
Avaliação de Programas de Gestão por Competências: um estudo em organizações da Região Metropolitana de Fortaleza-CE

Evaluation of Programs Management Skills: a study of organizations in the Metropolitan Region of Fortaleza-CE

MARCOS ANTONIO MARTINS LIMA*
BIANCA PATRÍCIA LOPES ROCHA**

RESUMO

A avaliação de programas e a gestão por competências têm sido adotadas por grandes empresas no Brasil e são estudadas, aqui, segundo diversas abordagens, passando pelos campos epistemológico, teórico, morfológico e técnico da metodologia quadripolar. No polo epistemológico, são apresentados os aspectos gerais da epistemologia de Bachelard, a epistemologia da gestão por competências e da avaliação de programas. O polo teórico congrega uma revisão conceitual de algumas abordagens teóricas da gestão por competências: teoria da psicometria, teoria baseada nos recursos (VBR), teoria do capital humano, abordagem americana, abordagem francesa, pós-qualificação taylorismo-fordismo e dialética da competência. No polo morfológico, descrevem-se alguns modelos de gestão por competências e de avaliação de programas educacionais. No polo técnico, buscou-se a confirmação dos pressupos-

* Universidade Federal do Ceará (UFC) Departamento de Fundamentos da Educação (DFE) Programa de Pós-Graduação em Administração e Controladoria (PPAC-FEEAC). Grupo de Pesquisa em Avaliação & Gestão Educacional (GPAGE). E-mail: marcos.a.lima@terra.com.br

** Universidade Federal do Ceará (UFC). Programa de Pós-Graduação em Administração e Controladoria (PPAC)/FEAAC. E-mail: bianca@granjaregina.com.br

tos com base nos polos anteriores. Por meio de um *survey* com aplicação de questionários aos gestores de pessoas e áreas envolvidas no desenvolvimento e/ou implantação dos programas de gestão por competências na região metropolitana de Fortaleza-CE, pode-se concluir que as abordagens mais presentes nos programas pesquisados são a abordagem americana, a teoria baseada em recursos e o modelo de Ienaga.

Palavras-chave: Gestão por competências; avaliação de programas.

ABSTRACT

The evaluation of programs and competency management have been adopted by large companies in Brazil and are studied here according to various approaches, through the epistemological, theoretical, technical and morphological of quadrupole methods. In the epistemological pole are presented: epistemological aspects of the general epistemology of Bachelard's; epistemology of competency management and assessment programs. The theoretic pole brings together a theoretical conceptual review of some theoretical approaches to competency management: psychometric theory, resource-based theory (RBV), theory of human capital, American approach, the French approach, post-Fordism and Taylorism qualifying dialectic of competence. In the pole of morphological describes some models of competency management and evaluation of educational programs. In the technical pole sought to confirm the assumptions used in previous poles. Through a survey with questionnaires to managers of people and areas involved in the development and / or implementation of competency management programs in the metropolitan region of Fortaleza, it can be concluded that the present approaches in the programs surveyed are American theory and resource-based model of Ienaga.

Keywords: Management for abilities; evaluation of programs.

1. INTRODUÇÃO

A gestão por competências e a avaliação no campo das Ciências da Administração, como sendo temas de grande complexidade, são aqui apresentadas como abordagens teóricas e modelos que requerem diferentes olhares, permeando os caminhos históricos e científicos a partir de um estudo epistemológico, teórico, morfológico e técnico.

No presente trabalho, a epistemologia de Gaston Bachelard (1884-1962) é apresentada com alguns dos seus principais conceitos aplicados às ciências sociais, humanas e, especificamente, às Ciências da Administração. O conceito de novo espírito científico, obstáculos, rupturas, vigilâncias, racionalismo aplicado e recorrência epistemológica, desenvolvidos por Bachelard, são fundamentais para uma reflexão sobre a epistemologia da gestão por competências e a avaliação de programas.

O conceito de competência suscita, há alguns anos, inúmeras discussões. Não existe uma definição única e largamente aceita, já que o tema é complexo, a palavra tem vários significados e foi conceituada na visão de diferentes autores que discorreram sobre este tema.

Em uma breve contextualização do tema competência, na década de 1980, as transformações de natureza produtiva e social que atingiram as economias industrializadas foram relevantes para dar início aos estudos sobre competências nas organizações. A preocupação com a qualidade e a produtividade deu espaço para se pensar novas formas de organização do trabalho. Neste novo modelo produtivo, o termo competência passa a ser o centro das práticas de gestão de pessoas, o que se dá nos modelos de gestão por competências.

O estudo e a definição do tema competências partem de duas correntes de pensamentos: uma francesa e a outra americana, com foco ora na análise das competências individuais (McCLELLAND, 1973; BOYATZIS, 1982; SPENCER, 1993; LE BOTERF, 1994; ZARIFIAN, 2001; PERRENOUD, 2001), ora nas competências organizacionais (PRAHALAD; HAMEL, 1995; MILLS et al., 2002).

Dentre os vários autores que desenvolveram modelos de gestão por competências, escolhem-se os modelos de McClelland (1973),

Durand (1998), Gramigna (2007), Dutra (2001), Fleury e Fleury (2001) e Ienaga (1998) por serem os mais citados nos ambientes acadêmicos e também os mais comuns de aplicação nas organizações.

No campo da avaliação de programas organizacionais discorre-se, aqui, sobre os modelos de Donald Kirkpatrick (1998) e Jack Phillips (2008), e se elege estes modelos como norteadores da pesquisa de campo, pois se acredita que a teoria desenvolvida por estes autores dos níveis de avaliação de programas é relevante para se alcançar o objetivo geral deste trabalho que é avaliar o desenvolvimento e ou implantação dos programas de gestão por competências em organizações da região metropolitana de Fortaleza-CE, segundo a percepção dos seus gestores de área de gestão de pessoas.

Portanto, a problemática que envolve e possibilita a pesquisa é traduzida na seguinte questão problema: qual a avaliação dos gestores quanto ao desenvolvimento e/ou implantação dos programas de gestão por competências em organizações da região metropolitana de Fortaleza-CE?

O presente artigo está estruturado, em sua estratégia metodológica, nos quatro polos: epistemológico, teórico, morfológico e técnico, com tópicos e subtópicos dentro de cada eixo.

2. ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

A abordagem metodológica deste trabalho procura seguir a proposta de De Bruyne, Herman e Shoutheete (1977), um espaço metodológico quadripolar. Assim, o campo da prática científica é estruturado através de quatro polos distintos, mas que interagem e se complementam como eixos de uma mesma prática metodológica: o polo epistemológico, o polo teórico, o polo morfológico e o polo técnico. Proposta essa que, apesar da pouca adoção no Brasil, pode ser aplicada ao campo dos estudos organizacionais (LIMA, 2005).

2.1 Polo Epistemológico

O polo epistemológico constitui o campo das questões epistemológicas e permite uma análise do objeto de investigação, contribui na resolução de problemas práticos e na elaboração de soluções teóricas válidas. Com questionamentos filosóficos diante dos problemas, estabelece a ruptura com o senso comum, explicita a problemática

da pesquisa e garante a objetividade do conhecimento científico (DE BRUYNE; HERMAN; SHOUTHEETE, 1977).

2.1.1 Aspectos Gerais da Epistemologia de Gaston Bachelard

Bachelard direcionou a sua produção acadêmica a um objetivo: o estudo do significado epistemológico desta ciência. Assim, a epistemologia bachelardiana, racionalista, histórica e dialética, rompe com o mecanicismo e a redução ao simplismo científico, posiciona-se entre o empirismo e o racionalismo, manifestando-se em defesa de um racionalismo aplicado e de um materialismo técnico, e se apresenta como uma negação de um empirismo ingênuo.

Segundo Lima (2008), é possível tornar mais compreensível a epistemologia bachelardiana partindo do entendimento de alguns conceitos como rupturas, vigilância, obstáculo e recorrência epistemológica.

A ruptura epistemológica entre a ciência contemporânea e o senso comum é uma das marcas do pensamento bachelardiano. Essa ruptura pode acontecer de duas maneiras: retificações dos erros anteriores por meio de mudanças científicas bruscas, contrárias a um passado; e por meio de uma reorganização do conhecimento.

Quanto aos obstáculos epistemológicos, consistem nas “ideias, pensamentos, opiniões, ou preconceitos de várias naturezas que impedem e bloqueiam a revelação do real e o surgimento de outras novas ideias, representando uma inércia da ciência que a impede de progresso” (LIMA, 2008, p. 125). Em relação a isso, Bachelard (2001, p. 165) afirma que:

[...] é no próprio ato de conhecer, intimamente, que aparecem, por uma espécie de necessidade funcional, lentidões e perturbações. É aqui que residem causas de estagnação e mesmo de regressão, é aqui que iremos descobrir causas de inércia a que chamaremos obstáculos epistemológicos.

Já a vigilância epistemológica consiste num posicionamento reflexivo em relação ao método científico, buscando entender a lógica do erro e da inovação, igualmente retificadora do método escolhido anteriormente. Sua tarefa é controlar e acompanhar o progresso do pensamento, procurando objetividade científica, retirando totalmente ou ao menos diminuindo conclusões rápidas (LIMA, 2008).

Em relação ao conceito de recorrência histórica, Bachelard (1996) o considera como sendo a base para fundamentar o estudo passado, atual e futuro de uma ciência. Nessa concepção, Bachelard (1996) diz que o estudo do conhecimento passado deve acontecer, mas com um porém, quando o cientista se reportar ao contexto científico de qualquer época, deve analisá-lo com os olhos da ciência atual.

2.1.2 Base Epistemológica da Gestão por Competências e da Avaliação de Programas

Percorre-se, aqui, um breve caminho pela origem e evolução do conceito de competências e avaliação de programas, já que se acredita ser necessário para direcionar a pesquisa, suscitar reflexões e reconstrução do conhecimento, diante da complexidade e multidisciplinariedade destes temas.

2.1.2.1 A Origem e Evolução do Conceito de Competências

Etimologicamente, o termo competência deriva do latim *competens*: “o que vai com, o que é adaptado a”, e possui vários significados entre os quais a qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa com habilidade e aptidão (FERREIRA, 2001).

É importante destacar que a noção de competência não é nova, ou seja, a origem do conceito de competência não está na era contemporânea, como nos mostra Lima (2004) com seus estudos sobre a evolução do termo competência. O surgimento da palavra competência origina-se do latim *competere*: *com*: conjunto; *perete*: esforço, remontando à Grécia Antiga (300 a.C.) na ideia grega de *aretê* que, traduzida como virtude em línguas ocidentais, representa o mérito, traduz-se como excelência, significando o poder que alguém tem de fazer alguma coisa. Na Idade Média, “a expressão competência estava relacionada à linguagem jurídica, sendo a faculdade atribuída a alguém ou a alguma instituição, de apreciar e julgar questões ou realizar determinados atos” (ISAMBERT-JAMATI *apud* BRANDÃO; GUIMARÃES, 1999, p. 240-241).

Na era do Renascimento, no período de 1300 a 1500, a competência estava associada à capacidade de realizar trabalho. É com a Revolução Industrial, em 1750, caracterizada por profundas

transformações nas relações entre capital e trabalho, que o termo competência emerge como habilidade necessária para o exercício de atividades específicas.

Na década de 1950, a competência aparece como característica subjacente de um indivíduo que resulta em um desempenho, efetivamente superior, em um dado cargo. Posteriormente, após três décadas, surge o conceito de competência mais difundido e aplicado até os dias atuais, que é a definição de competência, segundo McClelland (1973), como sendo um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA).

No entanto, em 1990, a nova dimensão do mundo do trabalho demanda a inclusão de novos elementos e a competência é apresentada não só como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, mas também, de tecnologias, sistemas físicos, gerenciais e valores que geram diferencial competitivo para a organização. Nesta fase, o foco da competência passa a ser a ação, com a mobilização das capacidades.

Na era contemporânea, já nos primeiros anos deste século, intensificam-se os processos de avaliação de desempenho individual e coletivo, os sistemas de mensuração, o uso de indicadores de mensuração e a competência passam a ser pensados na perspectiva de sua contribuição econômica e social para a organização (DUTRA; FLEURY; RUAS, 2008).

Assim, a gestão por competências passa por um olhar crítico sobre esse tema com toda a sua abrangência, multidisciplinaridade e heterogeneidade, tendo origem na própria evolução do termo competência que foi sendo construído ao longo da História.

2.1.2.2 A Gênese e o Histórico da Avaliação de Programas

Apresenta-se uma história resumida dos primórdios da avaliação de programas, abordando os aspectos sociais, políticos e metodológicos em que a avaliação emergiu e dos quais formaram as suas mais recentes tendências e desdobramentos. Nosso foco será na contextualização histórica da avaliação formal como sendo “o uso sistemático de informações e critérios acurados para atribuir valores e justificar juízos de valor [...]” (WORTHEN et al., 2004, p. 60-61).

As primeiras formas de avaliação remontam aos nossos antecedentes primitivos, na passagem do homínideo para o *Homo sapiens*, em decorrência das necessidades de sobrevivência (DIAS SOBRINHO, 1996).

A avaliação formal, no setor público, já dava sinais desde 2000 a.C., quando as autoridades da China faziam provas para avaliar o desempenho dos servidores públicos. Isso ocorre somente muitos anos depois que a avaliação aparece como força propulsora no ambiente das pesquisas sociais e educacionais.

Com a ascendência das ciências naturais, caracterizada pela pesquisa empírica com seus levantamentos quantitativos, no século XVII a avaliação vai se constituindo como pesquisa social até chegar ao século XVIII. Durante o século XIX, as insatisfações com os programas educacionais e sociais na Grã-Bretanha levaram à aplicação de métodos, menos formais, de “avaliar” as instituições governamentais (WORTHEN et al., 2004).

No início deste século, o avanço da tecnologia de mensuração com os estudos de Thorndike, a partir de 1918, contribuiu para a entrada das provas objetivas no setor militar, na indústria privada e na educação. No ano 1920, os testes surgem para avaliar os níveis individuais de desempenho e, em meados da década de 1930, outros testes são criados para avaliar o aprendizado, a personalidade e os perfis de interesses. Nesse período, a mensuração e a avaliação eram sinônimas, uma vez que, em geral, a avaliação era vista como um teste final para avaliar o desempenho dos alunos. Essa forma de pensar a avaliação em termos de medição foi sendo modificada, principalmente com o trabalho de Smith e Tyler (1942), ao apresentarem um novo modelo de avaliação educacional, em que não só considerava as medidas dos alunos, mas também os resultados desejados de aprendizagem.

Com o desenvolvimento de novas técnicas de pesquisa aplicadas na avaliação de programas sociais, na década de 1930 tais estudos foram espalhados a outras áreas. Logo após o final da década de 1950, a avaliação de programas tornou-se mais conhecida e deu um grande salto atingindo os países em desenvolvimento, além dos países industrializados.

O grande marco da avaliação de programas aconteceu no decorrer da década de 1960. Em resposta a essa demanda da avaliação

por um enriquecimento conceitual e metodológico, nesta década, aumenta o número de estudos científicos, trabalhos e livros sobre o tema avaliação de programas. Esse movimento de construção teórica da avaliação de programas permaneceu até as décadas de 1970, 1980 e 1990 (WORTHEN et al., 2004, p. 66).

Diante das diferentes concepções e abordagens apresentadas por autores que contribuíram para a proliferação da literatura da avaliação, um fato, segundo menciona Worthen et al. (2004, p. 78), é consenso “a avaliação é uma empreitada técnica e política multidimensional que requer tanto novas conceituações quanto novos olhares de quando e como as metodologias existentes em outros campos podem ser usadas com propriedade”.

2.2 Polo Teórico

O polo teórico orienta a elaboração das hipóteses e a construção dos conceitos. Nesse polo, observam-se a formulação sistemática dos objetos científicos, a interpretação e explicação dos fatos. É o lugar de elaboração das linguagens científicas, da construção de conceitos e teorias (DE BRUYNE; HERMAN; SHOUTHEETE, 1977).

2.2.1 Principais Abordagens Teóricas da Gestão por Competências

Existe uma diversidade de definições para explicar a competência, no seu enfoque individual e organizacional. O presente tópico tem como objetivo apresentar as principais abordagens teóricas da gestão por competências que estão sendo discutidas tanto no âmbito acadêmico como no organizacional, buscando um entendimento da competência pela visão da dimensão individual e da dimensão organizacional.

O termo competência, há mais de um século, está presente em trabalhos do âmbito da Psicologia, com a teoria da psicometria (1930-1960). Os perfis profissiográficos, durante um bom tempo, estruturam todo o trabalho dos recursos humanos que, por intermédio da psicometria, realizava aferições científicas do perfil das pessoas para identificação do “homem certo para o lugar certo” e, também, para a definição das necessidades de realização de treinamento para um melhor desempenho das tarefas (TRASATTI, 2005).

As práticas utilizadas para a gestão das pessoas, segundo esta perspectiva, privilegiam o recurso aos instrumentos de medida em Psicologia, por meio dos testes psicológicos para avaliar as características e os traços de personalidade das pessoas. Assim, a abordagem teórica da gestão por competências, conhecida por teoria da psicometria, aproxima-se muito das análises ou avaliações de potencial.

Conforme Dutra (2001) e Fleury e Fleury (2001), o conceito de competência organizacional tem suas raízes na abordagem organizacional como um portfólio de recursos (*resource based view of the firm*), em que toda organização tem um portfólio: físico (infraestrutura), financeiro, intangível (marca, imagem, etc.), organizacional (sistemas administrativos, cultura organizacional) e recursos humanos. Nesse sentido, o processo envolve recursos, competências e estratégia (FLEURY; FLEURY, 2004).

Assim, a ideia de competência organizacional surgiu a partir da evolução da chamada “Visão Baseada em Recursos” (VBR). O trabalho que teve destaque nesse campo foi o livro *Theory of the firm*, publicado pela precursora da VBR, Edith Penrose, em 1959.

Dessa forma, a abordagem teórica da gestão por competências baseada nos recursos da firma enfoca a importância da formulação estratégica no grupo de recursos que garantem lucratividade em longo prazo. Essa abordagem distingue recursos e competências. “Um recurso é algo que a organização possui ou tem acesso, mesmo que esse acesso seja temporário [...], uma competência é uma habilidade para fazer alguma coisa [...], uma competência é construída a partir de um conjunto de ‘blocos’ denominados recursos” (MILLS et al., 2002, p. 9-14).

O trabalho de Prahalad e Hamel (1995), no início dos anos 1990, amplia o conceito de competência para o campo da ação da estratégia. A noção de competência sob a perspectiva estratégica originou-se nos princípios da teoria baseada em recursos e na formulação de competência essencial que estes autores definiram como o conjunto de habilidades e tecnologias necessárias para agregar valor a uma organização.

Na concepção da abordagem teórica da gestão por competências com enfoque na teoria do capital humano, desenvolvida na década de 1960 na Escola Econômica de Chicago, por seus fundadores

Gary Becker e Theodore Schultz, é que se inicia um movimento pela aquisição do conhecimento e desenvolvimento de competências que atendam às necessidades do mercado. Segundo Schultz (1973), o princípio mais claro dessa teoria é que o conhecimento, fator de produção, é um bem (capital) agregado ao trabalhador. “Os trabalhadores transformam-se em capitalistas, não pela difusão da propriedade das ações da empresa [...], mas pela aquisição de conhecimentos e capacidades que possuem valor econômico” (SHULTZ, 1973, p. 15).

Como continuidade à teoria do capital humano, no âmbito de uma economia globalizada, surge, então, uma sociedade voltada para o conhecimento, na qual são exigidas dos trabalhadores novas qualificações e competências profissionais que lhes permitem inserir-se no mercado de trabalho.

Dentre as abordagens teóricas da gestão por competências, segundo Barato (1998), as duas principais para o conceito de competência são a corrente anglo-saxônica (Abordagem Americana), destacando-se autores como Spencer e Spencer (1993) e Boyatzis (1982), além de McClelland (1973), e a corrente francesa (abordagem francesa) na qual, dentre outros autores, exaltamos os estudos de Zarifian (2001), Perrenoud (2001) e Le Boterf (1994).

No modelo americano, a competência é considerada como sendo um conjunto observável de conhecimentos, habilidades e atitudes, estando associada a fatores ou aspectos ligados ao desempenho de determinada tarefa exigida pelo posto ou cargo ocupado e, nesta perspectiva, o modelo americano revela nos conceitos de competências a influência do modelo taylorista-fordista.

Nos primórdios da década de 1990, surge na literatura francesa o conceito de competência transcendendo a qualificação/profissionalização, sendo o indivíduo o foco principal das discussões. Assim, ao contrário do modelo americano, o modelo francês aqui representado pelos autores franceses Le Boterf (1994) e Zarifian (1996) associa a competência não a um conjunto de atributos da pessoa, mas sim às suas realizações em determinado contexto, ou seja, aquilo que o indivíduo produz ou realiza no trabalho.

É com a abordagem pós-qualificação taylorismo-fordismo que as competências profissionais emergem na gestão do trabalho. A

partir dos anos 1980, dentro das organizações, é que as transformações sociais e históricas modificaram os conteúdos do trabalho, dando início à legitimação desse modelo produtivo que exige um trabalhador com formação mais abrangente para lidar com tarefas cada vez mais complexas, ou seja, um trabalhador não mais especializado em uma profissão, mas sim polivalente, para atuar em situações específicas.

Dessa forma, novos requisitos são exigidos destes trabalhadores como além dos conhecimentos técnicos, também habilidades cognitivas e características comportamentais. A valorização do trabalho está na capacidade do trabalhador em lidar com a imprevisibilidade, ao contrário do que se valorizava na era taylorista como o domínio da rotina ou tarefa a ser realizada em função da ocupação do cargo, sem qualquer possibilidade de mudança ou inovação dessa tarefa para atender a um evento imprevisível.

No moderno sistema de produção, além do saber fazer, exige-se do trabalhador o saber ser, considerando aspectos mais subjetivos da qualificação. O conceito de profissão como uma atividade econômica específica dentro da divisão técnica associada ao posto de trabalho foi sendo modificado, exigindo um trabalhador mais polivalente.

Fazendo uma análise crítica da relação entre competência e qualificação, de acordo com Fidalgo (1999), esta relação representa mais do que diferentes projetos de educação e de avaliação da capacidade de trabalho, relativos aos modelos produtivos fordismo e acumulação flexível, representa, portanto, na relação entre empregadores e empregados um maior nível de submissão destes, que se mantêm em situação de incerteza frente ao processo produtivo.

Tratando-se, aqui, de mais uma abordagem teórica da gestão por competências, apresenta-se a abordagem dialética da competência proposta por Markert (2002). É com base no aspecto de que as competências passam a ter importância a partir de transformações históricas e sociais que Markert (2002), fundamentado nas ideias de Marx, defende, de que o conceito de competência perpassa por um conceito político. No entanto, não deve apenas refletir as estruturas econômicas, mas também, deve reconstruir as relações sociais e humanas na sua forma “omnilateral” ou dialética.

Entendendo o que vem a ser o conceito de competência, nessa perspectiva do mundo do trabalho, para Machado (1998, p. 93):

A noção de competência é, de fato, uma noção forte e deve ser recuperada, mas numa perspectiva que rompa com os critérios que a estão orientando na atualidade: o fatalismo da disputa competitiva [...]. Do mundo do trabalho vem o “modelo de competências” com todas as contradições que ele suscita. Vem também a constatação de que ser competente representa, também, transgredir.

Com este trabalho, constata-se que a noção de competência remete à subjetividade do indivíduo e tem relação com a conscientização das responsabilidades individuais na atuação profissional, exigindo um movimento e articulação dos saberes para enfrentar determinada situação, saberes estes que formam uma qualidade exclusiva do trabalhador que não depende da tarefa realizada nem do posto de trabalho ocupado.

No próximo polo, apresentam-se seis modelos de gestão por competências e dois modelos de avaliação de programas educacionais, segundo Kirkpatrick (1998) e Phillips (2008).

2.3 Polo Morfológico

O polo morfológico é o campo que determina as regras de estruturação e formação do objeto científico, impondo-lhe certa figura ou modelo, certa ordem entre seus elementos, conforme apresenta De Bruyne, Herman e Shoutheete (1977).

A seguir, alguns modelos de gestão por competências e de avaliação de programas serão descritos tendo como base os conceitos explorados no polo teórico.

2.3.1 Modelos de Gestão por Competências

Com base na fundamentação teórica, discorre-se sobre os modelos de gestão por competências de McClelland (1973), Durand (1998), Gramigna (2007), Dutra (2001), Fleury e Fleury (2001) e Ienaga (1998), por serem importantes para este estudo, embora existam outros modelos no campo acadêmico ou organizacional.

Para McClelland (1973), os modelos de competência podem ser compreendidos como ferramentas de decisão que descrevem capacitações fundamentais inerentes (inatos ou adquiridos) ao indivíduo para o desenvolvimento de determinados trabalhos. Na concepção de Rothwell e Lindholm (1999, p. 91), “um modelo de competência é normalmente uma descrição narrativa de competências ocupacionais para um grupo identificável, como uma categoria ocupacional, um departamento ou uma ocupação [...]”.

O modelo de competência de McClelland (1973) é utilizado de forma sistêmica como ferramenta de decisão das práticas de gestão de pessoas para planejar, organizar, integrar e aperfeiçoar sistemas de recrutamento e seleção, avaliação, levantamento das necessidades de treinamento, identificação de potencial, plano de desenvolvimento pessoal e de carreira, entre outras práticas de recursos humanos.

Durand (1999) chama a atenção para os elementos conhecimentos, habilidades, valores, tecnologias e sistemas físicos e gerenciais ao comentar que crenças e valores compartilhados e outras relações sociais existentes no âmbito do grupo influenciam de forma significativa a conduta e o desempenho de seus membros. Assim, o autor apresenta um modelo que envolve não somente o processo de gestão, mas também de estrutura organizacional, decisão estratégica e analogias sociais.

Nesse sentido, o modelo de competência proposto por Durand (1999) também é baseado nas dimensões conhecimentos, habilidades e atitudes, tal como o modelo de McClelland (1973). No entanto, engloba aspectos cognitivos, técnicos, sociais e afetivos relacionados ao trabalho (BRANDÃO, 1999).

Para Gramigna (2007), as competências de uma organização são definidas a partir de um grupo de competências: (a) diferenciais: consideradas estratégicas, estabelecem a vantagem competitiva da organização. São identificadas no estabelecimento da missão organizacional e descritas de forma genérica. São constituídas por um conjunto de capacitações que auxiliam a organização a alcançar seus resultados e fazer o diferencial no mercado; (b) essenciais: são as identificadas e definidas como as mais importantes para o sucesso do negócio e devem ser percebidas pelos clientes; (c) básicas: necessárias para manter a organização funcionando, são percebidas

no ambiente interno, além disso, estimulam e alicerçam o clima de produtividade.

Na metodologia de desdobramento de competências, Gramigna (2007) usa a metáfora árvore das competências. A copa representa as habilidades, o tronco e galhos representam os conhecimentos e as raízes, as atitudes.

O modelo de Dutra (2001) incorpora como pressupostos conceituais mencionados na discussão sobre competência individual: (a) a competência individual como estoque e entrega; (b) a relação proporcional entre complexidade e competências do indivíduo; (c) a relação entre complexidade da entrega e agregação de valor ao negócio.

A noção de competências é associada a requisitos (*inputs*) e entrega (*outputs*). No entanto, competências não são estáticas: à medida que alguém se desenvolve, assume atribuições mais complexas, aumenta seu espaço ocupacional, torna-se mais valioso à empresa, cresce o valor que agrega ao negócio, fazendo-se merecedor de maior remuneração. Este movimento coincide com a própria noção de carreira: crescimento do nível de complexidade em que uma pessoa desenvolve o seu trabalho ao longo do tempo.

Dutra (2001) ressalta que é possível ampliar o nível de complexidade das atribuições e das responsabilidades de uma pessoa sem que seja preciso alterar seu cargo ou posição dentro da empresa, e a este processo ele o conceituou de ampliação do espaço ocupacional, que acontece, obedecendo a duas variáveis: as necessidades da empresa e a competência da pessoa em atendê-las.

Fleury e Fleury (2001) propõem um modelo de competência como fonte de valor e reconhecem no resultado um aspecto formador da competência, tanto para o indivíduo quanto para a organização. No entanto, os autores não contemplam a necessidade de um plano para o desenvolvimento. Na concepção de que a competência está associada aos verbos como saber agir, saber mobilizar, saber transferir, saber aprender, saber engajar-se, ter visão estratégica e assumir responsabilidades, Fleury e Fleury (2001) defendem que as competências agregam valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo.

De acordo com o modelo de Ienaga (1998), um sistema de gestão passa, em seu processo de operacionalização, pela definição e

detalhamento da intenção da estratégia da organização e, partindo das metas e objetivos a serem alcançados, identificam-se os espaços (*gaps*) entre as competências necessárias à consecução desses objetivos e aquelas disponíveis na organização (LEITE, 2008).

Assim, segundo Brandão (1999), as organizações usam os modelos de gestão por competências para planejar, captar e desenvolver, desde o nível individual até o nível corporativo da organização, as competências necessárias para a realização de seus objetivos.

2.3.2 Modelos de Avaliação de Programas em Administração

Os modelos de avaliação de programas em Administração são importantes por oferecer conhecimento do processo de ensino-aprendizagem, do próprio programa e dos impactos para as pessoas e a organização (LIMA, 2005).

Diante de vários modelos de autores consagrados de origem nacional e estrangeira, elegem-se os modelos de Donald Kirkpatrick e Jack Phillips, pois se acredita que a teoria desenvolvida por estes autores sobre os níveis de avaliação é relevante para o atingimento do objetivo deste estudo.

Kirkpatrick (1998) iniciou o seu modelo de avaliação de programas de educação empresarial em 1959, propondo a existência de quatro níveis de avaliação: reação, aprendizagem, comportamento e resultados.

Os níveis de avaliação do modelo de Kirkpatrick (1998) são definidos da seguinte forma: primeiro nível – reação: avalia como os participantes se sentem em relação ao programa de treinamento, tendo como intuito melhorá-lo a partir de mudanças nos conteúdos, no material didático, manutenção ou substituição de instrutores, melhor distribuição do horário, mudanças no local do programa, entre outros (BOOG; PONTUAL, 1984, p. 33); segundo nível – aprendizagem: buscam-se informações sobre a variação de aprendizagem ocorrida no decorrer do programa. Cabe, nessa avaliação, medir os conhecimentos, as habilidades e atitudes; terceiro nível – comportamento: nessa avaliação é medida a extensão da mudança de comportamento e de procedimentos que ocorre após a participação do treinando em um programa; quarto nível – resultados: consiste na avaliação dos últimos resultados que ocorrem devido ao trei-

namento. Conforme Kirkpatrick (1998, p. 23), neste nível “[...] é importante reconhecer que resultados como estes são a razão de ser dos programas de treinamento. De qualquer forma, o objetivo final do treinamento deve ser estabelecido nestes termos”.

O modelo de Kirkpatrick (1998) é um dos mais antigos modelos clássicos aqui apresentados, sendo bastante utilizado nos campos teóricos e práticos das empresas. Para o autor, a única modificação, ou melhor, acréscimo, é com o modelo ROI (Retorno sobre Investimento) proposto por Jack Phillips, que o chama de nível 5, separando-o do nível 4 do modelo de Kirkpatrick.

Jack Phillips é o criador da Metodologia Phillips ROI, que significa Retorno sobre Investimento, utilizada há mais de 30 anos em inúmeros países, como sendo uma ferramenta de avaliação e mensuração de impacto organizacional (PHILLIPS, 2008). A Metodologia ROI coleta e processa até cinco níveis de resultados avaliados, além de um nível adicional de entrada de dados, conforme apresenta Phillips (2008, p. 45-46): Nível 1 – Reação; Nível 2 – Aprendizado; Nível 3 – Aplicação e Implementação; Nível 4 – Impactos e Consequências e no Nível 5 – Retorno sobre o Investimento (os benefícios monetários do evento são comparados com os custos para promovê-los).

O próximo tópico trata do polo técnico, no qual serão apresentados os aspectos metodológicos desta pesquisa, a análise dos dados e a apresentação dos principais resultados.

2.4 Polo Técnico

O polo técnico é o eixo metodológico da proposta de De Bruyne, Herman e Shoutheete (1977) que trata dos procedimentos de coleta e análise de dados. Neste campo, os dados coletados serão controlados e confrontados com a teoria que lhes deu origem.

A pesquisa caracteriza-se como descritiva, bibliográfica e de campo, com abordagem quantitativa. Assim, a pesquisa tem como método de coleta de dados um levantamento amostral (*survey*) por meio da aplicação de questionário aos gestores de pessoas diretamente envolvidas no desenvolvimento e/ou implantação dos programas de gestão por competências em regiões metropolitanas de Fortaleza-CE.

Para a realização deste estudo, fez-se a escolha da população da pesquisa de forma aleatória em organizações da região metro-

politana de Fortaleza-CE que possuem programas de gestão por competências desenvolvidos e/ou implantados. E, como sujeitos, seus gestores de recursos humanos, gerentes, coordenadores e/ou diretores que tenham tido alguma participação e ou conhecimento sobre o desenvolvimento e/ou implantação do programa de gestão por competências em suas organizações.

A pesquisa realizada teve início em novembro de 2009, estendendo-se até janeiro de 2010. Das 13 organizações identificadas, de forma aleatória, como possuidoras de programas de gestão por competências desenvolvidos e/ou implantados e convidadas a participarem da pesquisa, nove (ou 69,23%) decidiram contribuir com este estudo. Com isso, numa população homogênea de 107 gestores, 82 (ou 76,64%) participaram da pesquisa respondendo ao questionário. O questionário foi dividido em quatros blocos composto por questões relacionadas às informações da organização (Bloco A); características e objetivos das abordagens teóricas da gestão por competências (Bloco B) com afirmativas relacionadas a cada abordagem teórica, sobre as quais se aplicou a escala: (1) muito ausente; (2) ausente; (3) presente; e (4) muito presente; características operacionais dos modelos de gestão por competências (Bloco C) com afirmativas relacionadas aos modelos sobre as quais também se aplicou a escala: (1) muito ausente; (2) ausente; (3) presente; e (4) muito presente; e níveis de avaliação de programas, proposto por Kikpatrick (Reação, Aprendizagem, Comportamento e Resultado) e Jack Phillips (ROI) para avaliar a satisfação dos gestores em relação ao programa de gestão por competências desenvolvido e/ou implantado nas organizações pesquisadas (Bloco D) nas formas de análise que serão apresentadas a seguir.

O *software* SPSS (*Statistical Package for the Social Science*) foi adotado para tratamento estatístico e procedeu-se à análise métrica de validade do questionário (Blocos B, C e D) com o cálculo do coeficiente de alfa de Cronbach (α) que ficou em 0,9409, bem superior ao mínimo recomendado (igual ou superior a 0,70) (HAIR JUNIOR et al., 2005).

2.4.1 Apresentação dos Dados e Análise dos Resultados

Em uma análise geral sobre as informações das organizações pesquisadas, verifica-se que as organizações foram categorizadas

de acordo com o seu segmento de atuação (serviços, indústria e comércio) e tipo de empresa (privada e pública).

De acordo com os resultados, houve uma maior participação na pesquisa de organizações privadas (72,13%) que atuam no segmento de serviços (89,04%), apresentando mais de 1.001 colaboradores (90,91%) e tendo neste quadro funcional gestores com tempo de serviço na organização acima de 20 anos (80%). Os resultados da pesquisa, também, apresentam uma concordância dos respondentes de que o programa de gestão por competências nas organizações está implantado (50,63%) ou em desenvolvimento (49,37%). E verificou-se, ainda, um percentual de concordância significativa, por parte dos respondentes da pesquisa, sobre a plena integração do programa de gestão por competências com o planejamento estratégico (64,56%).

2.4.1.1 Relação entre as Abordagens Teóricas da Gestão por Competências com as Características e Objetivos Presentes nos Programas de Gestão por Competências nas Organizações Pesquisadas

De acordo com o Gráfico 1, apresentado a seguir, pode-se identificar que 88,41% (n= 72) dos gestores participantes consideraram a predominância das características da abordagem americana e 79,27% (n= 65) da abordagem VBR. Também no mesmo gráfico, identifica-se que 85,37% (n= 70) dos gestores responderam objetivos presentes na abordagem americana e 82,93% (n= 68) na abordagem VBR.

2.4.1.2 Relação entre os Modelos de Gestão por Competências e as Características Operacionais Presentes nos Programas de Gestão por Competências nas Organizações Pesquisadas

Conforme o Gráfico 2, apresentado a seguir, pode-se identificar que 85,28% (n= 70) dos gestores responderam características operacionais presentes no Modelo de Ienaga, 82,72% (n= 68) no Modelo de Dutra e 78,05% (n= 64) no Modelo Gramigna.

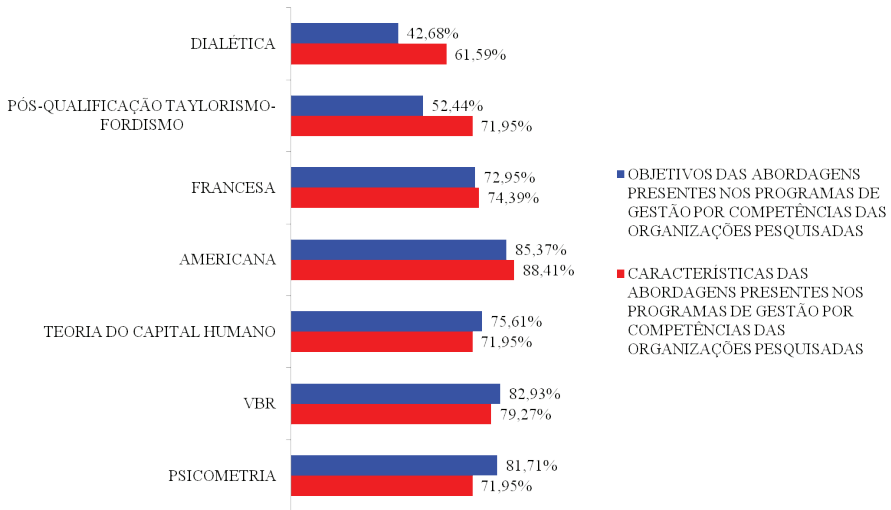


Gráfico 1 - Abordagens Teóricas da Gestão por Competências Presentes na Organização

Fonte: Dados da Pesquisa (2009).

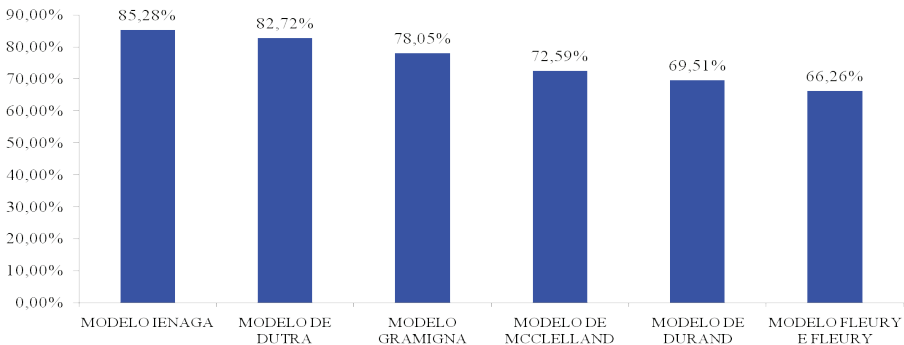


Gráfico 2 – Modelos de Gestão por Competências Presentes na Organização

Fonte: Dados da Pesquisa (2009).

2.4.1.3 Relação dos Níveis de Avaliação de Programas com o Programa de Gestão por Competências nas Organizações Pesquisadas

A partir de uma escala de satisfação (1 – Insatisfeito; 2 – Pouco satisfeito; 3 – Satisfeito; e 4 – Muito Satisfeito), os gestores apresentaram as suas percepções demonstradas no Gráfico 3, apresentado a seguir, pode-se identificar na avaliação de reação 80,00% (n= 65) de concordância dos gestores respondentes para a elaboração dos programas de gestão por competências e apenas 51,85% (n= 42) para avaliação dos programas de gestão por competências.

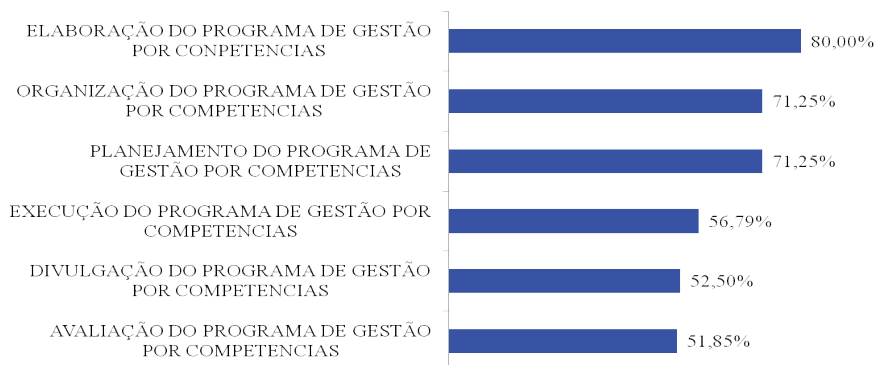


Gráfico 3 - Percentual de Concordância do Nível de Avaliação de Reação

Fonte: Dados da Pesquisa (2009).

Considerando-se uma escala de notas e conceitos (1, 2 e 3 – Ruim; 4, 5 e 6 – Regular; 7 e 8 – Bom; e 9 e 10 – Excelente), conforme o Gráfico 4, para os gestores respondentes a média de avaliação do nível de aprendizagem antes do desenvolvimento e/ou implantação do programa de gestão por competências foi: 5,04. Do mesmo modo, para estes gestores, a média de avaliação do nível de aprendizagem depois do desenvolvimento e/ou implantação do programa de gestão por competências foi: 8,39, indicando uma melhoria na aprendizagem com os programas adotados.

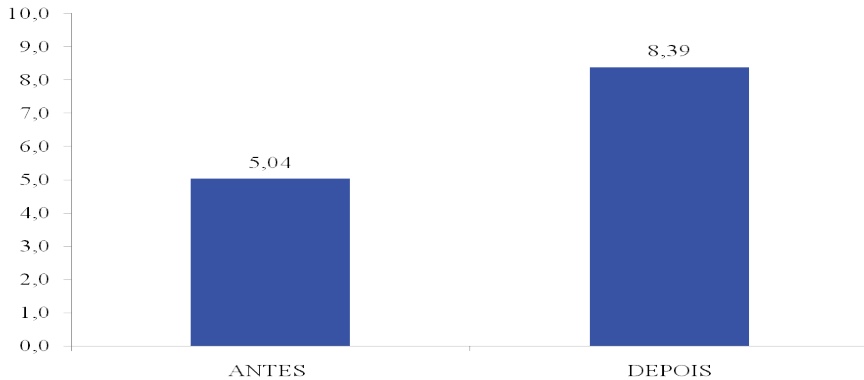


Gráfico 4 - Média de Concordância do Nível de Avaliação de Aprendizagem

Fonte: Dados da Pesquisa (2009)

Conforme o Gráfico 5 e a partir de uma escala de concordância (1 – Discordo Totalmente; 2 – Discordo; 3 – Concordo; e 4 – Concordo Plenamente), observou-se junto aos respondentes que 77,50% (n= 63) dos gestores concordam com os conhecimentos adquiridos nos programas de gestão por competências, e que trouxeram aplicação prática na vida profissional dos participantes, 73,75% (n= 60) acham que as habilidades desenvolvidas nos programas de gestão por competências levaram os participantes a introduzir modificações no seu comportamento profissional, e 72,50% (n= 59) acham que com os programas de gestão por competências os participantes apresentaram atitudes de introduzir modificações nos processos de trabalho na organização.

A predominância dos conhecimentos sobre as habilidades e atitudes demonstra a ênfase no aspecto cognitivo dos programas de gestão por competências nas organizações pesquisadas.

De acordo com o gráfico 6, aplicando-se a seguinte escala: 1 – Nada mudou; 2 – Houve redução; 3 – Permaneceu estável; e 4 – Houve aumento, os melhores resultados obtidos junto aos respondentes, com a adoção de programas de gestão por competências nas organizações pesquisadas, estão centrados no aumento da vantagem competitiva para as organizações participantes (56,10%, n= 46). O desenvolvimento e a implantação de programas não geraram mudanças nos seguintes resultados: ROI (42,68%, n= 35) e sustentabilidade da empresa (47,56%, n= 39).

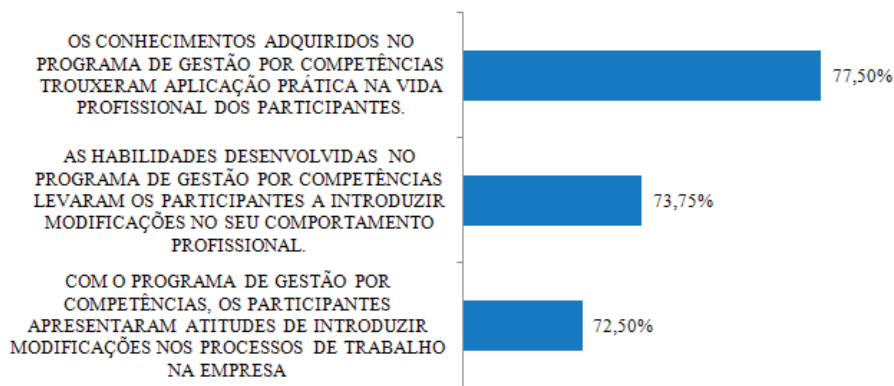


Gráfico 5: Percentual de Concordância do Nível de Avaliação de Comportamento

Fonte: Dados da Pesquisa (2009).

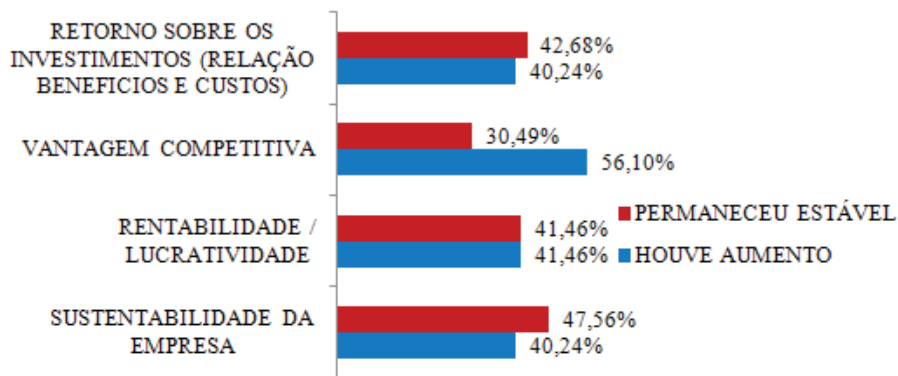


Gráfico 6: Percentual de Concordância do Nível de Avaliação de Resultados

Fonte: Dados da Pesquisa (2009).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão por competências apresenta-se, atualmente, como um modelo de gestão de pessoas com abordagens epistemológicas, teóricas e morfológicas ainda em construção.

A necessidade de compartilhar objetivos individuais e organizacionais tem sido um desafio para as organizações, de forma a ampliar ou manter seus resultados e participação em um mercado cada vez

mais competitivo, assim a gestão por competências tem sido alvo de interesse em estudos acadêmicos e em projetos organizacionais.

A questão problema referencial da presente pesquisa, ou seja, qual a avaliação dos gestores quanto ao desenvolvimento e/ou implantação dos programas de gestão por competências em organizações da região metropolitana de Fortaleza-CE? Teve seu resultado atingido com a viabilidade da pesquisa e com as suas conclusões.

Com a finalidade de atingir o objetivo geral da pesquisa, três objetivos específicos foram traçados e podem ser assim verificados quanto ao seu atingimento.

Para atender ao primeiro objetivo específico de investigar as abordagens teóricas, presentes nos programas de gestão por competências em desenvolvimento e/ou implantados em organizações da região metropolitana de Fortaleza-CE, os gestores participantes desta pesquisa responderam com um maior percentual de concordância, características e objetivos presentes na Abordagem Americana e na Abordagem VBR. Com isso, foi possível verificar que essas duas abordagens são mais presentes nos programas de gestão por competências nas organizações pesquisadas.

Posteriormente, para cumprir com o segundo objetivo de analisar, a partir dos modelos de gestão por competências, os programas desenvolvidos e/ou implantados nas organizações da região metropolitana de Fortaleza-CE, a pesquisa partiu para uma avaliação das características operacionais mais presentes nos programas de gestão por competências das organizações pesquisadas. Como resultado, os gestores responderam com um maior percentual de concordância, características do Modelo de Ienaga e do Modelo de Dutra, sendo, portanto, os modelos mais presentes nos programas de gestão por competências das organizações pesquisadas e sintonizados com as abordagens teóricas predominantes.

E o terceiro objetivo de analisar, a partir dos modelos de avaliação de programas, a percepção dos gestores quanto ao desenvolvimento e/ou implantação dos programas de gestão por competências em organizações da região metropolitana de Fortaleza-CE, foi atendido pela verificação de uma maior satisfação dos gestores com a elaboração, planejamento e organização dos programas de gestão por competências.

De um modo geral, na avaliação dos programas, os gestores perceberam uma boa variação na aprendizagem e mudança de comportamento dos participantes, após desenvolvimento e/ou implantação dos programas. Da mesma forma, foi possível identificar a partir da percepção dos gestores, que houve aumento nos resultados, depois da aplicação dos programas de gestão por competências, em relação à vantagem competitiva e à rentabilidade/lucratividade. Já quanto aos resultados de retorno sobre o investimento (ROI) e sustentabilidade da empresa, os gestores perceberam que permaneceram estáveis.

As informações encontradas na pesquisa evidenciam que os programas de gestão por competências nas organizações pesquisadas, de um modo geral, estão integrados ao planejamento estratégico e que implantam e desenvolvem seus programas com base em abordagens e modelos de gestão por competências, que são referências na literatura. Da mesma forma, constatou-se uma atenção à prática de avaliação dos programas baseada numa teoria consistente sobre os níveis de avaliação, com o objetivo de verificar, após a aplicação dos programas, a satisfação dos participantes em relação às etapas dos programas, o impacto sobre a aprendizagem e o comportamento no ambiente de trabalho, e os resultados e retornos destes programas para as organizações.

Vale salientar que, entre as limitações da pesquisa, registra-se a quantidade de participantes, pois algumas organizações com programas de gestão por competências em desenvolvimento não demonstraram interesse em participar.

Ressalte-se, também, a importância da continuidade deste estudo, visto ser uma prática ainda incipiente em algumas organizações cearenses e, principalmente, na cidade de Fortaleza-CE. Portanto, com este estudo, percebe-se a existência de um campo, bastante vasto e complexo que precisa ser explorado, tanto pelos participantes desta pesquisa quanto por futuros pesquisadores interessados em contribuir com a viabilidade e sustentabilidade desta prática da gestão de pessoas nas organizações.

REFERÊNCIAS

- BACHELARD, G. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento.** Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- _____. **A epistemologia.** Rio de Janeiro: Edições 70, 2001.
- BARATO, J. N. **Competências essenciais e avaliação do ensino universitário.** Brasília: UNB, 1998.
- BOOG, G. G.; PONTUAL, M. A importância da avaliação de resultados do treinamento. **Rev. Adm. Paul.** São Paulo, p. 31-36. dez. 1984.
- BOYATZIS, R. E. **The competent manager: a model for effective performance.** New York: John Wiley & Sons, 1982.
- BRANDÃO, H. P. **Gestão baseada nas competências: um estudo sobre competências profissionais na indústria bancária.** Brasília, 1999. 172s. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade de Brasília – UNB, 1999.
- BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A. Gestão por competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? **RAE – Revista de Administração de Empresa.** São Paulo. V. 41, n. 1, p. 8-15, jan./mar. 2001.
- DE BRUYNE, P.; HERMAN, J.; SCHOUTHEETE, M. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.
- DIAS SOBRINHO, J. Avaliação quantitativa, avaliação qualitativa: interações e ênfases. **Revista Psicologia da Educação** (revista do programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). São Paulo, n. 2, p. 9-23. jun. 1996.
- DURAND, T. Forms of incompetence. In: **Fourth International Conference on Competence – Based Management.** Oslo: Norwegian School of Management, 1998.
- DURAND, T. L'alchimie de la compétence. **Revue Française de Gestion.** Paris, 1999.
- DUTRA, J. S. **Gestão por competências: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas.** São Paulo: Gente, 2001.
- DUTRA, J. S.; FLEURY, M. T. L.; RUAS, R. **Competências: conceitos, métodos e experiências.** São Paulo: Atlas, 2008.
- FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa.** 2a. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- FIDALGO, F. **A formação profissional negociada: França e Brasil, anos 90.** São Paulo: Garibaldi, 1999. 232 p.
- FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira.** 2a. ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- GRAMIGNA, M. R. **Modelo de competências e gestão dos talentos.** 2a. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

HAIR JR., J. F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

IENAGA, C. H. **Competence-based management: seminário executivo**. São Paulo: Dextron Consultoria Empresarial, 1998.

KIRKPATRICK, D. L. Techniques for evaluating training programs. In: KIRKPATRICK, D. L. (org.). **Another look at evaluating training programs: fifty articles from training & development and technical magazines cover the essentials of evaluation and return-on-investment**. Alexandria-USA: ASTD, 1998.

LE BOTERF, G. **De la competence: essai sur un attracteur áttange**. Paris: Editions d'Organizations, 1994.

LEITE, M. T. S. **Desenvolvimento de competências gerenciais e aprendizagem experiencial: um estudo de caso entre gerentes de agências do Banco do Brasil no Estado do Ceará**. (Dissertação de mestrado em Administração.) Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, p. 225. 2008.

LIMA, A. M. M. (org.). **Educação, competências e desempenho: chaves humanas para a auto-sustentabilidade organizacional**. Fortaleza: UECE, 2004. 303p.

_____. **Avaliação de programas educacionais em organizações: contrato de avaliação e indicadores de aproveitamento**. Fortaleza: Edições UFC, 2005.

_____. **Auto-avaliação e desenvolvimento institucional na educação superior: projeto aplicado em cursos de administração**. Fortaleza: Edições UFC, 2008. 626 p.

MACHADO, L. R. S. O "modelo de competências" e a regulamentação da base curricular nacional e de organização do ensino médio. **Revista Trabalho e Educação**, n. 4, NETE/FAE/UFMG, 1998.

MARKET, W. L. Trabalho e comunicação: reflexões sobre um conceito dialético de competência. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas. V. 23, n. 79, ago. 2002.

McCLELLAND, D. C. Testing form competence rather than for intelligence. **American Psychologist**. Washington DC, n. 28, p. 1-14, 1973.

MILLS, J.; PLATTS, K.; BOURNE, M.; RICHARDS, H. **Strategy and performance: competing through competences**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PHILLIPS, J. J. **O valor estratégico dos eventos: como e por que medir ROI**. São Paulo: Aleph, 2008.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. **Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter controle do seu setor e criar os mercados de amanhã**. Rio de Janeiro: Editora Campos, 1995.

ROSSI, P.; FREEMAN, H. (1993). **Evaluation: a systematic approach**. 5a. ed. Newbury Park: Sage, 1993. 488 p.

ROTHWELL, W.; LINDHOLM, J. **Competency identification, modeling and assessment in the USA**. International Journal of Training and Development, Oxford. V. 3, n. 2, p. 90-105. jun. 1999.

SCHUTZ, T. W. **O capital humano**: investimentos em educação e em pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SMITH, E. R.; TYLER, R. W. **Appraising and recording student progress**. New York: Harper & Row, 1942.

TRASATTI, S. R. Treinamento de competências funcionais: moldando o futuro organizacional pelas pessoas In: NERI, A. **Gestão de RH por competências e empregabilidade**. 2a. ed. Campinas, SP: Papirus, cap. 2. p. 29-49, 2005.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de programas**: concepções e práticas. São Paulo: Editora Gente, 2004.

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

Recebido em: 27.3.2012

Aprovado em: 13.8.2012

Avaliado pelo sistema double blind review.

Editor: José Alberto Carvalho dos Santos Claro.

Disponível em <http://mjs.metodista.br/index.php/roc>