno.

As organizações conectadas aos setores modernos da economia mantêm em seu núcleo trabalhadores qualificados, aos quais são oferecidas condições e oportunidades em termos de educação continuada, assistência médica, proteção e assistência social.

A centralização de recursos em uma parcela dos trabalhadores faz com que a qualificação na empresa tenda a se orientar de forma seletiva, privilegiando setores e/ou trabalhadores considerados estratégicos para a organização. Essas políticas marginalizam os trabalhadores periféricos e tendem a reproduzir situações de exclusão social, na medida em que polarizam a qualificação intra-organizacional, deixando à margem trabalhadores menos privilegiados na divisão social do trabalho.<sup>9-10</sup>

Na visão de Deluiz,<sup>11</sup> à luz das novas demandas do modelo econômico, a perda desses trabalhadores não se limita à restrição de sua mobilidade socioeconômica, mas a "um verdadeiro processo de exclusão do conhecimento", num momento em que o mundo do trabalho passa a cultivar a capacidade do sujeito em mobilizar sua vivência profissional, pessoal e sociocultural de forma a agregar conhecimento à organização. Esta perda é potencializada pelo fato de que a retração da demanda por trabalhadores faz com que o aumento da qualificação profissional se destaque não como um elemento de maior qualificação do posto de trabalho, mas sim de seleção para o emprego.

A elevação do número de diplomados cria uma situação em que a certificação deixa de ser um elemento de excelência (no mundo do trabalho) para tornar-se acessório. As organizações passam a exigir qualificações que agreguem valor ao diploma e que tenham aplicabilidade na

situação de trabalho.<sup>12</sup> O indivíduo deve ser capaz de mobilizar suas qualificações para geração de conhecimento na empresa; capacidade esta que se constitui no termômetro de sua competência e de sua eficiência, na empresa e/ou no mundo do trabalho.

No que se refere à organização do trabalho, identifica-se um distanciamento da noção de posto de trabalho e de tarefa em função da valorização da flexibilização funcional e da polivalência. Como conseqüência, os laços entre qualificação profissional e salário se enfraquecem, as descrições de cargos se tornam mais genéricas, ou seja, mais calcadas em qualificações tácitas do que em conhecimentos sedimentados pela qualificação profissional. Este distanciamento torna compreensível a valorização, pelas organizações, do conhecimento tácito dos trabalhadores, já que este potencializa a flexibilização funcional e sedimenta o processo de integração.<sup>13-14</sup>

As organizações passam a adotar estratégias que viabilizem a absorção do conhecimento tácito dos trabalhadores, assim como políticas de remuneração e treinamento que incentivem a educação continuada e o aperfeiçoamento permanente do processo de trabalho.

Stroobants<sup>15</sup> vincula a valorização do conhecimento tácito dos trabalhadores à incapacidade do atual estágio tecnológico em traduzir a complexidade das emoções e atitudes humanas<sup>16</sup>, o que levaria as organizações a buscar no mundo do trabalho capacidades complementares à máquina:

"As características não automatizáveis, transformam-se em atributos especificamente humanos (por exemplo: 'gerenciar a incerteza'). Em compensação, o que é automatizável parece desvalorizado. A máquina e seus limites tornaram visíveis qualidades insuspeitas e banalizaram saberes" <sup>17</sup>

Numa linha de análise paralela, Coriat<sup>18</sup> também identifica uma alteração da qualificação profissional em virtude da sofisticação do aparato técnico. A integração efetuada pela automação de tarefas e rotinas permite a diminuição do trabalho direto<sup>19</sup> e a intensificação do indireto.<sup>20</sup> Essa mudança explicaria a exigência de trabalhadores com maior qualificação profissional e envolvimento pessoal. O alto custo dos equipamentos torna necessário maior atenção, responsabilidade e atuação preventiva dos trabalhadores.

Coriat<sup>21</sup> ressalta, contudo, que o aumento do trabalho abstrato<sup>22</sup> não é diretamente proporcional a uma maior complexidade do trabalho, podendo estabelecer dois grupos de trabalhadores distintos, no que tange à qualificação profissional. O primeiro, apesar de desenvolver tarefas com maior grau de abstração, não tem um enriquecimento no conteúdo do trabalho, nem maior autonomia na realização deste, estando subordinado a um tempo informático de essência taylorista. Já o segundo grupo conta com trabalhadores mais qualificados, os quais desenvolvem funções que exigem maior qualificação e competência, com uma carga maior de abstração e complexidade no conteúdo do trabalho. Esses trabalhadores são parte integrante da organização flexível, a qual, em função de sua estratégia corporativa, estabelece projetos de incentivo, motivação e treinamento que os incluem.

Apesar dessas tensões, o setor produtivo vem solicitando à área educacional um modelo de educação que contemple a nova conformação do mundo do trabalho. Nesse sentido, tanto o modelo educacional alemão, quanto o modelo de qualificação japonês são identificados como paradigmas de sucesso, em virtude do desempenho econômico desses países e de sua capacidade de prover o setor produtivo com trabalhadores quase sob medida, não obstante serem estes modelos equidistantes e estarem calcados em raízes socioculturais próprias, com as quais se articulam em função de um projeto societário negociado entre o Estado, a sociedade e o setor privado.<sup>23</sup>

O reconhecimento da competência (certificação) dos trabalhadores alemães é o elemento determinante de sua classificação profissional e de sua remuneração, o que se deve à confiabilidade que caracteriza os certificados e diplomas emitidos pelo sistema educacional alemão. O custo e a organização do sistema de educação neste país é dividido entre o Estado e o setor privado. Tal divisão implica uma formação em que os saberes teóricos são desenvolvidos na escola e, em paralelo, os saberes práticos na empresa, de onde advém sua característica dual.

Essa divisão garante aos empresários influência sobre o sistema de formação profissional, e ao indivíduo uma educação de qualidade, posto que a qualificação no modelo alemão é do trabalhador e não da empresa, o que lhe proporciona mobilidade e evita sua desqualificação.<sup>24-25</sup>

Já no Japão a qualificação está relacionada à empresa e não ao sistema educacional. A profissionalização e a qualificação do trabalhador japonês ocorrem na empresa, em função dos objetivos e da estratégia corporativa desta, não lhe sendo atribuída nenhuma certificação que lhe possibilite comprovar e articular seu conhecimento fora da organização.<sup>26</sup> Mas longe de depreciar o padrão escolar, o modelo de qualificação japonês se estrutura sobre uma hierarquização que remonta ao desempenho estudantil para refletir-se na possibilidade de contratação do indivíduo por uma das grandes empresas japonesas (NEC, Toyota, Sanyo etc.) ao término do ciclo de estudos.

O sucesso na escola é um fator importante, senão determinante, para o sucesso profissional, uma vez que a probabilidade de ser absorvido por uma empresa que ofereça perspectivas de desenvolvimento profissional e emprego permanente está vinculada ao desempenho escolar. Assim, as organizações calcam seu recrutamento e seleção na capacidade e disponibilidade do candidato "ao aprendizado, o que pode ser lido através das carreiras escolares individuais".<sup>27</sup> A influência do Estado Japonês na formação profissional limita-se a situações específicas e pontuais, como a integração de jovens, desempregados e idosos ao mercado de trabalho e a ajuda às pequenas empresas.

Os dois modelos (alemão e japonês) vêm respondendo à lógica posta pelo mundo da produção. Todavia, como os índices de desemprego funcionam como fatores impulsionadores de mudanças, já começam a ser alvo de especulações quanto: (a) à capacidade do modelo alemão de conseguir responder à demanda crescente por uma mão-de-obra flexível; (b) à capacidade do modelo japonês de manter a cultura do emprego permanente, apesar de este só congregar um terço da população economicamente ativa e trazer embutido um elemento de exclusão da força de trabalho feminina.<sup>28-29</sup>

Essas especulações não eliminam a identificação, nos dois modelos em questão, de elementos formadores que atendem à demanda do novo padrão produtivo, como por exemplo: a flexibilidade funcional, as equipes de trabalho, a mobilidade qualificante e o aprendizado contínuo presentes no modelo japonês; a certificação e a qualificação na empresa do modelo alemão.

As diferenças entre os dois modelos — alemão e japonês — tornam qualquer transposição delicada em virtude das condições políticas, econômicas e socioculturais em que estão inseridos. No setor produtivo esta transposição pode ocorrer em função de uma cultura organizacional, que muitas vezes pode não estar comprometida com o projeto social e educacional da sociedade em que atua. Isto não exclui as possibilidades de ganho para o trabalhador, na forma de (um) aumento de qualificação — aperfeiçoamento, reciclagem, requalificação —, pois pela primeira vez o clamor por uma educação de cunho teórico passa a ser entoado pelo empresariado, concomitantemente com os trabalhadores e com suas entidades representativas.

Este clamor tem como desdobramento projetos e programas voltados para o aperfeiçoamento, reciclagem e/ou requalificação profissional, e mudanças no sistema educacional.

A fim de atender a lógica do novo modelo econômico, países como Inglaterra e França vêm reformulando seu sistema educacional. Essas reformas visam, principalmente, a aumentar o nível de escolaridade da população, ampliar as oportunidades de educação continuada e aproximar a educação escolar da dinâmica do setor produtivo.<sup>30-31</sup>

O governo inglês identifica a educação como um recurso estratégico para a competitividade e desenvolvimento econômico do país. O Estado inglês tem uma participação significativa no financiamento do sistema educacional, pois arca com o custo da educação obrigatória e destina amplos subsídios para a educação superior, que é privada, e subsidia ações para o aumento da escolaridade da população, vide suas metas de ampliação do número de diplomados de nível superior e o incentivo à permanência dos estudantes, em tempo integral, no ensino complementar.

Os vários níveis de certificação incentivam a educação continuada e trazem em sua concepção o reconhecimento dos diferentes graus de conhecimento do indivíduo.<sup>32</sup>

A obtenção da certificação no modelo inglês não está relacionada unicamente às competências oriundas de uma formação profissional formal (superior ou técnica) ou da vivência profissional, mas também à capacidade do indivíduo em comprovar sua competência na ação do trabalho, o que abre possibilidades para a afirmação e valorização de espaços educativos alternativos, como por exemplo, o modelo de open university,<sup>33</sup> o aprendizado autônomo, a experiência profissional etc.<sup>34</sup>

Em 1975 o governo francês deu início à reformulação do sistema educacional, priorizando, entre outros fatores, sua adequação à dinâmica do processo produtivo e a valorização da educação geral. No ensino superior também foram introduzidas mudanças, visando a aproximá-lo da dinâmica do setor produtivo.

A educação básica francesa contempla as diferenças individuais, possibilitando ao indivíduo desenvolver-se de acordo com sua capacidade e seu ritmo. Contudo é o desempenho escolar do indivíduo durante o ensino obrigatório (que dura em média dez anos) que vai determinar suas possibilidades de acesso ao ensino superior. O aluno é submetido a uma série de avaliações durante seu desenvolvimento escolar, que visam a garantir a uniformidade e a qualidade do ensino e avaliar o conhecimento do aluno. Um aluno que não apresente um desempenho escolar satisfatório dificilmente terá acesso a uma formação de nível superior, o que vincula, no imaginário coletivo, o ensino profissional ao fracasso escolar.<sup>35</sup>

O governo francês vem implementando ações buscando melhorar a imagem do ensino profissional junto a população, a fim de elevar a qualificação dos indivíduos, encontrar soluções para a inserção dos jovens no mercado de trabalho e promover a requalificação de empregados e desempregados.<sup>36</sup>

Vale salientar que ambas as reformas (inglesa e francesa) reconhecem a importância de uma educação geral sólida para a articulação dos indivíduos no futuro, tanto no que diz respeito a flexibilidade e mobilidade no mundo do trabalho, quanto na formação de indivíduos aptos à educação continuada, ao aprendizado autônomo e a otimizarem seu potencial de aprendizagem no processo produtivo.

Os dois sistemas educacionais contemplam em sua dinâmica a requalificação dos trabalhadores. Todavia, no que tange à educação continuada, é importante destacar que a legislação trabalhista francesa permite ao trabalhador uma licença individual de formação, isto é, a oportunidade de o indivíduo se qualificar mantendo os laços empregatícios. Além disso o governo francês articula, junto ao setor privado, através de subsídios e isenções tributárias, programas de qualificação e requalificação profissional para jovens e desempregados.<sup>37</sup>

A partir da tese da requalificação para adequação de trabalhadores ao novo modelo econômico, surge o modelo da competência que, ao contrário do modelo de qualificações, seria mais adequado ao novo padrão produtivo que valoriza a atuação individual. O termo competência teria origem em estudos econômicos e históricos sobre o desemprego e trabalhadores regulares para, mais tarde, ser apropriado pelas empresas de acordo com suas políticas de recrutamento, seleção, treinamento e, sobretudo, de organização do processo de trabalho.<sup>38</sup>

Para Hirata,<sup>39</sup> empregabilidade e competência são termos que, no contexto francês, podem ser encarados como sinônimos, pois ambos se centram no indivíduo e em suas "qualificações". Entretanto, a partir de uma visão político-ideológica, a empregabilidade estaria vinculada a uma responsabilização do trabalhador por não conseguir emprego, na medida em que este não teria efetuado as escolhas corretas para sua capacitação ou teria uma qualificação inadequada, cabendo-lhe portanto o ônus pela sua exclusão do mundo do trabalho e, conseqüentemente, da vida social.

Mas enquanto a qualificação remete ao posto de trabalho, ao salário, às tarefas, a competência remete à subjetividade, à multifuncionalidade, à imprecisão. O indivíduo passa a ser remunerado

por sua capacidade, por seu desempenho, e não pelo cargo que ocupa. O modelo da competência possibilita os instrumentos necessários para efetuar uma ruptura com a noção de posto de trabalho e com o enquadramento e a remuneração conseqüentes, visto que a fragmentação do trabalho já não atende à lógica do novo padrão produtivo, impondo um forte componente de individualização, orientado para a gratificação individual, pelo alcance das metas propostas ou pelo aprofundamento de questões e estudos compatíveis com os interesses e objetivos da organização.

Ainda de acordo com Hirata,<sup>40</sup> esse modelo da competência tem como crítica a excessiva individualização do trabalho, pois tem seu foco no indivíduo e não no posto de trabalho, não podendo, portanto, ser coletivizado.

Mas o que é competência?

Os estudos sobre a competência revelam suas diversas facetas e ramificações. No que tange ao padrão educativo destaca-se: (a) a possibilidade de desvalorização da certificação escolar, tendo em vista a valorização na seleção para o trabalho de conhecimentos tácitos;<sup>41</sup> (b) que os estudos sobre cognição ainda não apresentaram elementos que possibilitem o deslocamento autônomo dos indivíduos de um campo a outro do conhecimento;<sup>42</sup> (c) a demanda por um padrão educacional que privilegie a autonomia no aprendizado e a mobilização do conhecimento individual em função da velocidade das mudanças e da competitividade.<sup>43</sup>

No ambiente de trabalho identifica-se como ganho a valorização do saber do trabalhador e de sua ação de trabalho, todavia salienta-se que a avaliação do desempenho do trabalhador tende a orientar-se para situações específicas e pontuais, tendo como parâmetro elementos de difícil hierarquização e codificação (criatividade, iniciativa, motivação).

Nota-se também um elemento de ruptura com o sistema de classificação salarial por qualificação profissional, visto que a generalização das descrições de cargo, a aparente superação do padrão escolar e a individualização salarial não contribuem para a afirmação de uma identidade coletiva nos moldes do padrão anterior,<sup>44-45</sup> o que não elimina a possibilidade de novas articulações, a partir de elementos privilegiados pelo modelo econômico em curso, principalmente a comunicação e a integração funcional.<sup>46-47</sup>

A pesquisa realizada por Ropé,<sup>48</sup> sobre a utilização do termo competência em artigos publicados em uma revista francesa, no período de 1972 a 1975 e de 1990 a 1993, constatou que o termo vem sendo utilizado de forma polissêmica, remetendo a realidades distintas e criando a ilusão de tratar-se de "uma nova teoria das capacidades (...) da qual a 'competência' seria o conceito base".

Desaulniers<sup>49</sup> define competência como:

"a capacidade para resolver um problema em uma situação dada, o que significa dizer que a mensuração desse processo baseia-se essencialmente nos resultados, implicando um refinamento dos mecanismos e instrumentos utilizados na sua respectiva avaliação".

Segundo Isambert-Jamati,<sup>50</sup> a competência se apresenta desvinculada da formação profissional, de forma individual e contextualizada, remetendo ao sujeito e à sua capacidade de realizar as tarefas que lhe são destinadas. Poderíamos dizer também que se horizontaliza, na medida em que deixa de ser um atributo exclusivo dos que ocupam posição de comando.

Já para Stroobants<sup>51</sup> competência é ação, realização, movimento, velocidade. Representa a valorização da experiência profissional, do savoir-faire oriundo da vivência pessoal, da experiência no trabalho e das atitudes comportamentais em contraposição ao saber adquirido na escola. E como o mercado de trabalho passa a valorizar as habilidades desenvolvidas no trabalho, a avaliação da competência se manifesta em situações específicas.

A autora destaca, ainda, que a tendência à individualização das capacitações pode acarretar uma desvalorização do padrão escolar, uma vez que a absorção dos trabalhadores passaria não mais por sua qualificação profissional, mas por sua capacidade em mobilizar o conjunto de suas

competências e pelo processo de trabalho, já que no modelo da competência a avaliação e progressão do indivíduo estão relacionadas não ao cargo, ao posto de trabalho, à ascensão hierárquica; mas sim à avaliação e recompensa de seu desempenho individual.

De acordo com Tanguy<sup>52</sup> a opção pela avaliação da capacidade de resposta do indivíduo a uma situação de trabalho está relacionada à impossibilidade de se desenvolver um sistema de avaliação capaz de identificar todas as nuances e multiplicidades que envolvem as novas qualificações para o trabalho, e não a um rigor metodológico. Como individualizar e avaliar objetivamente comunicação, comprometimento, autonomia, responsabilidade etc., bastiões do modelo da competência, sem tender para o subjetivo e para a personalização?

A análise de Tanguy<sup>53</sup> é que tal lógica é desigual, pois tenta estabelecer um comportamento homogêneo para a subjetividade em uma situação dada, no caso, o ambiente de trabalho, não levando em conta as diferenças na formação dos indivíduos, suas oportunidades etc. A opção pelo modelo da competência seria uma forma de naturalizar as diferenças salariais, transferindo para o indivíduo a responsabilidade pela desigualdade salarial:

"Qualquer que seja o método adotado, o objetivo permanece, com efeito, o mesmo, tornar socialmente aceitáveis as diferenças salariais. A 'lógica das competências' tende, como indica seu nome, a fazer com que se aceitem essas diferenças como resultado de propriedades e de ações individuais, na medida em que a avaliação é apresentada como uma auto-avaliação"<sup>54</sup>

A visão de Dubar<sup>55</sup> é concorrente. Segundo este autor o modelo da competência traz subjacente a construção de um novo padrão de identidade, de reconhecimento e valorização do trabalho, que substitui e neutraliza os valores constituídos sobre o modelo de qualificação anterior, tanto no que diz respeito à identidade funcional e salarial, quanto à qualificação profissional, num movimento fortemente personalizado.

Mas ao atribuir ao empenho individual capacidades como inovação, mobilidade e flexibilidade, o modelo da competência ignora o fato de que até o momento não foram desenvolvidos modelos pedagógicos que possibilitem ao trabalhador essa adaptabilidade e, apesar de as ciências cognitivas sinalizarem com a possibilidade de mobilidade de conhecimento para áreas correlatas, a mobilidade dos indivíduos de um campo a outro do conhecimento não está subordinada, unicamente, ao esforço individual, mas sim a um pesado investimento em qualificação e reconversão profissional:

"... a transferência para outros domínios ou outras disciplinas é quase impossível, exceto ao preço de um treinamento muito oneroso, que se situa no nível metacognitivo dos sistemas de processamento de informação. As práticas instauradas com esse fim, nas instituições de educação e de formação, em termos de métodos gerais, denominados 'educabilidade cognitiva', permanecem eminentemente discutíveis..."<sup>56</sup>

O diagnóstico de Dugué<sup>57</sup> é que as práticas da competência estariam mais relacionadas à mobilidade do trabalhador no emprego do que ao conteúdo das atividades e ao conhecimento formal que este requer. Essa necessidade de mobilidade funcional explicaria a ênfase em saberes não profissionais: comunicação, criatividade, capacidade de inovação etc., e sinalizaria um deslocamento em direção à valorização de "comportamentos úteis à empresa"<sup>58</sup> em detrimento da qualificação profissional. A autora destaca como ponto positivo do modelo da competência a valorização da ação do trabalhador, ressaltando, contudo, que ações específicas e pontuais (situações de trabalho) não representam um terreno fértil para a sedimentação de saberes, principalmente no que diz respeito aos trabalhadores menos qualificados, que têm mais dificuldade em "pensar sua ação e sustentar os comportamentos designados como competentes"<sup>59</sup>

A dicotomia presente no modelo da competência leva trabalhadores e organizações a disputarem a competência, mas enquanto os primeiros lutam para se manterem competitivos no mundo do trabalho,<sup>60</sup> as organizações parecem calcar suas contratações em perfis cada vez mais abstratos.<sup>61</sup> Apesar da pressão exercida pelo setor produtivo para formação de profissionais

capazes de atuar em sintonia com o novo padrão produtivo, este privilegia, no recrutamento e seleção, saberes vinculados à biografia do indivíduo e à capacidade deste em transferi-los com eficiência para a organização. Além disto, as ações de dinamização e participação realizadas pelas organizações não capacitam os trabalhadores com saberes concretos que lhes permitam reconstruir seu conhecimento profissional.<sup>62</sup>

## Conclusão

O investimento em educação continuada e o aprimoramento de qualificações tácitas requeridas pelos empregadores são apresentados aos trabalhadores como fatores determinantes de sua inserção e manutenção competitiva no mundo do trabalho. Contudo, paradoxalmente essa valorização ocorre em um momento em que o trabalho como vínculo empregatício, firmado com base no compromisso capital/trabalho do Estado Providência, parece se esvaír.

A realidade é que a qualificação profissional e a carreira já não têm uma trajetória linear. O indivíduo mergulha em sua experiência pessoal, em sua rede de conhecimento/informação, para construir sua carreira, transpor as barreiras erguidas pelo estrangulamento do mundo de trabalho e negociar seus conhecimentos para sua inserção no mercado de trabalho de forma quase isolada. Mobiliza seu conhecimento em função do novo padrão de qualificação, buscando ser identificado e reconhecido como possuidor de saberes/habilidades próprias e, a um só tempo, capaz de operacionalizá-las.

O novo modelo da competência representaria a superação do paradigma da polarização das qualificações, à medida que estas deixam de ser o elemento definidor dos postos de trabalho e dos salários. O coletivo cede lugar ao individual e a competência emerge como tradutora da eficiência e produtividade do indivíduo, um instrumento absorvido e identificado com os objetivos empresariais. Enquanto a qualificação estaria atrelada a um sistema de classificação de cargos e de remuneração que privilegiaria o trabalhador, a competência parece ligada aos objetivos e metas da organização e à capacidade do indivíduo em responder adequadamente a esses objetivos.

Não obstante, a aparente desvalorização da qualificação formal como ponte de acesso ao mundo do trabalho, aliada à pressão do setor produtivo por trabalhadores mais qualificados, mostra a importância do sistema educacional enquanto formador da força de trabalho, e o reconhecimento da capacidade deste em estimular e desenvolver as qualificações tácitas e as atitudes comportamentais valorizadas pelo novo modelo econômico.

A demanda do setor produtivo por uma força de trabalho mais educada traz embutido um ganho para o conjunto da sociedade, que pode ser traduzido pelo aumento da qualificação média dos trabalhadores. Aumento este que pode abrir espaço para uma reflexão crítica sobre o modelo econômico atual e para a articulação de alternativas, pois apesar da importância atribuída pelo setor produtivo ao conhecimento, a hierarquização e verticalização (capitalistas) ainda se fazem presentes. Dentro dessa dinâmica, a autonomia, a mobilidade e a flexibilidade parecem ter traduções diversas e diversificadas, que não são automaticamente congruentes ou interrelacionais. O grande desafio parece residir na identificação e valorização de articulações que resultem em ganhos que abarquem todos os atores sociais.

---

## NOTAS

1 FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real. São Paulo: Cortez, 1996. 231 p.

2 Teoria desenvolvida por Theodore Schultz que buscava vincular os fatores educação e saúde ao desenvolvimento econômico-social das nações e ao aumento da renda individual.

3 No caso brasileiro "foi pensado um orçamento da ordem de meio bilhão de reais" para esse fim, a ser executado pelo Plano Nacional de Formação Profissional, mas "as centrais sindicais reivindicam o dobro dessa importância" (FRANCO, Maria Ciavatta. De que formação profissional estamos falando? SEPE, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, 1999. p. 23).



4 LOPE, Andreu, MARTIN ARTILES, A. Las relaciones entre formacion y empleo: ¿que formacion, para que empleo? In: DESAULNIERS, Julieta Beatriz Ramos (Org.). Formação & trabalho & competência: questões atuais. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998. p.179-219.

5 FRANCO, Maria Ciavatta. (1999) op. cit.

6 FRIGOTTO, Gaudêncio (1996) op. cit.

7 Jones; Wood (1984) definem o conhecimento tácito como o conhecimento anterior, fruto da vivência e da intuição do trabalhador (JONES, Bryn; WOOD, Stephen. Qualifications tacites, division du travail et nouvelles technologies. Sociologie du Travail, n. 4, p. 407-421, 1984).

8 Saber-fazer.

9 GEORG, Walter. Formação profissional: teses a partir das experiências alemã e japonesa. São Paulo: ILDESFES, 1994. 25 p.

10 LOPE, Andreu; MARTIN ARTILES, A. (1998) op. cit.

11 DELUIZ, Neise. Formação do trabalhador em contexto de mudança tecnológica. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, jan./abr. 1994. p.19.

12 STROOBANTS, Marcelle. A visibilidade das competências. In: ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie. Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papirus, 1997. p. 1435. Chama a atenção para o fato de que em algumas situações de trabalho a tecnologia passa a ser o elemento definidor das Competências, uma vez que são "(...) as performances dos robôs, das máquinas programadas ou dos próprios programas que servem de padrão para caracterizar as funções dos operadores que as controlam e as mantêm".

13 DESAULNIERS, Julieta Beatriz Ramos. (Org.). Formação & trabalho & competência: questões atuais. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998b. p. 7-16: Introdução.

14 ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie. (Org.) Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papirus, 1997a. p. 201-207: Conclusão geral.

15 STROOBANTS, Marcelle. (1997) op. cit.

16 Stroobants (1997) afirma que a procura de uma tecnologia que se assemelhasse à capacidade intelectual do homem não é nova, e os estudos sobre inteligência artificial, redes neurais etc., embora recentes, são partes desta busca.

17 STROOBANTS, Marcelle (1997) op. cit., p. 143.

18 CORIAT, Benjamin. El taller y el robot: ensayos sobre el fordismo y la producción en masa en la era de la electrónica. Madri: Siglo Veintiuno de España, 1992. 266 p.

19 A automação de rotinas e tarefas faz com que o trabalho repetitivo diminua, assim como o manejo direto de ferramentas pelo trabalhador, liberando-o para tarefas mais complexas ou, simplesmente, de monitoramento (CORIAT, 1992).

20 Paralelamente ao aumento da complexidade do conteúdo do trabalho, o indivíduo passa a ser responsável pela gestão e pela qualidade de seu processo de trabalho, num movimento de intensificação do trabalho indireto (CORIAT, 1992).

21 CORIAT, Benjamin (1992) op. cit.

22 Abstração do trabalho consiste na capacidade de leitura e interpretação de dados e a partir dos mesmos efetuar a tomada de decisão (CORIAT, 1992).

23 LOJKINE, Jean. A Revolução informacional. São Paulo: Cortez, 1995. p. 294. Atribui o sucesso destes modelos (alemão e japonês) a uma cultura patronal que privilegia a "cooperação entre novos saberes tecnológicos e antigos saberes da experiência".

24 GEORG, Walter. (1994) op. cit.

25 MARKET, Werner. (Org.). Teorias de educação do iluminismo, conceitos de trabalho e do sujeito. Rio de Janeiro: Biblioteca Tempo Brasileiro, 1994. p. 113-129: Novas tecnologias e formação profissional: o sistema dual de formação.

26 GEORG, Walter. (1994) op. cit.

27 Id. *ibid.*, p. 10.

28 Id. *ibid.*

29 MARKET, Werner. (1994) *op. cit.*

30 RAPKIEWICZ, Clevi Elena. Sistema de educação geral e de formação profissional comparados: o caso da França. Rio de Janeiro: SENAI-DN/CIET, 1995. 38 p.

31 SOUZA, Donaldo Bello de. Aspectos gerais do sistema inglês de qualificações profissionais nacionais. Rio de Janeiro: SENAI-DN, 1996. 26 p.

32 Id. *ibid.*

33 Universidade aberta.

34 SOUZA, Donaldo Bello de. (1996) *op.cit.*

35 RAPKIEWICZ, Clevi Elena. (1995) *op. cit.*

36 Id. *ibid.*

37 Id. *ibid.*

38 HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, Celso João et al. Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1996a. p. 128-142.

39 Id. O(s) mundo(s) do trabalho: convergência e diversidade num contexto de mudança dos paradigmas produtivos. In: SEMINÁRIO RHODIA/PUC-SP, EDUCAÇÃO E EMPREGABILIDADE, 1996, São Paulo. Educação para o trabalho: novas exigências de aprendizagem. São Paulo: RHODIA/PUC-SP, 1996b. 14 p.

40 *Ib. ibid.*

41 STROOBANTS, Marcelle (1997) *op. cit.*

42 ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie. (1997a) *op. cit.*, Conclusão geral.

43 DUGUÉ, Elisabeth. A gestão das competências: os saberes desvalorizados, o poder ocultado. In: DESAULNIERS, Julieta Beatriz Ramos (Org.). Formação & trabalho & competência: questões atuais. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998. p. 101-130:

44 DUBAR, Claude. La sociologie du travail face à la qualification et à la competence. *Sociologie du Travail*, n. 2, p. 179-191, 1996.

45 DUGUÉ, Elisabeth (1988) *op. cit.*

46 DELUIZ, Neise. (1994) *op. cit.*

47 LOJKINE, Jean. A Revolução Informacional. São Paulo: Cortez, 1995. 316 p.

48 ROPÉ, Françoise. Dos saberes às competências? o caso do francês. In: ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie. *op. cit.*, p. 132.

49 DESAULNIERS, Julieta Beatriz Ramos. (Org.). Formação & trabalho & competência: questões atuais. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998b. p. 8: Introdução.

50 ISAMBERT-JAMATI, Vivane. O apelo à noção de competência na revista: l'orientation scolaire et professionnelle — da sua criação aos dias de hoje. In: ROPÉ, Françoise, TANGUY, Lucie. *op. cit.*

51 STROOBANTS, Marcelle. A visibilidade das competências. In: ROPÉ, Françoise, TANGUY, Lucie. *op. cit.*

52 TANGUY, Lucie. Competências e integração social na empresa. In: ROPÉ, Françoise, TANGUY, Lucie. *op. cit.*

53 Id. *ibid.*

54 Id. *ibid.*, p. 189.

55 DUBAR, Claude. (1996) op. cit.

56 ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie. (1997a) op. cit. Conclusão geral.

57 DUGUÉ, Elisabeth (1988) op. cit.

58 Id. ibid. p. 113.

59 Id. ibid. p. 118.

60 Leia-se educação continuada, aprimoramento contínuo, investimento individual em qualificação e capacitação.

61 Entendidos aqui como desvinculados de uma qualificação profissional específica, mas calcados na resposta imediata a uma situação dada, que pode se consolidar ou não dentro da dinâmica flexibilização, mobilidade e mudança organizacional.

62 DUGUÉ, Elisabeth (1988) op. cit.

---

| [Voltar](#) |

---