# UNIVERSIDADE DE SOROCABA

PRO-REITORIA DE POS-GRADUAÇAO, PESQUISA, EXTENSAO E INOVAÇAO PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Cristiane Bevilaqua Mota
O CONCEITO DE COMPETÊNCIA: origem e aplicações na Educação

# **Cristiane Bevilaqua Mota**

# O CONCEITO DE COMPETÊNCIA: origem e aplicações na Educação

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Maria Alzira de Almeida Pimenta

## Ficha Catalográfica

Mota, Cristiane Bevilaqua

M871c O conceito de competência: origem e aplicações na educação / Cristiane Bevilaqua Mota. -- 2021.

141 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Alzira de Almeida Pimenta. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2021.

1. Educação. 2. Educação baseada na competência. 3. Pestalozzi, Johann Heinrich, 1746-1827. I. Pimenta, Maria Alzira de Almeida, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

# **Cristiane Bevilaqua Mota**

# O CONCEITO DE COMPETÊNCIA: origem e aplicações na Educação

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba.

Aprovado em: 09/02/2021

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Maria Alzira de Almeida Pimenta

Universidade de Sorocaba

Prof. Dr. Rogério Augusto Profeta Universidade de Sorocaba

Prof. Dr. Rafael Angelo Bunhi Pinto Universidade de Sorocaba

#### **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela vida, energia e direção na jornada acadêmica. Ao meu esposo José Hamilton de Souza Mota Júnior, pelo apoio, companheirismo e auxílio. Aos meus pais João Batista Bevilaqua e Francisca Muniz Bevilaqua, pelo apoio e orações. Aos meus sogros Sra. Iraci Moraes Mota e Sr. José Hamilton de Souza Mota pelo frequente apoio. À amiga Lilian Faustino da Rosa, pela motivação e companheirismo. À amiga Carla Alessandra Barreto, pelo apoio e considerações para melhoria deste trabalho. Ao meu chefe, Antônio David Julian, pelo apoio e flexibilidade no trabalho.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pela bolsa concedida durante o percurso do mestrado. Assim como ao Ministério da Educação - MEC por oferecer apoio ao discente de Pós Graduação *stricto sensu*.

Aos professores componentes da banca, Rogério Augusto Profeta e Rafael Ângelo Bunhi Pinto, por participarem da banca e por contribuírem para melhoria desta pesquisa. À minha orientadora, professora Maria Alzira de Almeida Pimenta, pela disponibilidade em sanar qualquer dúvida e orientar-me conforme as melhores práticas.

Ao coordenador do Programa de Pós-Graduação da UNISO, professor Jefferson Carriello do Carmo, pela prestatividade. Aos demais professores do Programa que, de alguma forma, contribuíram para meu desenvolvimento acadêmico, como: Pedro L. Georgen, Vilma Lení Nita-Piccolo, Waldemar Marques e Wilson Sandano. Ao corpo técnico Administrativo, por sempre atender com solicitude, representado por Daniela Rosa Oliveira, Marco Lopes Oliveira, Regina Boaventura, Maria Carla Pascotte Freitas Gonçalves e Roseli Carvalho.

Aos meus colegas do Grupo de Pesquisa em Educação Superior, Tecnologia e Inovação - GPESTI, a saber: Ana Carolina Rusca Correa Porto; Cristiane Sales Pires; Daniela Lopes; Joceelem Diana Fogaça Bellucci; Leo Victorino da Silva; Luciana dos Santos Almeida; Maini Barreira Gonçalves; Marcus Venicius Branco de Souza; Maria Julia Mendes Nogueira; Marinete Martins; Mateus Francisco Rossi; Otávio Henrique Rossi Pinto Fernandes; Roger Santos; Patrícia Machado Sampaio da Silva; Ricardo Slavovi; e demais colegas que contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento desta pesquisa.

#### **RESUMO**

O conceito de competência é amplamente utilizado em várias áreas do conhecimento: Administração, Psicologia, Economia e Educação. A amplitude de usos do conceito, somada à sua relevância intrínseca, especialmente no que diz respeito à Educação, sinaliza e legitima pesquisas sobre ele. Nesta pesquisa, procurou-se responder à pergunta: como o conceito de competência foi introduzido na Educação? O objetivo geral foi compreender a origem e as acepções do conceito de competência até o início da sua utilização em documentos e propostas, e da crítica por parte de alguns estudiosos da Educação. Para atingir este objetivo, foi realizada uma revisão bibliográfica diacrônica para analisar diferentes definições do termo e compreender os seus desdobramentos. Dentre alguns resultados, o mais significativo apontou para a base da Teoria do CHA, remontando a Pestalozzi e suas chaves da aprendizagem, com a tríade "cabeça, mãos e coração". Antes de chegar a Pestalozzi, há referências de autores à obra de Dewey ([19--?]) e de Bloom *et al.* (1956). Este último, referenciado por onze autores como o precursor da Teoria do CHA.

Palavras-chave: Conceito de competência. Teoria do CHA. Johann Pestalozzi.

#### **ABSTRACT**

The concept of competence is widely used in several areas of knowledge: Administration, Psychology, Economics and Education. The breadth of uses of the concept, added to its intrinsic relevance, especially with regard to Education, signals and legitimate research on it. In this research, we tried to answer the question: how was the concept of competence introduced in Education? The general objective was to understand the origin and meanings of the concept of competence until the beginning of its use in documents and proposals, and the criticism by some scholars of Education. To achieve this objective, a diachronic bibliographic review was carried out to analyze different definitions of the term and to understand its consequences. Among some results, the most significant one pointed to the basis of the KSA Theory, going back to Pestalozzi and its keys of learning, with the triad "head, hands and heart". Before reaching Pesta-lozzi, there are references by authors to the work of Dewey ([19--?]) and Bloom *et al.* (1956). The latter, referred to by eleven authors as the precursor to the KSA Theory.

**Keywords:** Concept of competence. KSA Theory. Johann Pestalozzi.

# LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Fases da Pesquisa	.13
Quadro 2 - Revisão de literatura sobre o termo competência entre 1500-1700.	. 18
Quadro 3 – Diferenças entre competence e competency	.21
Quadro 4 - Comparativo de publicações de definições de competência por de	
cadas/área	. 29
Quadro 5 – Comparativo entre as premissas tradicionais e ECB	.43
Quadro 6 – Propostas usando o conceito de competência	.61
Quadro 7 – Definições de competência da OCDE	.63
Quadro 8 – Iniciativas da OCDE quanto ao uso de competência na Educação	64
Quadro 9 – Uso do conceito de competência no Brasil	.67
Quadro 10 – Classificação por área de formação e treinamento	.78
Quadro 11 – Artigos selecionados para análise de aplicabilidade	.79
Quadro 12 – Informações sobre os artigos	.86
Quadro 13 – Definições de competência	.88
Quadro 14 – Similaridades com a Teoria do CHA	.88
Quadro 15 – Definição e relação com competência	.89
Figura 1 – Linha do tempo da construção do conceito de competência	.51
Figura 2 – O guarda-chuva da competência	.59
Figura 3 – Premissas dos primeiros autores quanto as atitudes	.77

#### LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC Base Nacional Comum Curricular

EBC Educação Baseada em Competência

CBTE Formação do Professor Baseada em Competência

CEP Comitê de Ética e Pesquisa

CHA Conhecimentos, Habilidades e Atitudes

CNE Conselho Nacional de Educação
DCN Diretrizes Curriculares Nacionais

DeSeCo Projeto Definição e Seleção das Competências-Chave

EEES Espaço Europeu de Educação Superior

EUA Estados Unidos da América

IE Instituições de Ensino

IES Instituições de Ensino Superior

IEST Instituições de Ensino Superior Tecnológico

ITC Conselho de Equipe Instrucional KSA Knowledge, Skills and Attitudes

LDB Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

MEC Ministério da Educação MT Ministério do Trabalho

OCDE Organização para Cooperação e Desenvolvimentos Econômico

OIT Organização Internacional do Trabalho

ONU Organização da Nações Unidas

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

PISA Programa Internacional de Avaliação do Estudante

PPC Projeto Pedagógico de Curso
PQT Programa de Qualidade Total
TCC Trabalho de Conclusão de Curso

TIC Tecnologia da Informação e Comunicação

UNESCO Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

# SUMÁRIO

1	INTRODUÇAO	100
	1.1 Problema de pesquisa, justificativa e objetivos	11
	1. 2 Metodologia	12
2	COMPETÊNCIA AO LONGO DA HISTÓRIA	17
	2.1 Origem e terminologia	17
	2.1.1 Primeiros registros do termo competência	17
	2.1.2 Competence e competency	19
	2.1.3 Implicações do uso de abilities e skills	23
	2.2 Evolução do conceito na Administração	26
3	AUTORES E PERSPECTIVAS SOBRE COMPETÊNCIA	29
	3.1 Definições de competência por área	29
	3.2 Principais autores que tratam de competência	30
	3.2.1 Johann Heinrich Pestalozzi	30
	3.2.2 John Dewey	35
	3.2.3 Benjamin S. Bloom	36
	3.2.4 Richard W. Burns	39
	3.2.5 William G. Spady	40
	3.2.6 Hildreth Hoke McAshan	43
4	COMPETÊNCIA NA EDUCAÇÃO	45
	4.1 Origem da Teoria do CHA na Educação	45
	4.1.1 O conceito de competência na Educação pelo mundo	49
	4.1.2 A Teoria do CHA no Brasil	55
	4.1.2.1 Propostas usando o conceito de competência na área de Ed	ucação60
	4.2 Influência da União Europeia	62
	4.3 Visão de Educação e a competência	67
	4.4 A crítica dos educadores ao conceito de competência	68
	4.5 As atitudes dentro da Teoria do CHA	72
	4.5.1 Johann Heinrich Pestalozzi	72
	4.5.2 John Dewey	74
	4.5.3 Benjamin Bloom	75
	4.5.4 Thomas Durand	76

5 APLICAÇÕES DO CONCEITO DE COMPETÊNCIA	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICE A – LISTA DAS DEFINIÇÕES DE COMPETÊNCIA	133

# **APRESENTAÇÃO**

Logo após o término da graduação em Licenciatura em Computação, foi dado início a uma pós-graduação *lato-sensu* em Didática do Ensino Superior. Neste contexto, foi observado que havia dificuldades entre os colegas, por conta dos desafios da sala de aula. Como era aluna bolsista (e isto exigia dedicação integral), ainda não havia lecionado, fazendo com que buscasse por experiência logo após a conclusão do curso.

Em consequência, primeiro ensinei em cursos livres de Informática e, depois, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. A experiência foi chegando aos poucos, mas sempre havia o anseio por ministrar aulas no Ensino Superior. Após sete anos trabalhando no Ensino Fundamental e Médio, fui admitida em uma instituição de Ensino Superior. As disciplinas ministradas, conforme a formação na graduação eram de Informática, mas surgiu a necessidade de atendimento em orientações de Estágios e nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) dos graduandos.

Com o tempo, ofereceram-me o cargo de Coordenadora de Estágios e TCC. Com isso, a dinâmica de trabalho mudou e expandiu-se. Além disso, frente a preparações para o recebimento de Comissões de Avaliação do Ministério da Educação na instituição, tornava-se cada vez mais clara a necessidade de maior preparo acadêmico. Pois eu já havia conquistado a desejada experiência e, consequentemente, veio a necessidade de continuidade nos estudos com uma pós graduação *stricto sensu*.

Juntamente como uma amiga, pesquisei sobre as possibilidades de mestrado na região. E a alternativa mais viável e interessante foi a UNISO - Universidade de Sorocaba. Felizmente, fomos aceitas no programa de Mestrado em Educação. Descortinou-se um novo mundo, com a descoberta de caminhos e possibilidades para o trabalho na Educação Superior. Novas perspectivas foram reveladas em relação ao contexto histórico-social contemporâneo.

Observando e refletindo sobre a influência da globalização na Educação aderindo a órgãos como a Organização Mundial do Comércio, a Organização Internacional do Trabalho e a União Europeia, foi localizado um interessante viés de pesquisa para ser desenvolvido. Em especial, durante um debate no grupo de estudos na UNISO, o Grupo de Pesquisa em Educação Superior, Tecnologia e Inovação -

GPESTI (do qual era ouvinte), discutiu-se sobre a inquietação e aversão de alguns professores quanto à utilização do conceito da competência na Educação, pelo fato desta ser vista como algo pertencente à área administrativa e estranha à Educação.

Com esta premissa e com o ingresso como estudante regular do programa, iniciei uma pesquisa empírica, com a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa – CEP, quanto à identificação das competências dos profissionais da Educação em instituições de Ensino Superior Tecnológico. Apesar disso, a adesão à pesquisa empírica foi abaixo do mínimo esperado, com amostras insuficientes para realizar uma análise. Porém, como houve descobertas significativas quanto ao uso global do conceito de competência, decidiu-se realizar uma pesquisa bibliográfica sobre a raiz do seu uso e, especificamente, em torno da competência envolvendo conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA).

# 1 INTRODUÇÃO

O conceito de competência tem sido procurado, divulgado e discutido nas pesquisas acadêmicas e nos meios de comunicação. A discussão de sua origem remonta a séculos, resultando em quantidade considerável de materiais para estudo e aprofundamento. Afinal, devido às várias acepções, ocorreram equívocos e distorções na interpretação no uso, na crítica, na adesão ou no distanciamento.

O Parecer CNE/CEB nº 16/99, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, apontou algumas discrepâncias a respeito do termo. Nele, foram observadas as contradições a respeito do termo e, por isto, foram elencadas algumas definições (BRASIL, 1999, p. 297):

O conceito de competência vem recebendo diferentes significados, às vezes contraditórios e nem sempre suficientemente claros para orientar a prática pedagógica das escolas. Para os efeitos desse Parecer, entende-se por competência profissional a capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação **valores, conhecimentos e habilidades** necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho. O conhecimento é entendido como o que muitos denominam simplesmente saber. A habilidade refere-se ao saber fazer relacionado com a prática do trabalho, transcendendo a mera ação motora. O valor se expressa no saber ser, na atitude relacionada com o julgamento da pertinência da ação, com a qualidade do trabalho, a ética do comportamento, a convivência participativa e solidária e outros atributos humanos, tais como a iniciativa e a criatividade (grifo da autora).

Nesse Parecer, não foram encontrados exemplos de como estas contradições ocorrem, mas uma das possibilidades para estas diferentes percepções e contradições é estarem associadas à própria evolução da língua — neste caso, desde o latim, passando pelo inglês, francês e português. Embora a utilização seja global, o termo é objeto de diversas interpretações, que variam conforme, por exemplo: a) o viés estadunidense ou francês; b) ser grafado como *competency* ou *competence*; c) associado a habilidades; d) ou separado por dimensões. Além disso, as traduções podem interferir na compreensão, divulgação e documentação. Em face da sua importância, foram discutidas a origem do termo, as definições divulgadas e as áreas dos primeiros autores.

Conforme revisão de literatura, com base em Draganidis e Mentzas (2006) e Yeganegi (2010), a utilização do conceito de competência remete a séculos e ainda está presente nas leis, pareceres e portarias nacionais e internacionais.

Há considerável quantidade de documentos divulgados sobre o assunto e correntes a favor e contra o seu uso na formação humanista<sup>1</sup>. Dentre as diversas definições de competência, destaca-se a Teoria do CHA - que resulta da junção das dimensões: Conhecimentos, Habilidades e Atitudes. Segundo essa teoria, a competência seria desenvolvida durante o processo de aprendizagem seja acadêmica, laboral, esportiva ou artística e permitiria resolver problemas e otimizar determinada tarefa ou atividade, independente do contexto (BLOOM, 1982).

Em contrapartida, a Teoria do CHA amplifica o conceito de competência porque dentro das três dimensões é possível elaborar ramificações para atender a objetivos específicos e permitir ao professor e ao estudante acompanharem o processo educativo. Os resultados podem ser propostos como desafios, o progresso pode ser visualizado e, como fruto deste processo, viria o estímulo para continuar conquistando novas competências (BLOOM, 1982; ARAÚJO, 2004).

#### 1.1 Problema de pesquisa, justificativa e objetivos

Considerando as questões elencadas e os diferentes vieses sobre competência chegou-se ao problema de pesquisa: como o conceito de competência foi introduzido na Educação? Para responder à pergunta, procurou-se compreender a etimologia da palavra, os significados dados ao conceito, sua inserção no panorama internacional, no Brasil e na área de Educação.

Além da relevância do conceito para se pensar os processos formativos, essa pesquisa se justificou por trazer argumentos para debater a crítica feita ao uso do conceito de competência na Educação. Conforme apontado por Dias e Lopes (2003, p.1156):

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Entenda-se a formação humanista tendo como base uma sociedade justa e igualitária pensando no bem comum, com a formação da moral associada a prática de valores.

Como já defendemos em outros textos [...] mantém-se nas recentes reformas a vinculação entre educação e interesses do mercado, já identificada em outras épocas: cabe à educação de qualidade a formação de capital humano eficiente para o mercado.

Esta crítica baseia-se no entendimento, por parte das autoras, do conceito servir ao capitalismo, sendo assim, não serviria ao propósito de uma Educação humanista.

Para resolver esse embate, vislumbrou-se a necessidade de uma pesquisa histórica que identificasse a origem do conceito de competência, as várias acepções, como foi incorporada às diversas áreas de conhecimento e como foi aplicada para melhorar a prática nas empresas e nas escolas.

O objetivo geral foi compreender como as polêmicas em torno da competência impactaram a Educação no Brasil. Os objetivos específicos foram:

- a) identificar a origem e as transformações históricas do conceito de competência até se chegar à Teoria do CHA;
- b) listar as diferentes definições de competência;
- c) analisar como o conceito de competência vem sendo tratado por estudiosos da área de Educação.

Para atender aos objetivos, foi realizado um rastreamento do surgimento da palavra na literatura, até chegar à associação com a Teoria do CHA. Para isto, foram listadas 167 definições sobre "competência" e, na sequência, selecionados artigos com *Qualis* acima de B2, para analisar a aplicabilidade na Educação e nas demais áreas que fazem uso do conceito.

#### 1.2 Metodologia

Inicialmente, a pesquisa que seria realizada para obtenção do título de mestre em educação trataria de competências pedagógicas e de desenvolvimento profissional docente. O Comitê de Ética Pesquisa - CEP da Universidade de Sorocaba - UNISO aprovou, sob protocolo CA-AE: 16198619.4.0000.5500, um estudo de campo, com aplicação questionário utilizando o método *survey*. Entretanto, o número mínimo de responden-

tes não foi atendido <sup>2</sup> e viu-se a necessidade de mudar o problema e a metodologia da pesquisa.

Este trabalho foi desenvolvido a partir de uma revisão bibliográfica com perspectiva histórica descrevendo a origem do conceito de competência, suas acepções, os autores que se dedicaram a sua pesquisa e o impacto na produção acadêmica na área de Educação, no Brasil e no mundo. A revisão foi realizada em três línguas: português, espanhol e inglês, utilizando como descritores: competência, CHA (conhecimentos, habilidades e atitudes), origem do CHA, CHA na Administração e CHA na Educação.

A revisão bibliográfica foi realizada em oito Fases. As Fases e palavraschave usadas nas buscas estão descritas no Quadro 1. No desdobramento da pesquisa. Foi sentida a necessidade de novas buscas e adaptações, por exemplo: como pesquisar, quais idiomas procurar e encontrar respostas para novas perguntas.

Quadro 1 - Fases da Pesquisa

Fases	Procedimentos	Palavras		Capítulos	
1 4363	de Busca	Chave	Selec.	Atendidos	
Fase 1	Disciplinas PPGE,	Competência, CHA, (conhecimentos, habili-	70	Introdução,	
	GPESTI, Biblioteca,	dades e atitudes), origem do CHA, CHA na		Capítulos	
	produção de artigo	Administração, CHA na Educação.		1, 2, 3 e 4.	
Fase 2	Google Acadêmico	"Define competência como"	89	Capítulo	
				2 e 3	
Fase 3	Google Acadêmico	"Define competencies as"	114	Capítulo	
				2 e 3	
Fase 4	Google Acadêmico	Competência, competencia, competence,	11	Capítulo	
		competency		2 e 3	
Fase 5	Google Acadêmico	"Knowledge, skills and attitudes"	59	Capítulo 4	
Fase 6	Google Acadêmico	KSA (abreviatura de knowledge, skills e	6	Capítulo 4	
		attitudes)			
Fase 7	Google Acadêmico	Referências/informações/questionamentos	183	Capítulos	
		motivaram outras buscas		2, 3 e 4.	
Fase 8	Google Acadêmico	Seleção dos artigos com Qualis acima de	-	Capítulo 5	
		B2, análise e discussão.			
		Total de documentos selecionados	522		
		Total de textos utilizados na dissertação	322		

Fonte: elaborado pela autora.

Quanto aos critérios de exclusão, foram descartados os documentos duplicados ou que não continham as informações relevantes para a pesquisa. Tais como, os trabalhos que foram salvos mais de uma vez, ou continham a

<sup>2</sup> Fica o registro da dificuldade de se realizar pesquisa empírica sobre a prática pedagógica com a participação de professores, ainda que tenha sido avaliada pelo CEP e autorizada pela instituição. A resistência à participação pode ser justificada pelo receio de que o pesquisador tenha uma abordagem denuncista e não colaborativa.

mesma definição de competência de autor já catalogado. Como filtro nas buscas retirou-se "citações" (por não serem a obra original), "patentes" (porque não era pertinente à área) e manteve-se "qualquer data" (para ter demarcações de período livres), exceto nas Fases 5, 6 e 7 para facilitar a busca, uma vez que estava procurando por documentos mais antigos.

Na Fase 2, foram catalogadas definições de países como Espanha, México, Portugal, Colômbia, Peru, Equador, Venezuela e Países Baixos. Percebendo a riqueza dos resultados, foi realizada uma nova pesquisa (Fase 3) em língua inglesa, pois uma pesquisa multicultural e plurilinguística ampliaria o estudo — ademais, o termo possui origem internacional. As novas definições sobre competência vieram de países como Argentina, Suíça, Reino Unido, Estados Unidos, França, Uruguai, Paquistão, Itália, Rússia, Austrália, Reino Unido, África do Sul, Emirados Árabes, Estados Unidos, Nova Zelândia, Finlândia. Arábia Saudita, Nigéria, República Checa, Taiwan, Croácia, Índia, Jordânia, Palestina, Bulgária, China, Canadá, Malásia e Eslovênia.

Na Fase 3, as definições foram localizadas e realizada a catalogação em uma planilha (Apêndice A), pois o volume de dados revelou-se excessivo para ser trabalhado em editor de textos, ampliando a praticidade na aplicação de filtros para análises. Ao final da pesquisa, após passar pelas Fases 1 a 8 foram levantados 522 documentos. Após nova seleção, foram utilizados como citação e referenciados 2973 documentos.

Na Fase 4, foram investigadas as palavras competência, *competencia*, *competence* e *competency*, com o objetivo de compreender quando passaram a ser utilizadas, qual foi documentada primeiro e as diferenças entre elas. Na Fase 5, pesquisou-se sobre a tríade da Teoria do CHA em inglês — *knowledge, skills* e *attitudes* — com o objetivo de investigar qual o período em que começaram a aparecer juntas nos documentos acadêmicos para se encontrar o(a) autor(a) da teoria.

Na Fase 6, a busca utilizou a sigla do CHA — em inglês, (KSA) — e pelo(a) primeiro(a) autor(a) a usar o acrônimo e associá-lo à formação de uma

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> Destas referências, 167 são correspondentes as definições de competência listadas no Apêndice A.

competência. De modo que, na Fase 5, a busca ocorreu pelos termos, enquanto que, na Fase 6, a busca utilizou a sigla.

Já na Fase 7, procurou-se localizar termos associados à palavra "competência", como "currículo por competência"; referências utilizadas por autores basilares — por exemplo, John Dewey e Benjamin Bloom; além de pareceres, portarias e outros documentos oficiais de Educação.

Quanto à Fase 8, está relacionada à classificação por *Qualis* dos artigos selecionados no Apêndice A, sendo eliminados os materiais que eram artigos inferiores ao *Qualis* B2. Após a seleção, foram realizadas análises para discutir como tem sido a aplicação do conceito de competência para além da área de Educação.

A dissertação está organizada da seguinte forma:

O capítulo 2 apresenta uma revisão sobre as mudanças no conceito de competência ao longo da história identificando os primeiros registros da palavra; o uso dos termos *competence* e *competency*, as confusões entre competência, habilidade e capacidade; implicações da utilização dos termos *abilities* e *skills*; e o delineamento da evolução do conceito na área da Administração.

O capítulo 3 trata autores como: Johann Heinrich Pestalozzi, John Dewey, Benjamin S. Bloom, Richard W. Burns, Wilian G. Spady e Hildreth Hoke McAshan, por serem os primeiros autores a escrever ou, de alguma forma, a tratarem do conceito de competência na Educação.

No capítulo 4, são apresentadas as análises sobre a polêmica em torno do conceito de competência na Educação. São elencados os argumentos dos educadores, a favor e contra; a incorporação do conceito nas pesquisas da área. Além disso, foi discutido o uso da competência na Educação e analisado a origem da Teoria do CHA, a influência da comunidade europeia, o porquê do uso incomodar alguns educadores e é realizado aprofundamento na dimensão das atitudes dentro da Teoria do CHA.

No Capítulo 5, realizou-se algumas análises, para compreender a aplicabilidade do conceito de competência em outras áreas, para além da Educação. Nisto, foram identificadas as tratativas quanto à definição de competência, a relação dos artigos com o conceito, a análise da dimensão das atitudes e a associação de competência com a Teoria do CHA.

Nas considerações finais, é esclarecido que o conceito de competência é utilizado a séculos, sendo introduzido na Educação por autores como: Johann Pestalozzi, John Dewey, Benjamin Bloom, dentre outros. Mais tarde, o conceito de competência foi aderido por diversas áreas. Este estudo discutiu algumas controvérsias e críticas no uso conceito com aprofundamento da Teoria do CHA. Referente ás críticas ao uso, a pesquisa trouxe como hipótese, que devido a associação do conceito a meritocracia, ao capitalismo e a obtenção de lucro, ocorreram distorções de algumas ideias dos primeiros autores. Foi apontada a necessidade de mais pesquisa sobre ao assunto e mais autonomia por parte dos pesquisadores brasileiros.

# 2 COMPETÊNCIA AO LONGO DA HISTÓRIA

Este capítulo apresenta uma revisão das transformações, interpretações e equívocos em relação à palavra "competência" na Educação, e tratou da evolução do conceito na área da Administração.

#### 2.1 Origem e terminologia

Quanto ao início do uso do termo "competência", existem algumas divergências. Isambert-Jamati (1997) apontaram o seu aparecimento no final da Idade Média, utilizada na área do Direito como reconhecimento da condição de alguém para julgar determinadas questões. Posteriormente, utilizada como reconhecimento social pela capacidade de argumentação em um assunto específico. Mais tarde, para qualificar o indivíduo capaz de executar um trabalho exclusivo.

Com visão diferente, Draganidis e Mentzas (2006) e Yeganegi (2010), apontaram a sua utilização no Império Romano para identificar um "bom soldado romano". E, posteriormente, teria sido creditado a McClelland (1973) a sua introdução na literatura. Entretanto, antes do estudo de McClelland (1973) sobre as diferenças entre talento natural e aprendizagem formal, evidenciando a ineficiência dos testes existentes de sua época para identificar as habilidades e o desempenho individual, outros autores anteriores discutiram competência conforme os primeiros registros sobre o termo.

#### 2.1.1 Primeiros registros do termo competência

As divergências sobre sua origem motivaram a realização de nova pesquisa (Fase 4)<sup>4</sup> apenas com filtro entre 1500 e 1700, para se encontrar a documentação mais antiga, resultando nas informações do Quadro 2.

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> Para refazer os passos da pesquisa sobre os termos, pode-se acessar os links a seguir: **Competence** <a href="https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-bk-as\_sdt=1%2C5&as\_ylo=1500&as\_yhi=1700&as\_vis=1&q=%22competence%22&btnG=> **Competency** <a href="https://scholar.google.com.br/scholar?q=%22competency%22&hl=pt-bk-as\_sdt=1%2C5&as\_vis=1&as\_ylo=1500&as\_yhi=1700>"https://scholar.google.com.br/scholar?q=%22competency%22&hl=pt-bk-as\_sdt=1%2C5&as\_vis=1&as\_ylo=1500&as\_yhi=1700>"https://scholar.google.com.br/scholar?q=%22competency%22&hl=pt-bk-as\_sdt=1%2C5&as\_vis=1&as\_ylo=1500&as\_yhi=1700>"https://scholar.google.com.br/scholar?q=%22competency%22&hl=pt-bk-as\_sdt=1%2C5&as\_vis=1&as\_ylo=1500&as\_yhi=1700>"https://scholar.google.com.br/scholar.goog

Quadro 2 – Revisão de literatura sobre o termo competência entre 1500-1700.

Termo	Resultados válidos	Aplicação do conceito
Competência e Competencia	7	As dificuldades revelam a competência (GUEVAVA, 1700).  Princípio valioso e poderoso (BARCA, 1700).  A competência eclesiástica do júri (CARPZOV, 1700).  Outros resultados do gênero literário comédia foram desconsiderados por utilizarem o termo para metáforas (por exemplo, o uso do tempo foi utilizado para descrever a competência de deixar o céu claro (GORDÍNEZ, 1700).
Competence	3	Carta com a ideia de competência como características de um homem (FULFORD, 1699). Refutação aos teólogos holandeses descrevendo os deveres dos bispos e a competência do fórum para julgar (GOVARTS, 1700). Carta de um médico da ordem de S. Dominique sobre as cerimônias da China, explicando que compete ao reverendo julgar (ALEXANDRE, 1700).
Competency	1	O que compete a cada cônjuge no casamento (ASTEL,1700).

Fonte: elaborado pela autora<sup>5</sup>

Após a coleta, identificou-se nos onze resultados, em que 30% referemse à associação com julgamentos, 40% foram ideias fantasiosas e 30% foram descrições de comportamentos humanos. Com estas informações, o parecer de Isambert-Jamati (1997) quanto ao termo "competência" é o que parece mais provável. Mas inexistem garantias de outros autores terem procurado nas mesmas fontes, sendo uma questão a ser pesquisada.

Existem dúvidas quanto ao uso e à compreensão da competência. No decorrer do estudo, algumas questões foram se delineando, como: competência é igual a habilidade? Pois há quem usou com o mesmo sentido como, Burns (1972), Clark e Horejsi (1979). No inglês, utilizam-se competence ou competency. Quanto a competência, habilidade e capacidade: será explanado a seguir sobre quais seriam as diferenças entre estes termos, além do uso de ability/abilities e skill/skills, com a mesma tradução para o português. Com base nos dados coletados nas Fases 4 e 7 da pesquisa, as diferenças são expostas, para a compreensão adequada dos termos.

Competência < https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-

BR&as\_sdt=1%2C5&as\_ylo=1500&as\_yhi=1700&as\_vis=1&q=%22compet%C3%AAncia%22&btnG=>

Competencia < https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-

BR&as\_sdt=1%2C5&as\_ylo=1500&as\_yhi=1700&as\_vis=1&q=%22competencia%22&btnG=> <sup>5</sup> Textos originais foram traduzidos ou parafraseados do inglês, espanhol e latim.

#### 2.1.2 Competence e competency

Conforme o Dicionário Oxford (2007, p. 470), o termo *competence* possui o primeiro registro manuscrito, na literatura, no final do século XV, entre 1570 e 1599, definindo o termo como:

1. Competência. 2. Uma renda adequada para sustentar a vida; a condição de ter essa circunstância fácil. 3. Poder, habilidade, capacidade, (fazer, para uma tarefa, etc.); autoridade legal, qualificação ou admissibilidade, direito de tomar conhecimento. A capacidade de um riacho ou corrente de carregar fragmentos de um determinado tamanho<sup>6</sup>.

Segundo Hussain (2016) com base em Lundberg (1972) e Gilbert (1978), a palavra *competency* é derivada do termo *competence*. White (1959) usou o termo *competence* pela primeira vez na sua teoria da motivação. Em seguida, a terminologia *competencies* foi mencionada como parte dos programas formais de desenvolvimento de executivos. No entanto, para Nakhleh (2013) o conceito de *competence* ganhou popularidade quando os estudos de McClelland (1973) foram divulgados.

O conceito de *competency* está relacionado ao desempenho individual e organizacional. Conforme Strebler, Robinson e Heron (1997), existe diferenciação entre os termos: *competency*, uma característica individual demonstrada pelo desempenho superior na realização de um trabalho, sendo mais utilizada no setor privado; e *competence*, definido como a capacidade de realizar atividades dentro de uma ocupação de acordo com um padrão prescrito, sendo mais utilizada no setor público.

Para Woodruffe (1993, p. 29), também é importante diferenciar os termos, explicitando: "Uma distinção essencial é entre os aspectos do trabalho para os quais a pessoa é competente e os aspectos da pessoa que permitem que ela seja competente". Descreve que *competency* refere-se aos comportamentos demonstrados pelas pessoas ao realizarem trabalhos de maneira eficaz, como: sensibilidade, consciência, organização, autoconfiança, cooperativi-

\_

<sup>&</sup>lt;sup>6</sup> Traduzido do original: 1. Competency. 2. An income adequate to support life; the condition of having this, easy circumstance. 3. Power, ability, capability, (to do, for a task etc.); legal authority, qualification, or admissibility, right to take cognizance. The ability of a stream or current to cary fragments of a certain size.

dade etc., enquanto que *competence* seria o conjunto de aptidões técnicas específicas envolvendo conhecimentos e habilidades necessárias ao trabalho, como um advogado que precisa conhecer as leis e redigir documentos.

Além disso, Bagaeva; Iliashenko e Borremans (2018, p.4) diferenciaram a competência nas abordagens americana e europeia. A abordagem americana definiu competence como descrição do comportamento do funcionário: a competência é a principal característica, vindo da capacidade de demonstrar o comportamento correto ou esperado para obter resultados evidentes no trabalho. A abordagem europeia definiu competencies como descrições das tarefas ou resultados esperados do trabalho — competência é a capacidade do funcionário de agir de acordo com os padrões aceitos e estipulados na organização, com de requisitos mínimos a serem alcançados. Cassol et al. (2017, p.20) listaram os autores das duas correntes:

O histórico dos estudos de competências aponta para duas correntes, sendo: a anglo-americana, cujos estudos são focados por McClelland e Dailey (1972), Boyatzis (1982) e Spencer e Spencer (2008); e a francesa, por Zarifian (2001), Perrenoud e Thurler (2009), Dubar (1998), Stroobants (1997) e Le Boterf (1994). No Brasil, os estudos encontram apoio em Fleury e Fleury (2000, 2001), Amatucci (2000), Ruas (2000), Dutra (2000), Brandão e Guimarães (2001), Deluiz (2001), Ruas (2005), Lana e Ferreira (2007) e Zarifian (2012).

Estas visões diferem das de Coll ([201-?], p. 99)<sup>7</sup>, pois ressaltou a necessidade de adquirir e desenvolver competência com a apropriação e a assimilação de vários saberes associados à aprendizagem como mobilização e aplicação dos saberes. Enfatizou a importância do respeito ao contexto social e cultural para a liberdade e a diversidade, sem sufocá-la com a homogeneização de ideias. O autor esclareceu:

O conceito de competência e as propostas pedagógicas e didáticas baseadas em competências surgiram de maneira contundente no panorama da educação escolar no decorrer dos últimos anos. Limitado praticamente ao âmbito da formação profissional, ocupacional e trabalhista até quase o início da década de 1990, o discurso das competências foi ganhando terreno de maneira progressiva em todos os âmbitos e níveis da educação formal, desde a Educação Superior até a Infantil, transformando-se em muitos países em um enfoque dominante.

\_

<sup>7</sup> Foi consultor do Ministério da Educação - MEC no Brasil entre 1995 e 1996, colaborando na construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), divulgado em 1997, sendo considerado referência na área da Educação no Brasil e na Espanha.

Ou seja, o conceito, na Educação, foi ramificando-se e passou pelos níveis de ensino, abrangendo, inclusive, o Ensino Superior. O Quadro 10 possibilitou verificar como o conceito tem sido aplicado em outras áreas para além da Educação. Vale observar, que a tratativa foi diferente dos modelos educacionais, porque não há como ser igual — se foi adaptado da Educação para outras áreas, o tratamento foi conforme a necessidade e interesse de cada área.

Este é um indício de como o conceito de competência é multifacetado. Teodorescu (2006) listou as características de modelos baseados em *competency e competence*, conforme pode ser verificado no Quadro 3.

Quadro 3 – Diferenças entre competence e competency

Modelo de Competency	Modelo de Competence
Uma estrutura que descreve as declara- ções de competência, nas quais compor- tamentos, habilidades, conhecimentos e atributos são listados.	Uma estrutura que define os resultados do processo e do trabalho para atingir ou superar as metas, estabelecendo papéis, equipes, divisões e organizações específicas.
Habilidades, conhecimentos, comportamentos e atributos são divididos em categorias e possibilidades, e classificados em ordem de importância (por exemplo, habilidades de gerenciamento, habilidades interpessoais, conhecimento do produto, etc.).	Tarefas relacionadas a melhores práticas, envolvendo habilidades e conhecimentos, sendo mapeados conforme os resultados necessários para atingir as metas da equipe ou da organização, por intermédio de ferramentas necessárias para construir, apoiar e manter os níveis desejados de trabalho.
Pode ser vinculado a programas e processos de contratação, treinamento e avaliação.	Oferece um sistema integrado para:  a) definir e fornecer expectativas e diretrizes específicas e mensuráveis para o sucesso; b) avaliar a competência ou capacidade de produzir resultados, em vez de apenas habilidades e conhecimentos; c) vincular as contratações, as revisões, o desenvolvimento, as ferramentas e os recursos ao que as pessoas precisam fazer para atingir os objetivos da organização.

Fonte: Teodorescu (2006), traduzido e adaptado pela autora<sup>8</sup>.

Como foi possível observar, no modelo *competency* o foco está nas ações e no modelo *competence* está na estrutura. O primeiro faria referência ao específico e o segundo ao geral.

Tan (2019) corroborou Teodorescu (2006), quando descreveu *competence*, como a capacidade geral em amplo domínio — por exemplo, competência para ensinar culinária — enquanto identificou *competency* ligada ao desenvolvimento individual e organizacional — por exemplo, competência para contratar um funcionário. Conforme pode-se observar, há uma multiplicidade de

-

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup> Texto original em inglês.

visões no emprego do conceito de competência. E por ter várias faces e usos, gera diferentes interpretações. Dentre elas, existe a questão linguística, pois é um conceito globalizado e as traduções equivocadas podem distorcer o sentido das palavras, conforme pode ser visto no uso de competências e habilidades.

Quanto à frequente junção dos termos competência e habilidade (por exemplo nas BNCCs) é, no mínimo, questionável. Tal associação é discutida por alguns autores da área de Educação, como Garcia (2005), Braslavsky *et al.* (2006), Nogueira; Leal (2018). Burns (1972, p. 22) discute o seguinte:

A característica mais marcante da educação baseada em competências, obviamente, é a competência, que é sinônimo de conceito de habilidade. No final da instrução, na educação por competência, o aluno deve ter adquirido a capacidade ou habilidade para saber fazer alguma coisa, pois fazer é a essência do aprendizado<sup>9</sup>.

Se considerarmos a Teoria do CHA, a habilidade faz parte da competência e não é seu sinônimo.

No Brasil, a Lei nº 9.394/96, artigo 23, descreve que a Educação Básica pode realizar a organização do ensino baseando-se na competência e em outros critérios organizacionais no processo de aprendizagem. No Parecer CNE/CES nº 146/2002, que atende ao Ensino Superior quanto aos cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e *Design*, há a expressão "competências e habilidades", com diversas ocorrências no documento.

Na Lei nº 13.415/2017¹0, voltada a Educação Básica, reafirmou-se o uso de competências e habilidades para os níveis de ensino baseado na BNCC. Em contrapartida, outros diferenciaram o uso e colocação, como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, que embora tenha utilizado estas palavras associadas, as diferenciaram:

\_

<sup>&</sup>lt;sup>9</sup> Traduzido do original: The most striking feature of competency-based education obviously is competency, which is synonomous with the concept Of ability. At the end of instruction, in competency education, the learner is to have acquired the ability or skill to do—do something—since doing is the essence of learning.

<sup>&</sup>lt;sup>10</sup> Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art4

Competências são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As **habilidades** decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do "saber fazer". Por meio das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências (INEP, 1999, p. 7) (grifo da autora).

Garcia (2005, p. 6) apontou diferenças entre alguns documentos brasileiros:

Se o conceito de competências e habilidades não é unívoco, mais ainda varia o modo como estão sendo tratadas na prática. Os PCNs, os currículos estaduais, outros documentos (como por exemplo os do ENEM e do SAEB) dão tratamentos diferenciados. Um dos complicadores da situação, a meu ver, é que há uma mistura entre competências, habilidades e conteúdos conceituais. De fato, a competência, para ter a mobilidade que a caracteriza, não pode estar associada a nenhum conteúdo específico. Entretanto, admito que é muito difícil organizar um programa ou currículo sem fazer essa associação.

Braslavsky *et al.* (2006) discutiram sobre os termos competências e habilidades serem utilizados como sinônimos. Porém, os diferenciaram, explicando: habilidades são parte de um universo complexo de elementos unidos a compor a competência, como expressar ideias convincentemente, ter visão estratégica e resolver problemas.

Nogueira e Leal (2018) defenderam que competência é o enfrentamento inteligente de problemas e desafios com base nos saberes e aplicação de conceitos prévios. E as habilidades referem-se às ações apoiando-se nas competências adquiridas, ou seja, a habilidade é subproduto de uma competência. Embora esta confusão venha desde de 1970, há quem as equipare e quem as diferencie (o Quadro 7 contém mais detalhes dessa discussão).

#### 2.1.3 Implicações do uso de abilities e skills

Verificou-se que a tradução de *abilities* e *skills* pode ser a mesma. Conforme o Dicionário Oxford (2007, p. 5), a palavra *ability* tem os seguintes significados:

Originária no antigo francês *ablete* do Latim *habilitas*, de *habilits*. 1. Adequação. 2. Posse dos meios ou habilidade para fazer, ou fazer algo; capacidade. Competência jurídica (para agir). 3. Poder corporal. 4. Meios ou recursos financeiros. 5. a) Um poder especial da mente, uma faculdade. b) Talento, habilidade ou proficiência em uma área particular<sup>11</sup>.

.

## A palavra skill no Dicionário Oxford (2007, p. 2856) é descrita como:

Origem no antigo nórdico *skil*, relativo a *skila* (ver verbo habilidade) e do alemão *Schële*. 1. Conhecimento. 2. Capacidade de fazer bem algo (especialmente manual ou físico); proficiência, perícia, destreza; capacidade de fazer algo, adquirida por meio da prática ou do aprendizado. Uma arte, uma ciência. 3. a Razão como faculdade mental. Razoabilidade; discriminação; critério; justiça. 4. Aquilo que é racional, correto ou justo<sup>12</sup>.

Lucy Holland e Francis Tuner, ao traduzirem Pestalozzi (1900, p. 242) do alemão para o inglês, comentaram o seguinte:

"Fertigkeiten", traduzimos geralmente para "atividades", mas vários outros equivalentes são usados, por exemplo, (I) atos, ações; (2) poderes de fazer, habilidade, habilidade prática, habilidade técnica; (3) habilidade prática, habilidades, faculdades, capacidades; [...] "As habilidades (capacidades, talentos, etc.) de cuja posse dependem todos os poderes de saber e fazer (Konnen) que são exigidos de um educado, mente e coração nobre vêm tão pouco de si mesmos quanto da inteligência e conhecimento. "Poderes de saber e fazer". "Pode" e "ken" são derivados da mesma raiz que o alemão konnen e kennen; o presente "pode" é o pretérito do verbo obsoleto que significa saber, de modo que seu significado real é/tenho Arwotcw ou aprendido e, portanto, sou capaz de fazer. Eu sei, portanto/posso; conhecimento e habilidade são inseparáveis. Ver Dicionário de Murray<sup>13</sup>.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>11</sup> Traduzido do original: Origin old french ablete from latin habilitas, from habilits. 1. Suitableness. 2. Possession of the means os skill to do, or doing something; capacity. Legal competency (to act). 3. Bodily power. 4. Financial means or resources. 5. a) A special power of the mind, a faculty. b) Talent, skill, or proficiency in a particular area.

<sup>&</sup>lt;sup>12</sup> Traduzido do original: Origin old Norse skil, rel. to skila (see skill verb) and Middle Low German Schële. 1. Knowledge. 2 Ability to do sometinf (esp. manual or physical) well; proficiency, expertness, dexterity; an ability to do someting, acquired throug practice or learning. An art, a science. 3. a Reason as a mental faculty. Reasonableness; discrimination; discretion; justice. 4. That which is reasonaned, rigth, or just.

<sup>13</sup> Traduzido do original: "Fertigkeiten" we have generally translated "activities," but several other equivalents are used, e.g. (I) acts, actions; (2) powers of doing, skill, practical skill, technical skill; (3) practical ability, abilities, faculties, capacities; [...]) "The abilities (capacities, talents, etc.) on the possession of which depend all the powers of knowing and doing (Konnen) that are required of an educated mind and noble heart, come as little of themselves as intelligence and knowledge". "Powers of knowing and doing" "Can" and "ken" are derived from the same root as the German konnen and kennen; the present tense "can" is the preterite of the obsolete verb meaning know, so that its real meaning is/have Arwotcw or learnt, and therefore am able to do. I ken, thci-efore/can; knowledge and skill are inseparable. See Murray's Dictionary.

Embora tenham a mesma tradução para o português, na língua inglesa foram utilizadas de maneiras diferentes. Resumidamente, para Staffsquared (2015) e Arruda (2020), *skills* são habilidades aprendidas e *abilities* são as habilidades naturais que podem ser desenvolvidas e aprimoradas, se combinadas ao conhecimento. Melnikov (1959) utilizou o termo *motor ability* para identificar habilidade motora, enquanto *skill* foi descrita como habilidade adquirida com aprendizagem escolar.

Oposta a esta diferenciação, Gagné (1962), baseado em Briggs e Morrinson (1956), descreveu as *skills*, como habilidades motoras para executar uma tarefa relativamente fácil, como girar e conectar cabos. E *ability* seria executar os passos na sequência lógica correta, ou seja, exigiria, além da capacidade motora, a capacidade cognitiva. Nesta mesma linha, Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2007, p. 100), apoiados em Bloom *et al.* (1956) e Gagné (1988), partiram da classificação de *abilities* como habilidades intelectuais identificadas como processos cognitivos, e *as skills* como *habilidades motoras ou manipulativas*, ou seja, relacionadas à *coordenação neuromuscular*.

Bloom *et al.* (1956) explicaram que a soma das habilidades naturais ou artísticas — *skills* — com o conhecimento resultaria nas habilidades intelectuais — *abilities* — pois, nas habilidades naturais *(skills)*, nenhuma informação técnica é essencial; já as habilidades intelectuais *(abilities)* correspondem a situações em que se espera por informações técnicas e específicas na resolução de problemas.

Antes de Benjamin Bloom, Dewey ([19--?]<sup>14</sup>, p. 493) já havia descrito *abilities* como referentes às **capacidades práticas obtidas por meio de estudos ou ensaios**. Enquanto que as *skills* seriam as **habilidades baseadas em hábitos**. Citou um exemplo que evidencia a importância das *abilities* em relação as *skills*. Se um mecânico só tem *skills* - porque habitualmente faz reparos nos carros, sem aprimorar seus conhecimentos técnicos, provavelmente, desistiria de consertar um carro caso se deparasse com problemas (defeitos) desconhecidos. Em contrapartida, um mecânico com *abilities* (habilidades técnicas) co-

.

O documento investigado está sem data, conforme pode ser observado em <a href="https://www.fulltextarchive.com/pdfs/Democracy-and-Education.pdf">https://www.fulltextarchive.com/pdfs/Democracy-and-Education.pdf</a>> mas como no Manual de Normas da UNISO com base na ABNT faz-se necessário informar uma data aproximada a data foi descrita deste modo.

nhecendo o funcionamento da máquina, provavelmente resolveria os problemas.

Jerez (2007) chamou atenção para a confusão em torno da palavra "competência". Ela poderia ser usada como: habilidade, destreza, aptidão, capacidade, entre outras. Ou seja, os termos foram utilizados como sinônimos. Verificando no dicionário das línguas espanhola, inglesa e portuguesa, observou-se que esse conjunto de palavras é utilizado da seguinte forma: uma delas é usada para definir outra e esta faz referência à primeira, criando a circularidade em torno do termo.

Embora a definição do conceito seja controversa, optou-se por aderir a Bloom *et al.* (1956), pois, além de ser a referência mais antiga, os autores foram basilares no uso e aplicação do conceito de competência. A partir daqui, entende-se *skills* como habilidades naturais, artísticas e/ou motoras e *abilities* como habilidades técnicas desenvolvidas a partir de aprendizagem formal.

## 2.2 Evolução do conceito na Administração

Nesta parte, é apresentado como o conceito de competência foi utilizado ao longo da História, evidenciando as transformações na área de Administração. Os autores que trataram sobre a Teoria do CHA foram: Gibb (1990), Boog (1991), Spencer; Spencer (1993), Ledford Junior (1995), Sandberg (1996), Parry (1996), Dutra; Hipólito; Silva (2000), Hoffmann (1999), Nisembaum (2000), e López *et al.* (2014), dentre outros (Apêndice A). A introdução do conceito de competência, no Brasil, ocorreu na área da Administração com Ruas (1999), Chiavenato (2000), Hipólito (2000), Fleury e Fleury (2001), Barrera (2002), Maximiliano (2009) e Freitas (2016).

Nakhleh (2013) registrou que o surgimento do termo *competence* se deu no artigo de Lundberg (1970), *Planning the executive development Program*. Porém, o termo competência ganhou maior repercussão com os trabalhos de McClelland (1973), Boyatzis (1982) e outros, como Spencer e Spencer (1993) e McLagan (1997). Um dos estudos de maior repercussão na área administrativa

foi o *Testing for Competence rather than Intelligence*<sup>15</sup> de McClelland (1973), e foi utilizado em debates com administradores e psicólogos nos Estados Unidos.

Segundo o estudo de McClelland (1973), a competência é diferenciada conforme o talento natural e as habilidades que foram adquiridas ou aprimoradas com o conhecimento teórico e prático. Com este estudo, comprovou-se a insuficiência de testes teóricos para identificar o desempenho individual quanto as habilidades.

Para Fleury e Fleury (2003), que usaram a Teoria do CHA, a competência pode ser identificada, medida e melhorada com treinamento ou capacitação. Para eles, a formação da competência está associada à comunicação, à aprendizagem e ao sistema de avaliação. Fleury e Sansur (2007) fizeram uma pesquisa em trinta e sete organizações, envolvendo quatro Estados do Brasil. Foi demonstrada homogeneidade no uso do modelo de competência seguindo a Teoria do CHA, tendo em vista as consequências das resoluções de desafios para a competitividade. Para Ruas (1999), Fleury e Oliveira (2001) os elementos básicos da trilogia do CHA, os conhecimentos (saber), as habilidades (saber fazer) e as atitudes (saber ser ou saber agir), ainda se mantêm como referência, apesar das diferentes classificações e usos das competências.

Burgoyne (1990); Hoffmann (1999) e Dianati e Erfani (2009) discutiram a diversidade de significado de competência, dependendo da finalidade, o que resulta na confusão em relação aos usos e às aplicações, pois cada área apropria-se dela para adaptá-la às suas necessidades, propiciando debates tanto no âmbito corporativo, quanto no educacional.

Alles (2008) definiu: competência como exigência de um conjunto de conhecimentos, capacidades e habilidades para compreensão e solução; capacidade como relação entre o conhecimento concreto e o contexto da realidade — resultando na expansão cognitiva — que são condições de aprendizado, pela dedicação a uma tarefa, impulsionando o desenvolvimento de habilidades; e habilidade, como manifestação de capacidade, permitindo aplicar conhecimentos, resoluções e a realização de tarefas ou atividades de forma eficiente e eficaz. Além de integrar o entendimento da situação, o espírito de desafio e a responsabilidade.

<sup>&</sup>lt;sup>15</sup> Disponível em: https://www.therapiebreve.be/documents/mcclelland-1973.pdf

Kanungo e Misra (1992) diferenciaram habilidade e competência da seguinte forma: habilidades estão relacionadas a tarefas rotineiras são aprendidas com treinamento e repetição, enquanto que competência está relacionada a tarefas atípicas em contextos incertos.

Neste tópico, foi possível observar o uso e os diferentes significados atribuídos à competência na área da Administração. Para visualizar a definição de competência mais consagrada na área de Administração, vide item 4.1 do Capítulo 4.

# 3 AUTORES E PERSPECTIVAS SOBRE COMPETÊNCIA

Neste capítulo, é apresentada a evolução das definições de competência, conforme às Fases 3 e 4 e os autores que de alguma forma trataram do conceito de competência e suas perspectivas.

#### 3.1 Definições de competência por área

Conforme a revisão bibliográfica, os autores da Educação que discorreram sobre competência (Apêndice A), situados cronologicamente foram: Pestalozzi (1797), Bloom *et al.* (1956), Burns (1972), Spady (1977) e McAshan (1977). Então, decidiu-se aprofundar o estudo com estes autores, acrescentando os da Psicologia, Linguística, Sociologia e Filosofia. Posteriormente, foram encontrados outros autores da Educação e acrescidos à lista, como Dewey (1931), Tonkonogaya (1961), Howsam e Houston (1972) e Glick; Henning; Johnson (1975). Os autores foram agrupados por décadas. Foi selecionada a faixa de tempo de 180 anos pela relevância histórica e pela quantidade de publicações na área de Educação, resultando no Quadro 4.

Quadro 4 – Comparativo de publicações de definições de competência por décadas/área.

		Áreas predominantes quanto as definições de competência			
Período	Qtd	Educação Pedagogia	Psicologia Terapia	Administra- ção RH/Gestão	Outras áreas: Assistência Social, Artes, Filosofia, Economia, Enfermagem, Medicina, Hotelaria, Lin- guística, Farmacologia, Biblioteconomia, Sociologia, Astronomia e Direito
1700 - 1949	3	33,3%	33,3%	0%	33,3%
1950 - 1959	1	0%	100%	0%	0%
1960 - 1969	2	50%	50%	0%	0%
1970 - 1979	9	55,5%	22,2%	0%	22,2%
1980 - 1989	6	0%	33%	50%	17%
1990 - 1999	46	10,8%	10,8%	63%	15,2%
2000 - 2009	74	31%	9,4%	45,9%	13,5%
2010 - 2019	25	34,61%	7,69%	29,6%	53,84%
[201-?]	1	-			-
		Observação: uma das definições está sem data e foi incluída na última			
Total	167	década por ser a mais aproximada <sup>16</sup> .			

Fonte: elabora pela autora

<sup>&</sup>lt;sup>16</sup> O critério para ser incluído na última década foi devido a se conhecer somente a data aproximada.

No Quadro 4, a primeira década do ano 2000 é o período com mais publicações de definições de competência. Há poucas publicações das áreas de Educação e Psicologia nas décadas de 1960 e 1970. Na área da Administração, o interesse teve início a partir de 1980 e auge na década de 1990. A partir da década de 1990, começaram a ser encontrados resultados quanto à definição de competência na área da Educação. Esta, por sua vez, é interessante observar, retomou o interesse por esse tema. Isso aconteceu a partir da década de 1990, por meio de publicações nas áreas de Educação e Pedagogia quanto a definição do conceito. Provavelmente devido a influência da União Europeia, da implementação do *Currículo por competências* e do *Ensino por competência* conforme foi apresentado no Quadro 6.

De modo que o Quadro 4 pode estar evidenciando a "apropriação" das áreas pela utilidade do conceito ao desenvolvimento de pessoas. Evidencia o "valor" do conceito e a aplicabilidade do mesmo em outras áreas.

A seguir, será tratado sobre quais foram os primeiros educadores a escreverem sobre competência e discutidas as principais ideias destes.

#### 3.2 Principais autores que trataram de competência

Os autores, a seguir, foram considerados os primeiros a escreverem sobre competência na Educação ou a contribuírem para o debate sobre o conceito.

#### 3.2.1 Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827)

Brettas (2018) observou que Johann Pestalozzi foi reconhecido como influenciador da reforma educacional da Suíça no Século XIX e considerado um escritor fecundo com quarenta volumes completos e cartas, promovendo um debate internacional de suas ideias e propostas. Segundo Chateau (1978), apresentou o dobro de citações, se comparado a Rousseau. E influenciou figuras como Fröebel e Herbart, reconhecidos como reformadores educacionais do Século XIX. Quanto à formação do professor, Pestalozzi (1900, p. 41) comentou o seguinte: "O ganho para a instrução escolar é que o professor com um certo mínimo de habilidade, não só não causa danos, mas é capaz de fazer um

progresso adequado". Ou seja, para o autor, era importante os professores adquirirem habilidades para fazerem progresso no ensino.

Pestalozzi (1900) parece ter procurado trabalhar de modo didático e acessível para atender, além de professores, pessoas com pouca instrução, mas que poderiam auxiliar na aprendizagem das crianças.

As ideias apresentadas, aqui, sobre Pestalozzi têm base principalmente em autores que discutiram sobre ele. Especialmente, Thomas Durand, autor de várias obras tratando sobre competência e Teoria do CHA, citou Johann Pestalozzi em Durand (1998, p. 21) e em Durand (2000, p. 8), em texto similar, traçando um paralelo entre as chaves da aprendizagem "cabeça, mãos e coração" e a tríade conhecimento, habilidades e atitudes, como é possível observar a seguir:

Sugerimos tomar emprestado da pesquisa em Educação as três dimensões-chave da aprendizagem individual: conhecimento, saberfazer e atitudes, seguindo Pestalozzi (1972) que se referiu a "cabeça, mãos e coração". 17

Incontri (2019) afirmou que Pestalozzi era conhecido pelo pragmatismo; testava as teorias, adequando-as com base nos experimentos educativos. Trabalhou em um castelo medieval, existente até hoje como museu (Castelo de Yverdon¹8). A escola do castelo funcionou por vinte anos, até 1825, tornandose um centro de referência de ensino na Europa. Recebeu visitantes de outros países, por estudiosos que procuravam obter conhecimento e inspiração por intermédio de métodos e práticas. A Educação era ativa — mesmo sem ministrar aulas, a relação entre os professores e crianças era próxima. Havia atividades extra classe em meio à Natureza, como horta, música e teatro, sendo reconhecida como uma escola completa, estimulante e afetiva. A escola era experimental; os professores tinham reuniões semanais e, após testarem as práticas, discutiam as possibilidades e projetos, para só então escreverem sobre as descobertas.

<sup>&</sup>lt;sup>17</sup> Traduzido do original: We suggest to borrow from research on Education the three key dimensions of individual learning: knowledge, know-how and attitudes, following Pestallozzi (1972) who refered to "head, hand and heart".

<sup>&</sup>lt;sup>18</sup> Foto do Castelo Yverdon disponível em:

<sup>&</sup>lt;a href="http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=379&evento=9">http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=379&evento=9</a>

Para Kaufmann (2016), embora Johann Pestalozzi tenha apenas uma das obras traduzidas para o português, foi perceptível alguns paralelos entre as ideias pestalozzianas e as BNCCs, como a Educação integral envolvendo aspectos cognitivos, culturais, socioemocionais e físicos.

Cambi (1999) afirmou que Pestalozzi promoveu a instituição escolar como uma família, para oferecer experiências pedagógicas e morais com o uso do *método intuitivo*<sup>19</sup> e do *ensino mútuo*<sup>20</sup>, combinando ensino e pragmatismo. Implementou a disciplina de pedagogia na formação do professor. Para o desenvolvimento da Educação simultânea e equilibrada, fez uso das potencialidades dos estudantes, associando os recursos cognitivo (cabeça), emocional e moral (coração) e ativo (mãos).

Incontri (2019) explicou que Johann Pestalozzi alertava que o desequilíbrio entre as potencialidades poderia formar um ser humano problemático, uma vez que as emoções poderiam atrapalhar a cognição, por exemplo. Influenciou educadores do Século XIX e XX, como Émile Durkheim (1887-1902), Maria Montessori (1870-1952), Célestine Freinet (1896-1966) e Helena Antipoff<sup>21</sup> (1892-1974). Pestalozzi apoiava-se nos ensinamentos de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) e Amos Comenius (1592-1670), aplicando a observação do comportamento das crianças, que, posteriormente, foi desenvolvida e sistematizada por Jean Piaget.

Embora discorde de algumas ideias, outro autor relevante que citou os três elementos de Johann Pestalozzi, levando a considerar uma possível influência, foi Émile Durkheim, conforme relatado por Durkheim (1975, *apud* FIL-LOUX, 2010, p. 16):

A Educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que não estão ainda maduras para a vida social. Tem por objeto suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados **físicos**, **intelectuais e morais**, que requerem dela, tanto a sociedade política em seu conjunto, quanto o meio especial ao qual ela é mais particularmente destinada... (grifo da autora).

Os três estados propostos por Émile Durkheim guardaram forte proximidade com as chaves da aprendizagem: cabeça (intelectuais), mãos (físico) e coração (morais) de Johann Pestalozzi.

1

<sup>&</sup>lt;sup>19</sup> Método intuitivo: baseia-se em percepções sensoriais.

<sup>&</sup>lt;sup>20</sup> Ensino mútuo: os estudantes escolhem monitores para auxiliá-los.

<sup>&</sup>lt;sup>21</sup> Criou a Fundação Pestalozzi no Brasil.

Incontri (2019) observou que o movimento da Escola Nova, que marcou a Educação brasileira entre 1920 a 1930, foi influenciado por Pestalozzi, citou, por exemplo, a adesão à aula-passeio, em que educadores saíam da sala de aula com os estudantes para pesquisar e observar. O primeiro texto de Pestalozzi traduzido para o português foi a Carta de Estados, ou seja, poucos brasileiros podem ter lido as obras originais; e com Joaquim Teixeira Macedo, que trouxe textos da Europa e os divulgou em revistas brasileiras de Educação no início do Século XX.

Welsh (2001) fez algumas considerações sobre comentários de pessoas que conviveram com Pestalozzi, descrevendo a tentativa de aproximação do governo local de Burgdof para converter um castelo vago em escola, em formato de internato. A proposta foi rejeitada, uma vez que ele seria incapaz de passar nos testes de proficiência exigidos aos professores suíços<sup>22</sup>. Entretanto, Downs (1975) defende que Pestalozzi tinha amigos no governo e, com influência, conseguiu a autorização e o subsídio para manutenção e reforma do castelo, em troca de funcionar como centro de pesquisa em Educação, treinamento de professores e elaborar materiais pedagógicos.

Krüsi (1896), em algumas cartas, relatou vantagens e problemas na parceria com Pestalozzi, como a flexibilidade para trabalhar e o desenvolvimento de metodologias, ressaltando sua admiração pelo amor altruísta dele. Mas discordou de alguns aspectos de ensino e relatou o desejo de que as crianças e Pestalozzi utilizassem a voz com mais moderação. De acordo com Krüsi (1896, p. 43, *apud* Welsh, 2001), às vezes, ele pecava pela dicção grossa e indistinta, caligrafia ilegível, ortografia obsoleta, sem regras de pontuação, estando familiarizado com operações comuns da aritmética — porém, multiplicação ou divisão teria sido demais para ele.

Hameline (1997, p. 186) afirmou que Pestalozzi causou um grande problema a Biblioteca com os quarenta manuscritos em estado de esboço. Chamou-a de obra *bizarra* com aparência de rascunho, problemas de escrita e pontuação - *formando um arsenal patético* e com *diálogo filosófico*. Para Hameline (1997, p. 188) seria "uma literatura de segunda, mesmo de terceira, que se te-

2

<sup>&</sup>lt;sup>22</sup> Conforme Krüsi (1896), Pestalozzi teria solicitado a utilização das credenciais de Hermann Krüsi, e este seria seu primeiro-assistente, pois, na época, o autor tinha 53 anos e Krüsi tinha 24, com seis anos de experiência como professor credenciado, só então a permissão foi dada.

ria que apelar para fazer uma comparação válida". Mas, reconheceu que Johann Pestalozzi se impôs como herói da Educação do povo e inimigo do despotismo. E que o "maltrapilho" passou a ser o modelo e foi antes de mais nada um humanitário. Entretanto, um iniciante pouco promissor.

Outra polêmica em torno de Pestalozzi tratou da relação entre Educação e religião. Incontri (2019) descreveu que uma via de entrada das ideais de Pestalozzi no Brasil foi por intermédio do Espiritismo. Para corroborar essa associação, Arce (2002b) atribuiu a dimensão espiritual, no trabalho de Pestalozzi, à passividade e à resignação que o levava a aceitar as diferenças sociais. Embora, para ele, a Educação tivesse sentido e fosse vinculada ao ideal religioso e humanista — porque era protestante, Brettas (2018, p. 427) defendeu que seus "postulados para a Educação são de um tipo de religiosidade íntima, não confessional e não submetida a dogmas e seitas".

Para Welshi (2001), apesar de Pestalozzi ter finalizado os estudos sem um diploma de conclusão na Escola Secundária, ele superou essa barreira e tornou-se um influente escritor na área pedagógica, promovendo a reforma educacional na Suíça. Sua influência chegou ao Brasil e, embora não tenha utilizado a palavra competência, as chaves da aprendizagem (cabeça - conhecimento, mãos - habilidades e coração - valores) podem ser associadas à Teoria do CHA. Pestalozzi (1900, p. 200) também comentou sobre seus materiais divulgados:

Eu sei o que estou empreendendo; mas nem as dificuldades no caminho, nem minhas próprias limitações de habilidade e discernimento, me impedirão de dar o meu dinheiro para um propósito de que a Europa tanto precisa. E, senhores, ao expor diante de vocês os resultados daqueles trabalhos em que minha vida foi gasta, imploro-lhes apenas uma coisa. É o seguinte: separe aquelas de minhas afirmações que podem ser duvidosas daquelas que são indiscutíveis. Desejo fundar minhas conclusões inteiramente em convicções completas, ou, pelo menos, em premissas perfeitamente reconhecidas<sup>23</sup>.

Pestalozzi pareceu reconhecer a necessidade de produzir material didático para colaborar com o ensino. Entretanto, esclareceu aos leitores que estariam livres para aceitar ou contestar as suas propostas de práticas escolares.

<sup>23</sup> Traduzido do original: I know what I am undertaking; but neither the difficulties in the way, nor my own limitations in skill and insight, shall hinder me from giving my mite for a purpose which Europe needs so much. And, gentlemen, in laying before you the results of those labours on which my life has been spent, I beg of you but one thing. It is this: Separate those of my assertions that may be doubtful from those that are indisputable. I wish to found my conclusions entirely upon complete convictions, or at least upon perfectly recognised premises.

# 3.2.2 John Dewey (1859 - 1952)

O importante filósofo e pedagogo John Dewey reforçou a hipótese de que a origem da ideia de competência apoiada na Teoria do CHA, remonta a Pestalozzi. Dewey ([19--?], p.171) demonstrou conhecer o trabalho de Pestalozzi:

A preocupação educacional com os primeiros anos de vida - distinta da inculcação de artes manuais - data quase inteiramente da época da ênfase de Pestalozzi e Fröebel, seguindo Rousseau, dos princípios naturais de crescimento<sup>24</sup>.

Dewey ([19--?], p. 292) chegou a criticar alguns métodos de Pestalozzi como pode ser observado a seguir:

Argumenta-se que os alunos devem saber como usar as ferramentas antes de iniciar a fabricação real, assumindo que os alunos não possam aprender como no processo de fabricação. A insistência justa de Pestalozzi no uso ativo de sentidos, como um substituto para a memorização de palavras, deixou para trás nos esquemas de prática as "lições de objetos" destinadas a familiarizar os alunos com todas as qualidades dos objetos selecionados. O erro é o mesmo: em todos esses casos, supõe-se que, antes que os objetos possam ser usados de maneira inteligente, suas propriedades sejam conhecidas. De fato, os sentidos são normalmente utilizados no curso do uso inteligente (ou seja, proposital) das coisas, uma vez que as qualidades percebidas são fatores a serem considerados na realização<sup>25</sup>.

Embora Dewey (1962) discorde em alguns pontos de Pestalozzi, Generals (2000) viu algumas ideias similares, em Martin (1962, p. 87, *apud* GENERALS, 2000):

Ao descrever as semelhanças "óbvias" entre Booker T. Washington e John Dewey, Martin aponta para a aplicação de ideias pestalozzianas; ou seja, a crença na aprendizagem de objetos e a ideia de que as escolas podem regenerar a ordem social<sup>26</sup>.

<sup>&</sup>lt;sup>24</sup> Traduzido do original: Educational concern with the early years of life -- as distinct from inculcation of useful arts -dates almost entirely from the time of the emphasis by Pestalozzi and Fröebel, following Rousseau, of natural principles of growth.

<sup>&</sup>lt;sup>25</sup> Traduzido do original: It is argued that pupils must know how to use tools before they attack actual making, -- assuming that pupils cannot learn how in the process of making. Pestalozzi's just insistence upon the active use of the senses, as a substitute for memorizing words, left behind it in practice schemes for "object lessons" intended to acquaint pupils with all the qualities of selected objects. The error is the same: in all these cases it is assumed that before objects can be intelligently used, their properties must be known. In fact, the senses are normally used in the course of inteligente (that is, purposeful) use of things, since the qualities perceived are factors to be reckoned with in accomplishment.

<sup>&</sup>lt;sup>26</sup> Traduzido do original: In describing the "obvious" similarities between Booker T. Washington and John Dewey, Martin points to their application of Pestalozzian ideas; that is, the belief in object learning and the idea that the schools can regenerate the social order (p. 87).

O que ratifica que John Dewey teve acesso às ideias de Pestalozzi. Além disso, é possível observar algumas proximidades. Por exemplo, Dewey ([19--?], p. 377) compartilhou da preocupação sobre a Educação nos primeiros anos de vida. Também mencionou as escolas gregas, descrevendo que nelas a aquisição de habilidades foi subordinada a aquisição de conteúdo literário com significado estético e moral<sup>27</sup>. Em outra passagem, Dewey ([19--?], p. 382) interligou os elementos educacionais ao saber e ao fazer.

# 3.2.3 Benjamin S. Bloom (1913-1999)

Bloom *et al.* (1956) utilizaram John Dewey como referência para elaborar materiais sobre objetivos educacionais e aprendizagens. Estes materiais foram reconhecidos e usados na descrição das práticas para elaboração de objetivos educacionais, avaliação e busca por resultados, auxiliando na classificação de processos mentais e no desenvolvimento de talentos naturais nos estudantes (BRESLER; COOPER; PALMER, 2002, KARNES; NUGENT, 2004).

O trabalho de Bloom *et al.* (1956) foi produzido em conjunto com professores de diferentes universidades. A obra foi pré-impressa, recebeu críticas de professores voluntários, foi reeditada e reimpressa, consagrando-se como material colaborativo consistente e atemporal. Bloom *et al.* (1956) explicaram que objetivo do trabalho era oferecer opções para a classificação de objetivos educacionais<sup>28</sup>.

O modelo proposto por Bloom *et al.* (1956) era composto por três domínios, chamados de cognitivo, afetivo e psicomotor. O domínio cognitivo, tinha foco no desenvolvimento intelectual. Incluía objetivos que tratavam da lembrança ou reconhecimento de conhecimentos e do desenvolvimento de habilidades naturais e habilidades intelectuais. O segundo domínio era o afetivo, que incluía os objetivos que descrevem mudanças de interesse, atitudes, valores e apreciações. O terceiro domínio era a área de manipulação, ou habilidade mo-

<sup>28</sup> Outro motivo para a elaboração do documento de Bloom *et al.* (1956) foi a duplicidade de sentido de algumas palavras, como *conhecer*, sendo interpretada como *ser consciente*, *saber sobre algo* ou *dominar um assunto* (CONKLIN, 2005).

-

<sup>&</sup>lt;sup>27</sup> Traduzido do original: [...] we find that from the earliest years the acquisition of skill was subordinated as much as possible to acquisition of literary content possessed of aesthetic and moral significance.

tora. Explicando que, devido ao pouco efeito no Ensino Fundamental e no Ensino Superior, gostaria de receber comentários dos educadores para serem trabalhados como objetivos educacionais.

A elaboração do manual passou por alguns percalços, como a discordância na classificação dos objetivos educacionais. Alguns professores acreditavam ser uma missão impossível, pois olhavam a ação como tentativa de classificar fenômenos inobserváveis ou não manipuláveis. Mas chegou-se à conclusão de que os comportamentos poderiam ser observáveis e descritos. Bloom *et al.* (1956) aventaram a possibilidade dos professores terem um entendimento e aplicação da Taxonomia, na Educação, diferente dos psicólogos, pois estes o fariam com relação ao comportamento humano.

É plausível associar o trabalho de Bloom *et al.* (1956) com o conceito de competência e a Teoria do CHA – por isso, alguns autores o fizeram: Winterton; Delamare; Stringfellow (2006), Durand (2000) e Lopes e Pinto (2010). A Taxonomia dos Objetivos Educacionais (BLOOM *et al.*, 1956) baseou-se em experiências de resolução de problemas considerando os domínios *cognitivo*, *afetivo* e *psicomotor*, com foco no domínio cognitivo, relacionado às habilidades naturais e às habilidades intelectuais.

Para elaboração destes objetivos, basearam-se no Volume 1 do Ensino Superior para Democracia Americana<sup>29</sup>, de 1947. Segundo Bloom *et al.* (1956, p. 46) os objetivos foram organizados da seguinte forma:

(A) entender as ideias de outros e expressar efetivamente as suas próprias (p. 52). (B) adquirir conhecimentos e atitudes básicos para uma vida familiar satisfatória (p. 56). (C) adquirir e usar as habilidades e hábitos envolvidos no pensamento crítico e construtivo (p. 57). Todos esses três parecem representar resultados desejáveis de aprendizado. No entanto, eles são objetivos tão amplos que os tipos de experiências de aprendizado que podem ser apropriadas estão longe de serem claros. Nesse nível de generalidade, também haveria grande dificuldade em determinar os tipos de evidência de avaliação que poderiam revelar se os estudantes desenvolveram ou não realmente a competência necessária. Como são afirmados, esses objetivos amplos só poderiam ser classificados em categorias amplas como conhecimento ou habilidades intelectuais<sup>30</sup>.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>29</sup> O documento foi elaborado pelo Gabinete de Impressão do Governo dos EUA, Washington, dezembro de 1947.

<sup>&</sup>lt;sup>30</sup> Traduzido do original: (A) to understand the ideas of others and to express one's own effectively (p. 52). (B) to acquire the knowledge (and attitudes) basic to a satisfying family life (p. 56). (C) to acquire and use the skills and habits involved in critical and constructive thinking (p. 57). All three of these would appear to represent desirable out comes of learning. However, they are such broad objectives that the kinds of learning experiences which might be appropriate are far from clear. At this level of generality one would also have great difficulty in determining the

Benjamin Bloom utilizou uma Taxonomia com classificação coletiva para facilitar a elaboração dos objetivos educacionais por meio das operações mentais: conhecer, compreender, analisar, sintetizar e avaliar, que acontecem no processo de aprendizagem. Conhecendo as operações mentais, o professor conseguiria definir melhor os objetivos educacionais. Para tanto, Bloom *et al.* (1956, p. 46) explicitaram a dificuldade na classificação dos objetivos e consideram reorganiza-los, inclusive separando conhecimentos de atitudes:

Assim, o objetivo A inclui a compreensão de ideias e (a capacidade) de expressar ideias de maneira eficaz. Nesse nível de generalidade, o objetivo poderia ser incluído em cada uma das seis principais categorias dessa taxonomia. O objetivo C claramente ultrapassa a categoria de conhecimento, mas pode ser incluído adequadamente em cada uma das cinco categorias restantes de Compreensão, Aplicação, Análise, Síntese e Avaliação. O objetivo B inclui conhecimentos e atitudes. No entanto, se apenas o aspecto conhecimento desse objetivo for considerado, ele poderá ser classificado adequadamente na categoria 1.00 dessa taxonomia-Conhecimento. No entanto, é impossível determinar quais as diferentes subclasses de conhecimento são apropriadas<sup>31</sup>.

Com estas considerações foi possível perceber a busca por estruturação do modelo que quase chega a ser: a) conhecimentos; c) atitudes; e c) habilidades, bastante similar a Teoria do CHA. O estudo tinha como objetivo o desenvolvimento de competências necessárias aos estudantes.

Quanto ao campo do domínio afetivo, reconheceram haver dificuldade em definir os objetivos de modo preciso, porque seria difícil listar os comportamentos apropriados, uma vez que envolvem emoções e os sentimentos latentes. Outro problema estaria relacionado a natureza do objetivo. Seria difícil simular se alguém domina algo cognitivamente. Já no campo das emoções e afetos, os estudantes poderiam verbalizar ou comportar-se de forma específica

types of evaluation evidence which could reveal whether or not students have actually developed the necessary competence. As they are stated, these broad objectives could only be classified under such broad categories as knowledge or intellectual abilities.

.

<sup>&</sup>lt;sup>31</sup> Traduzido do original: Thus, objective A includes both um derstanding of ideas and (the ability) to express ideas effec tively. At this level of generality the objective could be included under each of the six major categories of this tax onomy. Objective C quite clearly goes beyond the knowledge category, but it could quite properly be included under each of the remaining five categories of Coprehension, Application, Analysis, Synthesis, and Evaluation. Objective B includes both knowledge and attitudes. However, if only the knowledge aspect of this objective is considered, it could quite properly be classified under category 1.00 of this taxonomy-Knowledge. It is, however, impossible It to determine which of the different subclasses of knowledge are appropriate.

apenas pela consciência do comportamento exigido, sem expressar os verdadeiros sentimentos. Seria difícil medir ou avaliar comportamentos, pois nem tudo pode ser resumido a comportamentos predefinidos.

Cumpre ressaltar que esta pode ser a explicação da dificuldade quanto à compreensão da dimensão das atitudes e efetiva prática pedagógica com ela, dentro da Teoria do CHA.

Sobre a aplicação de experimentos, Bloom *et al.* (1956) ressaltaram a necessidade dos professores adquirirem competências para, então, promoverem o desenvolvimento nos estudantes, e sugere obtê-las com as discussões dos objetivos educacionais. Além de Bloom *et al.* (1956, p. 513) evidenciarem a necessidade dos educadores e estudantes adquirirem competências, também incluíram os pais, como pode ser observado a seguir:

É também provável que as taxas de aprendizagem para tipos específicos de aprendizagem possam, em parte, ser determinadas por atitudes ou interesses precoces específicos, que são aprimorados ainda mais por instruções e incentivos por parte dos pais e professores<sup>32</sup>.

Embora Bloom *et al.* (1956) não tenham utilizado a terminologia Teoria do CHA, certamente facilitaram o caminho para outros pesquisadores aprimorarem as ideias iniciais e chegassem ao que temos nos dias atuais em relação ao conceito de competência e a Teoria do CHA.

## 3.2.4 Richard W. Burns (1930-2002)

Seguindo a linha de Bloom *et al.* (1956), Burns (1972, p. 50) nomeou as competências usando objetivos comportamentais específicos, associados à capacidade de *fazer*.

Em resumo, os objetivos estão no cerne do desempenho e na aprendizagem baseada em competência. As descrições comportamentais auxiliam em todas as facetas da comunicação sobre "o que deve ser aprendido", mas são de valor especial ao permitir que os aprendizes saibam a natureza e as expectativas mínimas do que deve ser aprendido. Os objetivos também servem de base para a elaboração, seleção e sequência de atividades instrucionais. Outro valor, para um programa educacional baseado em competências, reside em fornecer

<sup>&</sup>lt;sup>32</sup> Traduzido do original: It is also likely that learning rates for particular types of learning may in part be determined by specific early attitudes or interests which are further enhanced by instruction and encouragement on the part of parents and teachers.

a base sobre a qual a competência pode ser comprovada ou pelo menos avaliada. $^{33}$ 

Burns (1972) discutiu a interpretação equivocada dos professores quanto à competência, pois percebeu certa aversão ao uso de objetivos educacionais, já que os professores viam como desumanizantes ou muito específicos, além de triviais. Eles reclamavam da demora para elaborar esses objetivos e da falta de definição mais detalhada de Educação. Ele pensava haver um malentendido sobre o que é um objetivo educacional. Então sugeriu a elaboração dos objetivos educacionais a partir da descrição do conteúdo. Pois observou a dificuldade dos professores descreverem *o que*, e *como* seria trabalhado o conteúdo. A dificuldade seria a justificativa para as críticas, sem necessariamente haver deficiência em sua proposta.

Além do mais, Burns (1972) tratou da importância de esclarecer aos estudantes o que seria aprendido, como seria trabalhado e como seriam avaliados. Este processo poderia ser realizado com especificação dos objetivos educacionais, uma vez que o professor prestaria contas do desenvolvimento do processo de aprendizagem. Por isso, a Educação baseada em competência trouxe a necessidade de reorganizar o modo como as avaliações eram conduzidas. Ponderou o fato dos objetivos educacionais serem ineficientes para resolver os problemas da Educação, sendo utilizados como um caminho para organizar o processo de aprendizagem. Outro ponto abordado é a limitação dos objetivos, pois poderiam ser elaborados de modo equivocado ou mal utilizados.

## 3.2.5 William G. Spady (1977)

William G. Spady, psicólogo e sociólogo, promoveu a Educação Baseada em Competências – EBC. Entretanto, a ideia não foi bem aceita entre os professores. Então, decidiu divulgar esta proposta com outro título: Educação

<sup>33</sup> Traduzido do original: In summary, objectives are at the heart of performance- and competency-based learning. Behavioral descriptions aid in all facets of communicating about "what is to be learned" but are of special value in letting learners know the nature and minimum expectancies of what is to be learned. Objectives also serve as the base for devising, selecting and sequencing instructional activities. Another value, to a competency-based program of education, resides in providing the base on which competency Can be proven or at least evaluated.

Baseada em Resultados – EBR<sup>34</sup>. O autor destacou a influência de Bloom (1968) em suas ideias:

As ideias e o trabalho de Benjamin Bloom e James Block nos anos 70 foram fundamentais para minha abordagem das noções em torno de modelos não tradicionais de currículo, instrução, avaliação e credenciamento<sup>35</sup> (SPADY, 1994, p. 204).

Hader (2011, p. 55) esclareceu que William Spady chegou a desenvolver um trabalho em parceria com Benjamin Bloom:

[...] Spady trabalhou para o Instituto Nacional de Educação em Washington D.C. de 1973-1979. Durante esse tempo, ele começou seu trabalho com James Block e Benjamin Bloom no campo de maestria do aprendizado. Em seu segundo ano em Harvard, Spady visitou Block na casa de sua mãe em Oregon durante o feriado de Natal. Eles tiveram uma conversa em que Block mostrou a Spady o trabalho que ele vinha fazendo com Bloom, com base na teoria de John Carroll de que "aptidão é taxa de aprendizado" e não a capacidade de aprender<sup>36</sup>.

Spady (1977, p. 10) trouxe a relação entre sua teoria, as competências e os elementos da Teoria do CHA:

Talvez o aspecto mais fundamental da definição ampliada de EBC envolve o conceito de competência. Embora seja reconhecidamente uma condição estrita para impor aos sistemas escolares acostumados a conduzir a maior parte de suas instruções e avaliações em salas de aula fechadas com livros didáticos e testes com lápis de papel, a definição de competência usada aqui torna o conceito de papéis da vida e de suas atividades auxiliares um impulsionadores principais na definição de metas de resultados, na elaboração de currículos, no fornecimento de instruções e na avaliação do desempenho dos alunos. Essa abordagem, portanto, define as competências como indicadores de desempenho bem-sucedido nas atividades de vida (sejam elas produtoras, consumidor, cidadão político, motorista, membro da família, amigo íntimo, participante de recreação ou aprendiz ao longo da vida) e distingue-as de discretas capacidades cognitivas,

<sup>35</sup> Traduzido do original: The ideas and work of Benjamin Bloom and James Block in the '70s were pivotal in my address-ing the notions surrounding nontraditional models of curriculum, instruction, assessment, and credentialing.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>34</sup> Hader (2011) observou sobre Spady ter promovido a Educação Baseada em Competência – EBC no artigo *Competency Based Education: A Bandwagon in Search of a Definition* em 1977. Entretanto, devido ao fato dos professores não terem compreendido a EBC e por isso não ter sido bem aceita, em 1978, Willian Spady usou pela primeira vez o termo *Outcome-Based Education* – OBE ou Educação Baseada em Resultados, popularizando-se por este último.

<sup>&</sup>lt;sup>36</sup> Traduzido do original: Spady worked for the National Institute of Education in Washington D.C. from 1973-1979. During that time, he started his work with James Block and Benjamin Bloom in the field of mastery learning. In his second year at Harvard, Spady visited Block at his mothers house in Oregon during the Christmas holiday. They had a conversation where Block showed Spady the work that he had been doing with Bloom, based on John Carrolls theory that "aptitude is rate of learning" not the ability to learn.

manuais e sociais (como habilidades de leitura e computação, capacidade de falar e motivação) que, quando integradas e adotadas em contextos sociais específicos, servem como facilitadores ou elementos básicos dos quais as competências dependem<sup>37</sup> (grifo da autora).

Spady (1977) apontou a confusão em relação ao conceito de competência vinda de diferentes abordagens, como de Howsam (1972) e Glick; Henning; Johnson (1975). Howsam (1972) descreveu a dificuldade de adaptação aos tempos de mudanças na Educação e apontou as mudanças nas profissões e, por consequência, nas habilidades e conhecimentos, que se esperava dos profissionais. Glick, Henning e Johnson (1975) veem a EBC como inovadora, valiosa e revitalizadora para a aprendizagem, inclusive no Ensino Superior. Sobre o conceito de competência ser incompreendido por educadores, atribuem a incompreensão do conceito: as propostas e aos resultados esperados exigidos no trabalho docente - pois não estando claros, poderiam resultar em planejamento equivocado. Esta pode ser uma das razões da aversão de educadores à proposta da EBC, pois apresentava maior abrangência - o que exigiria o trabalho de descrever os objetivos pedagógicos. Como a proposta era diferente da anterior, e os professores teriam maior liberdade para descrever os objetivos educacionais, no entanto, o desejo cumprir com as propostas e resultados desejados poderia ter causado repelimento à ideia de usar o novo conceito. No Quadro 5, há um comparativo entre a forma tradicional de trabalho e as propostas da EBC.

<sup>37</sup> Traduzido do original: Perhaps the most fundamental aspect of the extended definition of CBE involves the concept of *competency*. While admittedly a stringent condition to impose on school systems accustomed to conducting most of their instruction and evaluation in closed classrooms with textbooks and paper-pencil tests, the definition of a competency used here renders the concept of *life-roles* and their attendant activities as *the* prime movers in framing outcome goals, designing curricula, providing instruction, and measuring student performance. This approach, therefore, defines *competencies* as indicators of successful performance in liferole activities (be they producer, consumer, political citizen, driver, family member, intimate friend, recreational participant, or life-long learner) and distinguishes them from the discrete cognitive, manual, and social *capacities* (such as Reading and computational skills, speaking ability, and motivation) that, when integrated and adopted to particular social contexts, serve as the *enablers* or *building blocks* on which competencies ultimately depend.

Quadro 5 – Comparativo entre as premissas tradicionais e EBC

Forma tradicional de trabalho	Propostas da EBC
O professor define o conteúdo e apresenta aos estudantes.	O professor desenvolve e organiza o conteúdo. Os estudantes recebem a lista de competências desejáveis e as selecionam conforme seus interesses pessoais.
Espera-se de todos estudantes a aprendizagem dos principais conceitos vindos de um mesmo material base.	Os estudantes têm seus próprios ritmos de aprendizagem e só passam para o nível seguinte após terem dominado as competências do nível anterior. O estilo de aprendizagem é individual. Cada estudante recebe e seleciona os materiais para desenvolver as competências.
Os objetivos são gerais e para atender ao professor.	Os objetivos são com foco no desempenho, descritos com linguagem compreensível aos estudantes.
A avaliação segue uma norma e o desempenho é medido em relação ao grupo.	A avaliação é constituída por critérios e medido o desempenho individual de acordo com critérios dos objetivos.
O ensino é mesmo para todos os estudantes.	O ensino pode variar de acordo com as necessidades e interesses dos estudantes.

Fonte: Glick, Henning e Johnson (1975), adaptado pela autora.

Para Spady (1977), neste formato de EBC, o professor deixou de ser um apresentador de conhecimentos para ser um facilitador, observador e orientador no processo de aprendizagem. O estudante passou de receptor de conhecimentos para participante ativo no processo. Com isso, veio a necessidade da figura de um Conselho de Equipe Instrucional - CEI, composto por representantes administrativos, equipes de ensino e pais.

Spady (1977) defendeu a competência como indicadora de desempenho nas atividades cotidianas, identificada como integração de capacidades cognitivas, manuais, sociais, além de sensibilidade e apreciação. Chamou a atenção para a importância da avaliação diagnóstica e de desempenho. Por isso, propôs a inclusão de especialistas no processo de avaliar, ou seja, uma outra especialidade dentro da Pedagogia.

## 3.2.6 Hildreth Hoke McAshan

Conforme Neuman (1979, *apud* GORE, 1986), outro autor que trabalhou com a Educação Baseada em competência foi Hildreth McAshan. Apoiando-se em Bloom *et al.* (1956) considerou-o dentre outros, como referência para representar os níveis de aprendizagem:

Talvez a melhor maneira de interpretar essa internalização do aprendizado seja através de taxonomias de Bloom (1956), Krathwohl *et al.* (1964) e Harrow (1972). Cada uma dessas taxonomias retrata vários níveis hierárquicos de recursos que podem ser adquiridos pelos alunos através do processo de aprendizado<sup>38</sup> (McASHAN, 1977, p.37).

Gore (1986, p. 33) descreveu sobre como Hildreth McAshan utilizava a EBC associando as competências aos objetivos educacionais:

A teoria de desenvolvimento de competências de McAshan é baseada na teoria de aprendizagem. Competência é uma tarefa de aprendizagem específica conceituada como um resultado de aprendizagem que consiste em conhecimentos, habilidades naturais e habilidades técnicas ou capacidades que o aluno internaliza (entende, sente e faz) como resultado do processo educacional. Os resultados da aprendizagem não são considerados iguais aos resultados comportamentais. Em programas EBC, as competências são convertidas em objetivos comportamentais ou resultados comportamentais que são demonstrações ou indicadores de obtenção de competências ou de objetivos de aprendizagem<sup>39</sup>.

Gore (1986) fez análises pertinentes sobre a prática pedagógica de McAschan (1977). Segundo ela, as estratégias de ensino utilizadas pelo autor servem como atividades facilitadoras, para a aprendizagem e compreendem duas fases: recebimento e internalização. A aprendizagem se caracteriza pelo desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor, ou seja, a capacidade adquirida que se refere a cognição, sentimentos e atividades práticas e se manifesta como competência. Ressaltou a importância de se ter uma descrição clara dos resultados desejados dentro de cada unidade de conteúdo, identificando-os antes de seguir com a próxima competência a ser adquirida.

As ideias sobre competência apresentadas nesse capítulo atestam a diversidade de trabalhos voltados para sua aplicação endossando sua importância. No próximo capítulo, é tratado de como o conceito de competência foi usado no contexto nacional e internacional, bem como as polêmicas em torno dele.

<sup>&</sup>lt;sup>38</sup> Traduzido do original: Perhaps the best way to interpret this internalization of learning is through the taxionomies by Bloom (1956), Krathwohl *et al.* (1964) and Harrow (1972). Each of these taxionomies portrays several hierarchial levels of capabilities that can be acquired by learners though the learning process.

<sup>&</sup>lt;sup>39</sup> Traduzido do original: McAshan's competency development theory is based on learning theory. Competency is a specific learning task conceptualized as a learning outcome consisting of knowledge, skills, and abilities or capabilities that the learner internalizes (understands, feels, and does) as a result of the educational process. Learning outcomes are not considered to be the same as behavioral outcomes. In CBE programs competencies are converted to behavioral objectives/behavioral outcomes that are demonstrations or indicators of competency attainment or achievement of learning objectives.

# 4 A POLÊMICA EM TORNO DO CONCEITO DE COMPETÊNCIA NA EDU-CAÇÃO

Neste capítulo, são apresentadas análises sobre a polêmica em torno do conceito de competência na Educação. São elencados os argumentos dos educadores, a favor e contra, a incorporação do conceito na produção teórica e pesquisas da área.

# 4.1 Origem da Teoria do CHA na Educação

A Teoria do CHA propõe que a competência resulta da associação de conhecimentos, habilidades e atitudes na resolução de um problema. Nas Fases 5 e 6 da pesquisa, foi aplicado o filtro de datas entre 1800 a 1970, obtendose documentos, datados entre 1959 e 1961. O período de tempo escolhido deu-se pelo fato deste conter apenas três autores — Johann Pestalozzi, Bloom et al. (1956) e Holland (1966) — conforme tabulado nas definições de competência (Apêndice A).

Veikshan; Kogan; Nusenbaum (1959) discorreram sobre a *Teoria da Educação progressiva*<sup>40</sup>, de Arthur Zilversmitna, fundamentado principalmente em Dewey ([19--?]), explicitaram a elaboração do currículo escolar a partir de experiências. E trataram da necessidade de atender aos interesses espontâneos da criança porque isso facilitaria a aquisição de conhecimentos e habilidades úteis. Por exemplo, no cultivo de plantas e no cuidado com os animais, avançando para atividades mais complexas. Com este relato, percebeu-se a fundamentação em Dewey ([19--?]) e que, na Educação estadunidense, era estimulada a aquisição de conhecimentos e habilidades.

Shook (2002) relatou sobre os primeiros registros do uso do pragmatismo na Educação, citou John Dewey, para quem a aprendizagem era uma forma de resolver problemas utilizando novos meios.

Na Fase 5 a busca ocorreu utilizando os termos *knowledge, skills and attitudes* na mesma faixa de tempo. Foram selecionados os documentos, separados por décadas e acessados a partir dos mais antigos. Na sequência, são listadas as ideias publicadas nestes períodos.

<sup>&</sup>lt;sup>40</sup> Disponível em: https://www.jstor.org/stable/369925?origin=crossref&seq=1

Frazier (1929) descreveu a necessidade de formação de professores com habilidades práticas como um elemento de distinção. O treinamento era composto por conhecimentos, habilidades e atitudes esperadas dos professores, o autor relata que as mudanças referentes aos objetivos pedagógicos eram desafiadoras.

Stoddard (1931) abordou as responsabilidades dos pais e dos professores na Educação. Tendo como referências os conhecimentos, habilidades e atitudes, considerava que aos pais era possível identificar as deficiências ou excelências, dos estudantes; já aos professores, cabia inspirar com exemplo, como se observa na seguinte passagem:

Finalmente, a líder deve ser superior no nível de transferência de conhecimentos-habilidades-atitudes. Ela deve saber, deve ser e deve experimentar - tudo à sua maneira; mas, se quiser ser uma boa professora, deve ser capaz de inspirar outros a fazer o mesmo - à sua própria maneira (STODDARD, 1931, p. 232)<sup>41</sup>.

A Resolução CNE/CP nº 1/2020 menciona o Artigo 2 da LDB, a qual aponta o requerimento de competências profissionais nos professores da Educação Básica para aprendizagem significativa dos estudantes. Promovendo "ressignificação de valores fundamentais na formação de profissionais autônomos, éticos e competentes" (BRASIL, 2020, p. 2).

Já o Parecer CNE/CES nº 146/2020, contendo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Publicidade e Propaganda, utiliza os termos "competências: conhecimentos; habilidades; atitudes; e valores" (BRA-SIL, 2020, p. 4). No entanto, em outras partes do documento foi utilizada a expressão "conhecimentos e habilidades" (BRASIL, 2020, p. 22). E também foram utilizadas em sequência, como em (BRASIL, 2020, p. 24):

Partindo de uma análise e, ao mesmo, tempo resumindo os principais anseios das IES, em relação às competências: conhecimentos; habilitações; atitudes e valores, as IES entendem que a formação desse profissional se dará a partir das seguintes características: Competências e Habilidades.

-

<sup>&</sup>lt;sup>41</sup> Traduzido do original: Finally, the leader should be superior at the knowledge-skills-attitudes transfer level. She must know, and she must be, and she must experience-all in her own fashion; but if she is to be a good teacher she must beable to inspire others to do likewise-in their own fashion.

Portanto, o Parecer CNE/CES nº 146/2020, parece apresentar informações conflitantes, que podem justificar porque o conceito de competência está sendo mal compreendido pelos professores e gestores no Brasil, uma vez que ora é apontado como competência, ora como elementos dela (conhecimentos, habilidades.

Na Fase 6 da pesquisa, utilizou-se a sigla "KSA", que é uma abreviação de *knowledge, skills and attitudes*. Alguns autores como Winterton; Delamare; Stringfellow (2006, p. 8) apontaram Bloom *et al.* (1956) como organizadores da trilogia do KSA, referindo-se ao documento *Taxonomy of educational goals, by a Commitee of College and University Examiners*. Observaram:

Esta taxonomia é influente no mundo do treinamento e os treinadores frequentemente se referem a ela como KSA (*knowledge, skills and attitudes*). A taxonomia de Bloom influenciou fortemente o desenvolvimento da estrutura de qualificações irlandesa<sup>42</sup>.

Lopes e Pinto (2010, p.1) também apoiam-se em Bloom *et al.* (1956) para a utilização da sigla:

A literacia da informação engloba tanto o uso como a criação de informação subjacente através do pensamento crítico e emocional. Só quando se consideram ambos os aspectos se conseguem estudantes motivados e dispostos a aprender ao longo da vida. Por isso, é importante insistir nestes três domínios da atividade educativa e da aprendizagem: o conhecimento, as habilidades e as atitudes [do inglês Knowledge – Skills – Attitude = KSA] (BLOOM, et al.,1956). Cada estudante é um aprendiz único com um determinado nível de KSA e a melhoria da sua literacia da informação é condicionada por esse corpus KSA pessoal e intransmissível.

Embora no documento de Bloom *el al.* (1956) inexista a sigla KSA<sup>43</sup>, aparentemente a publicação foi responsável pela implementação de ideias na Educação. Parry (1996, p. 49), que é da área de Administração, utilizou a sigla quando definiu competência e descreveu o início da utilização do termo. Além disso, esta definição é uma das mais utilizadas na área de Administração:

<sup>&</sup>lt;sup>42</sup> Traduzido do original: This taxonomy is influential in the training world and trainers frequently refer to these as KSA (knowledge, skills and attitudes). Bloom's taxonomy has strongly influenced development of the Irish qualifications framework.

<sup>&</sup>lt;sup>43</sup> Foi encaminhado um e-mail para os autores do artigo perguntando em qual parte específica estes identificaram a informação. A resposta veio com três outros artigos, mas não foi encontrada tal informação.

O que é uma competência? Esta definição é sintetizada a partir de sugestões de várias centenas de especialistas em Desenvolvimento de Recursos Humanos (DRH) que participaram de uma conferência sobre o assunto de competências em Johanesburgo, África do Sul, em outubro de 1995. Uma competência é: um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas (K, S, A) que afeta grande parte do trabalho de alguém (um papel ou responsabilidade), que se correlaciona com o desempenho no trabalho, que pode ser medido em relação a padrões aceitos e que podem ser aprimorados por meio de treinamento e desenvolvimento<sup>44</sup>.

A obra mais antiga a mencionar a sigla KSA encontrada é a de Peterson (1975), portanto anterior a esta data. Trata-se de um projeto desenvolvido em um Simpósio em uma Faculdade Comunitária em Squaw Valley, Califórnia. Os participantes do evento trabalharam com simulação de resolução de problemas de um comitê escolar, em que era proposto: 1) identificar os KSAs necessários; identificar os KSAs existentes; e encontrar a lacuna entre os KSAs necessários e os atuais. O produto foi um documento com as estratégias encontradas, depois foram divulgadas para outras faculdades.

Outro documento encontrado foi o Relatório Técnico de Educação para Carreira na Justiça Penal da Universidade de Oklahoma, no qual é incentivado o uso do *Método KSA*. Em que Ruchlin (1971, p. 224, *apud* REPORT, 1979) descreve:

A premissa básica da abordagem de análise de mão de obra é que é possível verificar os conhecimentos, habilidades naturais, habilidades técnicas e atitudes (KSA's) necessários para o desempenho bemsucedido de tarefas associadas a uma determinada categoria ocupacional. Uma vez que esses KSAs tenham sido isolados, é teoricamente possível desenhar a avaliação, Educação, treinamento e política para garantir a transmissão, retenção e uso<sup>45</sup>.

O Report (1979) informa que para uma tarefa ser executada com sucesso precisa dos requisitos mínimos de conhecimentos, habilidades naturais, habilidades técnicas e atitudes. Para isso, incentiva criar listas de KSAs para cada tarefa organizadas em formato de matrizes.

<sup>45</sup> Traduzido do original: The basic premise of the manpower analysis approach is that it is possible to ascertain the knowledge, skills, abilities and attitudes (KSA's) required for successful performance of the tasks associated with a particular occupational category. Once these KSA's have been isolated, it is theoretically possible to design the assessment, education, training and. policy to assure transmission, retention and use.

-

<sup>&</sup>lt;sup>44</sup> Traduzido do original: Traduzido do original: What is a competency? This definition is synthesized from the suggestions of several hundred specialists in human resources development (HRD) who attended a conference on the subject of competencies in Johannesburg, South Africa, in October 1995. A competency is: A cluster of related knowledge, skills and attitudes (K, S, A) that affects a major part of one's job (a role or responsibility), that correlates with performance on the job, that can be measured against well-accepted standards, and that can be improved via training and development.

Até o momento, foram encontradas estas informações a respeito do KSA e de quem começou a promovê-la como sigla, aparentemente baseando-se em Bloom *et al.*, 1956, parecendo ser este o autor que mais contribuiu para sua popularização e uso na Educação — enquanto que, para educadores como César Coll, Philippe Perrenoud, Wilian Spady, o conceito aparentemente nunca perdeu a importância.

# 4.1.1 O conceito de competência na Educação pelo mundo

Observou-se o uso da competência em diversos países. Por exemplo, na Austrália, England (2006) descreveu o surgimento a partir de 1990, com o objetivo de tornar os gerentes mais competitivos, e a Educação seguiu a tendência para melhorar a aprendizagem profissional com o Treinamento Baseado em Competência.

Na Jordânia, Paquette (2007); Dexter; Davies (2009) e Cameron; Brickett (2012) relataram que os resultados da aprendizagem estão diretamente relacionados ao estudante concluir um curso de modo bem-sucedido, indicando o ganho de conhecimentos e habilidades, identificados como competências.

No México, Carstensen *et al.* (2009) e Twyman (2014) afirmaram que a partir de 2004, foi realizada uma reforma educativa baseada nas orientações da OCDE, elaborando-se um programa e aplicando o currículo por competência a partir da Pré-Escola, envolvendo os Ensinos Fundamental e Médio, incluindo no currículo as dimensões de conhecimentos, habilidades, atitudes e destrezas para serem utilizadas em diferentes contextos.

Selvi (2010) informou que, na Índia, ocorreram debates sobre as competências do professor como: planejamento, implementação e avaliação do currículo. As competências docentes foram divididas em áreas — competências de campo, pedagógicas e culturais e outras ramificações.

Na Espanha, Jefatura, (2013) afirmou que foram criadas as Leis 2/2006 e 8/2013 para melhoria da qualidade da Educação, visando auxiliar as crianças a desenvolverem conhecimentos, habilidades naturais, habilidades técnicas e atitudes para se compreender os conteúdos acadêmicos e resolver problemas complexos.

Conforme Dias e Lopes (2003), nos EUA, os modelos educacionais foram: Formação do Professor Baseada em Competência - CBTE e Educação do Professor Baseada em Desempenho - PBTE, e o modelo de Spady (1977), Educação Baseada em Competência – EBC<sup>46</sup>.

Na Europa, Ricalde e Campos (2007) relataram a entrada da competência na Educação por dois caminhos: com Chomsky (1966), com a competência linguística, e na abordagem empreendedora, associando as habilidades — o saber fazer e como competir. Esta perspectiva também é apresentada por (MORETTI; MOURA, 2010); (PERRENOUD, 2005).

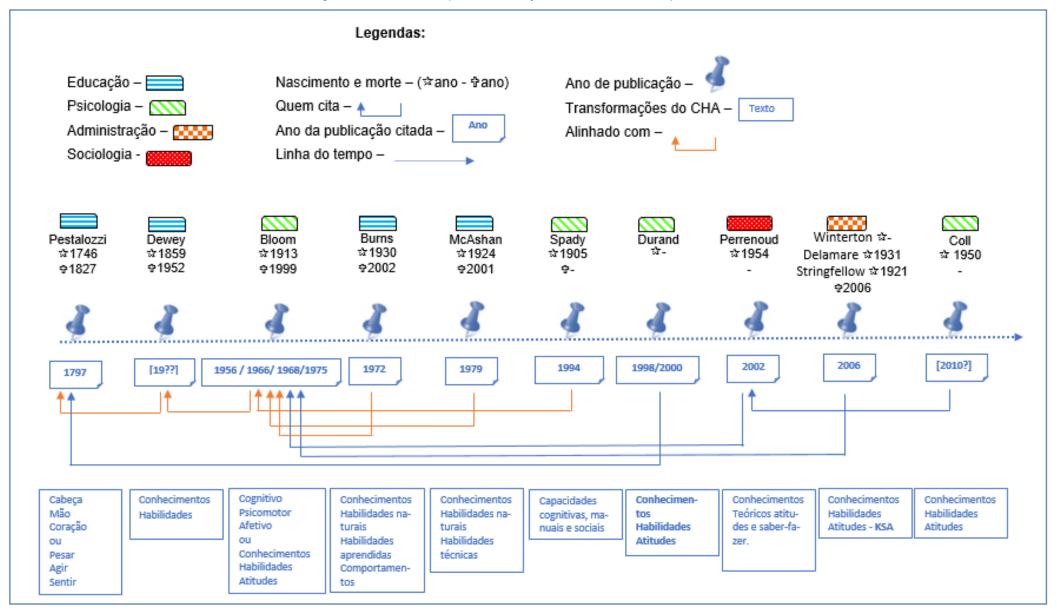
Pichette; Watkins (2018) observaram que o governo do Canadá baseouse no sucesso da aplicação nos EUA na área de negócios, Enfermagem, Educação e Tecnologia, comprovando a utilidade dos programas de EBC, e aderiu à definição de competência do Comitê de Educação e Força de Trabalho, em que competência é a junção de conhecimentos, habilidades ou características evidenciadas por um estudante.

Considerando o uso do conceito, em dois importantes centros de produção de conhecimento (EUA e Europa), buscou-se correlações entre: as definições e as aplicações de competência; e as citações dos autores. Essas correlações são apresentadas na Figura 1.

-

<sup>&</sup>lt;sup>46</sup> Conforme discutido por Hader (2011) Spady promoveu a Educação Baseada em Competência – CBE. Entretanto, Willian Spady substituiu pelo termo *Outcome-Based Education* – OBE ou Educação Baseada em Resultados.

Figura 1 - Linha do tempo da construção do conceito de competência



Fonte: elaborado pela autora

Após aprovação da Lei nº 9.394/96, o MEC passou a disponibilizar novos documentos como Diretrizes, Portarias, Pareceres e Leis<sup>47</sup> para incentivar o desenvolvimento de competências no processo de organização da aprendizagem. O conceito de competência começou a ser usado na área de Administração, por Boog (1991), Nogueira e Leal (2018) nos Programas de Qualidade Total – PQT a partir de 1980, conforme informações divulgadas no Quadro 4. Assim, o Parecer CNE/CEB nº 16/99 Brasil (1999) que se refere ao Ensino de Nível Médio, definiu metodologias para elaboração de currículo por competência, considerando o contexto tecnológico, o atendimento ao cidadão, à sociedade e ao mercado de trabalho.

Foram realizados estudos sobre o impacto tecnológico e a necessidade de trabalhadores polivalentes, com capacidades de agir frente a situações inesperadas. Por este motivo, as IEs buscaram adequar os programas para atender às novas necessidades, pois as empresas necessitavam de trabalhadores com maior qualificação, como inovação, criatividade, trabalho coletivo, autonomia frente aos desafios e atualização permanente.

Além disso, o Parecer CNE/CEB nº 16/99 em Brasil (1999, p. 283) descreve a *Educação Profissional* como uma continuidade do Ensino Médio:

Após o Ensino Médio, a rigor, tudo é Educação Profissional. Nesse contexto, tanto o Ensino Técnico e Tecnológico quanto os cursos sequenciais<sup>48</sup> por campo de saber e os demais cursos de graduação devem ser considerados como cursos de Educação Profissional. A diferença fica por conta do **nível de exigência das competências** e da qualificação dos egressos, da densidade do currículo e respectiva carga horária (grifo da autora).

Schwartzman (2016) apontou o marco aproximado para utilização de competência no Brasil em 1997, por intermédio do Ministério do Trabalho - MT, associado à Organização Internacional do Trabalho - OIT (2002), resultando no Sistema Nacional de Certificação de Competências Profissionais - SNCCP,

<sup>48</sup> Estes cursos foram tratados na Resolução Nº 1, de 22 de maio de 2017 em que dispõe sobre cursos sequenciais, descrevendo a permição a uma certificação para alunos que iniciaram uma Graduação e interromperam, então estes teriam a possibilidade de ir a uma IES, cursar três componentes curriculares com os quais tenham afinidade, para então obter uma certificação para ingresso no Mercado de Trabalho. Dispponível em:

\_

<sup>&</sup>lt;sup>47</sup> Alguns exemplos são: Parecer CNE/CEB n. 16/99, Parecer CNE/CES nº 146/2002, Resolução CNE/CEB n° 04, de 5 de outubro de 1999, Plano Nacional de Educação 2014/2024, Lei brasileira nº 12.772/2012 e Lei nº 13.415/2017.

<sup>&</sup>lt;a href="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\_docman&view=download&alias=65181-rces001-17-pdf&category\_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192">http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\_docman&view=download&alias=65181-rces001-17-pdf&category\_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192></a>

apresentado ao Conselho Nacional de Educação – CNE em 2002. Mas, devido à troca de governo, o projeto foi descontinuado. Em 2004, foi encaminhada nova proposta, intitulada Comissão Internacional de Certificação Profissional – CICP, coordenada pela Secretaria de Educação Técnica do MEC e o MT. Depois, a Lei nº 13.415 (2017)<sup>49</sup> que estabelece diretrizes e bases da Educação Nacional; regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, reafirmou o uso de competências e habilidades para os níveis de ensino baseados na BNCC.

Na área de Educação, Perrenoud (1999) foi identificado como o primeiro a trazer o conceito de competência para o Brasil. Perrenoud (2000) observou que as competências a serem desenvolvidas dependiam dos contextos culturais. Sendo assim, os seres humanos precisariam adaptá-las às suas condições sociais e a escola poderia ajudar a desenvolvê-las. Ao ser indagado sobre a origem da competência na Educação e quando começou a ser utilizada, Perrenoud (2000, s.p)<sup>50</sup> abordou vários aspectos importantes como:

- a) quando a escola se preocupa em formar competências, em geral, prioriza recursos e deixa de lado a aplicação destes nas situações complexas;
- b) "Aprende-se a ler, a escrever, a contar, mas também a raciocinar, explicar, resumir, observar, comparar, desenhar e dúzias de outras capacidades gerais. Assimila-se conhecimentos disciplinares, como matemática, história, ciências, geografia etc. Mas a escola não tem a preocupação de ligar esses recursos a certas situações da vida";
- c) a justificativa para se aprender algo costuma estar relacionada às "exigências da sequência do curso: ensina-se a contar para resolver problemas; aprende-se gramática para redigir um texto. Quando se faz referência à vida, apresenta-se um lado muito global: aprende-se para se tornar um cidadão, para se virar na vida, ter um bom trabalho, cuidar da sua saúde". Essa conduta dificulta ao estudante estabelecer vínculos entre o conteúdo estudado e os problemas do cotidiano;

<sup>49</sup> Disponível em:<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art4">http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art4</a>

<sup>&</sup>lt;sup>50</sup> Entrevista na íntegra em português e francês disponível em: <a href="http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\_main/php\_2000/2000\_31.html">http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\_main/php\_2000/2000\_31.html</a>

d) a atenção à necessidade de um trabalho escolar árduo para transferir e mobilizar as capacidades e os conhecimentos. Para tanto, é preciso tempo, etapas didáticas e situações apropriadas. Treinar e acumular saberes sem mobilizar o que aprenderam em situações reais, no trabalho e fora dele (família, cidade, lazer etc.) não desenvolve competência. A escola precisa deixar "de ensinar por ensinar, de marginalizar as referências às situações da vida; e de não perder tempo treinando a mobilização dos saberes para situações complexas".

Uma definição de competência mais recente consta em Perrenoud (2014, p. 17)<sup>51</sup>:

Descrever uma competência equivale, assim, na maioria das vezes, a evocar três elementos complementares: os tipos de situações das quais dá um certo domínio; os recursos que mobiliza, os **conhecimentos teóricos**, **as atitudes**, **o** *savoir-faire* e as competências mais específicas, os esquemas motores, os esquemas de percepção, de avalição, de antecipação e de decisão; a natureza dos esquemas de pensamento que permitem a solicitação, a mobilização e a orquestração dos recursos pertinentes em situação complexa e em tempo real (grifo da autora).

Ele explicitou que se fundamentou na Taxonomia dos objetivos educacionais, de Bloom *et al.* (1956), ao tratar sobre *classificação de aprendizagens*. Observou que a preocupação com os objetivos começou, efetivamente, a partir de 1960 (PERRENOUD, 2014, p. 28).

Para Perrenoud (2005, p. 100), "[...] a questão das competências não é ideologicamente neutra. Responder a isso é defender, de forma implícita ou explícita, uma visão do ser humano e da sociedade". É responder também, abertamente ou de fato à pergunta "De que lado estamos?" feita aos pesquisadores de ciências sociais. Considerou ainda que: "[...] a escolha de seus objetos; de suas problemáticas e seus procedimentos necessariamente reforçavam certas visões do mundo e enfraqueciam outras".

\_

<sup>&</sup>lt;sup>51</sup> Observa-se que esta é uma edição mais recente do livro *Dez novas competências para ensi*nar.

#### 4.1.2 A Teoria do CHA no Brasil

Na pesquisa de Brandão (2008), evidenciou-se a necessidade de mais pesquisa empírica sobre competências no Brasil. Dias e Lopes (2003) afirmaram que a inclusão do conceito de competência no Brasil foi sendo aderido aos poucos, com influência do prestígio global dos programas e pesquisas estadunidenses divulgados entre 1960 e 1970. No Brasil (1999, p. 297), o Parecer CNE/CEB nº 16/99 voltado a Educação Básica, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, definiu competência como: "[...] capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho". É possível observar que essa definição confere, ao conceito de competência, o foco no trabalho que não existe na sua origem.

A Lei brasileira nº 12.772 de dezembro de 2012<sup>52</sup> reforçou a necessidade do desenvolvimento e fortalecimento de competências e descrevendo padrões para remuneração dos planos de carreira do Magistério Federal para Ensino Básico, Ensino Técnico e Ensino Tecnológico, exigindo o Reconhecimento de Saberes e Competências – RSC. Este envolveu níveis como, titulação, competência profissional e pesquisa. A lei valorizou a formação do professor, a troca de experiências e o uso de avaliações padronizadas, como a Prova Brasil, que é focada no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes. Na nova BNCC<sup>53</sup> de 2020, que se restringe ao Ensino Médio, é destacado a inclusão do CHA na definição de competência em (BRASIL, 2020, s.p).

[...] a mobilização de **conhecimentos** (conceitos e procedimentos**)**, **habilidades** (práticas, cognitivas e socioemocionais), **atitudes e valores** para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a "Educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza" (grifo da autora).

-

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12772.html.
 A elaboração da nova BNCC de 2020 foi baseada na Constituição Federal, com base na

LDB, do Plano Nacional de Educação 2014/2024, na Lei da Reforma do Ensino Médio e nas Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN do Ensino Médio.

Um dos influenciadores na adoção da competência pedagógica no Brasil e na Europa foi Perrenoud (1999). Nogueira e Leal (2018, p. 149) esclareceram:

Philippe Perrenoud nasceu na Suíça e formou-se em Ciências Sociais. Como sociólogo, tornou-se uma grande referência no campo da Educação com seus trabalhos desenvolvidos em torno das competências dos educandos. No Brasil, alcança vários professores com suas ideias inovadoras sobre a formação de professores e avaliação dos alunos, assuntos amplamente discutidos e matéria de constantes considerações a partir de seu enquadramento nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)<sup>54</sup>.

Além disso, Nogueira e Leal (2018, p. 150), explicaram que a competência foi expandida para as áreas empresarial e industrial, buscando qualidade de serviços, como o Programa de Qualidade Total – PQT.

Voltando à questão do tempo necessário para o desenvolvimento das competências por um aluno, que segundo Perrenoud deve ser aumentado (girando em torno de três anos em cada ciclo escolar), podemos aproveitar o mesmo pensamento para a área empresarial. O problema é que, ao falarmos de empresas, falamos também de lucro e ao falarmos de lucro, falamos em redução do tempo de execução das tarefas. Nesse ponto, o modelo das competências proposto por Perrenoud passa a ganhar um novo sentido no interior dos PQT.

Goergen (2000) foi um dos pioneiros na discussão sobre a aplicação da competência na formação de professores no Brasil. Propôs a inclusão de algumas competências como: lidar com o provisório, erro e ilusão; competência rejuntiva – no sentido do olhar multidimensional para uma cultura globalizada; competência comunicativa; competência sensitiva e ecológica - por meio de interpretações ideológicas, da tolerância, dos valores, da contemplação, do compartilhamento, do respeito e da comunhão.

Há várias definições de competência, incluindo a descrita por Durand (1998) contendo as três dimensões: conhecimentos, habilidades e atitudes que foram comparadas a alavancas propulsoras para o desenvolvimento de competências pedagógicas. Além disso, foi utilizada por autores como: Kane (1992), Garavan e O'cinneide (1994), Delors (1996), Feliú e Rodrigues (1996), Nisembaum (2000), Santos (2001), Muñoz; Quintero e Munévar, (2001), Rabaglio (2001), Onstenk (2003), Bruno-Faria (2003), Roe (2003), Filipowicz (2004),

<sup>54</sup> Capítulo de livro disponível em: <a href="http://www2.videolivraria.com.br/pdfs/14867.pdf">http://www2.videolivraria.com.br/pdfs/14867.pdf</a>

Stoof (2005), Beneitone *et al.* (2007), Zabala e Arnau (2008), Tiana (2009), Mankin (2009), Dianati e Erfani (2009), Carstensen *et al.* (2009), Yu-Ting (2010), Kouwenhoven (2010), dentre outros já citados.

Assim como Durand (1998), Weigel e Bonica (2014, p. 21), viram similaridade entre as chaves da aprendizagem de Pestalozzi com a Teoria do CHA:

[...] os domínios da Taxonomia de Bloom são cognitivos, afetivos e psicomotores. Em resumo, a classificação cognitiva de Bloom pode ser descrita como "pensamento/cabeça", o que significa que envolve atividades que estimulam a mente. O domínio afetivo pode ser pensado como o "sentimento/coração", ou atividades que influenciam as emoções. As atividades que estimulam os alunos se enquadram fisicamente no domínio psicomotor e podem ser descritas como "fazer/mãos"55.

Houssaye (1994, p. 47) interpretou as chaves da aprendizagem como saber, querer e poder.

[...] o poder que ele tem de libertar-se de impressões confusas para chegar a conceitos claros; a da aptidão que ele se forja a implementar seu livre arbítrio para desenvolver o melhor de si mesmo; o dos meios técnicos que ele se dá com a intenção de fazer um trabalho de si mesmo<sup>56</sup>.

Soëtard (2010, p. 24) ao discutir sobre as chaves da aprendizagem de Johann Pestalozzi as associou a dimensões:

Para Pestalozzi, a cabeça representa o poder que tem o homem, graças à reflexão, de separar-se do mundo e suas impressões confusas, e de elaborar conceitos e ideias. Mas como indivíduo situado, o homem continua estando completamente submerso em um mundo que, através da experiência, não para de requerer sua sensibilidade e o vincula com seus semelhantes na luta empreendida para dominar a natureza por meio do trabalho: essa é a dimensão do coração. O homem, provocado deste modo pelo que é e requerido pelo que deve ser não tem outra solução nesse conflito sempre aberto e plenamente assumido, que fazer de si mesmo uma obra: essa é a dimensão das mãos.

<sup>56</sup> Traduzido do original: [...] celui du pouvoir qu'il a de se dégager des impressions confuses pour accéder aux concepts clairs; celui de l'aptitude qu'il se forge de mettre en cuvre sa volonté libre pour développer le meilleur de lui-même; celui des moyens techniques qu'il se donne dans l'intention de se faire une euvre de soi-même.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>55</sup> Como mencionado, os domínios da Taxonomia de Bloom são cognitivos, afetivos e psicomotores. Em resumo, a classificação cognitiva de Bloom pode ser descrita como "pensamento / cabeça", o que significa que envolve atividades que estimulam a mente. O domínio afetivo pode ser pensado como o "sentimento / coração", ou atividades que influenciam as emoções. Atividades que estimulam os alunos fisicamente caem no domínio psicomotor e podem ser descritas como "fazer / mãos".

Com ótica similar, Aranha (2006, p. 52) comenta sobre a Educação universal e formativa, com socialização da cultura mediante o desenvolvimento das capacidades intelectuais e manuais, associadas ao saber agir, ou seja, associando-se a teoria e prática, de modo a existir certa convergência de ideias atreladas às dimensões da Teoria do CHA.

Durand (1998) descreveu a Teoria do CHA da seguinte forma:

Conhecimentos (*knowledge*) são conjuntos organizados de informações, permitindo a interpretação do mundo, abrangendo o acesso aos dados, a representação, integração e evolução com demais conhecimentos. Em outras palavras, são conhecimentos adquiridos pela Educação formal, pela família e trabalho ao longo da vida. As habilidades ou o saber-fazer (*know-how*) é a capacidade de agir ou realizar tarefas físicas ou mentais, conforme os objetivos predefinidos, baseando-se no empirismo e na prática — por exemplo: listar, identificar, sintetizar, interpretar, aprender, ler, etc.

As atitudes (attitudes) são as vontades, os comportamentos, a determinação, as escolhas, é querer fazer as tarefas do cotidiano profissional. Boyatzis (2008) viu a questão dos comportamentos como empatia, saber ouvir, perguntar, para ganhar posição ou impactar a visão de outros, abrangendo a autoconsciência emocional e autoconhecimento, levando a uma ação — por exemplo: decidir, cooperar, colaborar, ser proativo(a), projetar cenários, julgar (no sentido de compreender).

Esta pode ser uma perspectiva complementar a ideia de valores; entretanto, ressalta-se a importância da ideia inicial de autores como Johan Pestalozzi, Bloom *et al.* (1956) e Dewey (1931), que associa atitudes a valores e virtudes, ser preservada.

Para Stroobants (2002), foi possível representar o conceito de competência utilizando um guarda-chuva (Figura 2), abrigando questões técnicas e comportamentais, envolta em um conjunto de especificações unificadas para formar a competência, pois, sem uma das partes, estaria incompleta.

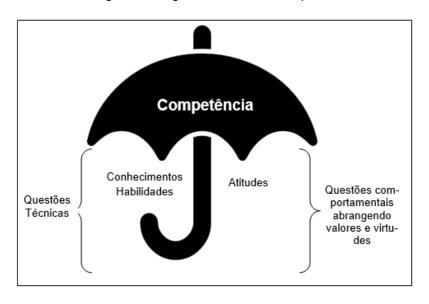


Figura 2 – O guarda-chuva da competência

Fonte: figura produzida pela autora baseado nas ideias de Stroobants (2002) e Woodruffe (1993).

Essa perspectiva está alinhada com a de Woodruffe (1993), conforme discutido no item 2.1.2, em que se diferencia *competence* (conhecimentos técnicos e específicos) de *competency* (questões comportamentais, que permitem realizar um trabalho de modo eficaz).

Coll et al. (1998) e Durand (2000) explicaram que, nas escolas e nas empresas o ensino de conteúdo conceitual tem se sobreposto às habilidades e atitudes. Mas se fosse utilizado em conjunto, auxiliaria na resolução de problemas, na associação entre os conhecimentos prévios e as situações desafiadoras, no trabalho colaborativo, na solidariedade e no respeito. Ou seja, quando há desequilíbrio entre as dimensões, a competência fica deficiente ou incompleta.

O Parecer CNE/CES nº 4348/2020 define, no Artigo 2º, o perfil do aluno de Graduação em Administração da seguinte forma: "deve expressar um conjunto coerente e integrado de conteúdos (saber), competências (saber fazer), habilidades (saber fazer bem) e atitudes (querer fazer) [...]".

4.1.2.1 Propostas usando o conceito de competência na área de Educação

Existe um conjunto de propostas na área de Educação que utilizaram o conceito de competência e foram citados nesta pesquisa, portanto, precisam ser esclarecidos. Inclusive, no Parecer CNE/CEB nº 16/99, com o foco na Educação Básica, discorre-se sobre "competência" ter recebido diferentes significados, por vezes contraditórios e insuficientes para orientar as práticas pedagógicas nas escolas (BRASIL, 1999).

Para esclarecer parte destas questões, foi construído o Quadro 6, que corresponde à Fase 4 da pesquisa, em que foram selecionadas as nomenclaturas associadas à palavra "competência", e realizada a descrição sucinta de cada uma.

Quadro 6 – Propostas usando o conceito de competência

Nomenclatura	Descrição	Autores que cita- ram	Ano de aplicação	Críticas	País a utilizar
Ensino por competência	Trabalhar os conteúdos com maior significado, profundidade e aproveitando o melhor das disciplinas (RI-CARDO, 2010).	(DIAS; LOPES, 2003) (CARSTEN- SEN <i>et al.</i> , 2009) (RICARDO, 2010) (TWYMAN, 2014)	1999	A crítica dos professores é em relação à construção das competências. Acreditam que, desta forma, menospreza-se o conteúdo para centralizar excessivamente no sujeito. Além da subordinação ao mercado de trabalho (RICARDO, 2010).	Brasil
Pedagogia das competências	Saber fazer e ter objetivos com foco no pragmatismo.	(RAMOS, 2001, apud XISTO, 2008, p. 29) (DUARTE, 2001) (ARAÚJO, 2004)	Década de 1970	Machado (1988, apud ARAÚJO 2001) aborda e sistematiza os métodos para identificar, codificar, prescrever e formalizar o desempenho educativo com prevalência do pragmatismo, sem reconhecer a formação ampla.	Estado Unidos
Competência pedagógica	Relacionar os conteúdos a objetivos e situações de aprendizagem (PER-RENOUD, 2014, p. 28).	(PERRENOUD, 2014)	1996	Para Perrenoud (2014, p. 111), as críticas dos professores têm que ver com confrontos agressivos, críticas ao programa e comparações injustas entre eles e a instituição, operando com manobras para ganho da causa.	União Europeia
Educação Base- ada em Compe- tência - EBC	Investigar por intermédio de pesqui- sa-ação, em que o professor é um facilitador, observador e orientador. O estudante é participante e ativo no processo de aprendizagem (SPADY, 1977)	(SPADY, 1977)	1972	Os objetivos foram vistos pelos professores como estreitos e com abordagem mecanicista (SPADY, 1977).	Estado Unidos
Currículo por competência Currículo basea- do em competên- cias Currículo a partir de competências	[] pressupõe a centralidade do aluno e, portanto, da aprendizagem, um foco na qualidade e na autonomia, uma prática pedagógica diversificada, uma escola diferenciada, uma pedagogia ativa (BERGUER FILHO, 2018, p. 5).	(BRASIL, 1999) (DIAS; LOPES, 2003) (CARSTENSEN <i>et al.</i> , 2009) (TWYMAN, 2014) (BERGUER FILHO, 2018).	1990, no Brasil; 2004, no México;	Dias e Lopes (2003) veem como uma bricolagem de teorias e práticas utilizadas em outros países, mas de modo recontextualizado.	México Brasil

Fonte: elaborado pela autora.

Conforme pode ser observado no Quadro 6, há alguns termos associados à competência. O termo *ensino por competência* foi utilizado por Ricardo (2010) para questionar o projeto escolar, os saberes e finalidades. Dias e Lopes (2003) usaram para explicar a inclusão de programas americanos nas propostas educacionais brasileiras. Também pode ser encontrada em Carstensen *et al.* (2009) e Twyman (2014) justificando a inclusão nas mudanças educacionais do México. Quanto a *pedagogia das competências*, Araújo (2004) partiu do contexto social inserido na relação entre capital e trabalho, associando à formação a noção de competência. Para o autor, a pedagogia das competências está além de pressupostos internacionais, pois no mundo globalizado existem interações, como benefício, há a permuta entre capital e trabalho, sendo interessante a formação flexível frente às demandas da contemporaneidade.

O termo *Educação Baseada em Competência* – EBC foi utilizado por Spady (1977) para desfazer algumas confusões sobre competência após mais de vinte Estados americanos aderirem ao uso do conceito. Ainda com visão diferente, Perrenoud (1999) utilizou a expressão *competência pedagógica* para descrever a distribuição de conteúdo e a especificação de objetivos para o professor organizar a aprendizagem dos estudantes.

#### 4.1 A influência da União Europeia

Leitão (2018?) descreveu que a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, OCDE, organização internacional fundada em 1961, foi criada para incentivar o desenvolvimento e promover a estabilidade na economia dos países associados. A OCDE é considerada a sucessora da Organização Europeia de Cooperação Econômica – OECE, originada em 1948 para reconstrução da Europa, incentivo à cooperação entre os países europeus e desenvolvimento econômico no pós-guerra. Na transição de OECE para OCDE, a organização passou a aceitar novos membros, desde que comprovassem seu alinhamento comercial, político, econômico e social. Quanto à participação do Brasil como país-membro, a autora explicita que a entrada na organização ainda permanece em negociação.

Conforme o site da OCDE (2015), embora o Brasil não seja membro da organização, é considerado um parceiro-chave, mantendo cooperação desde

1990. Em maio de 2017, o País manifestou interesse em tornar-se membro oficial da OCDE<sup>57</sup>. O *site* da Secretaria do Ministério da Economia informou que o Brasil é subscritor da OCDE e aderiu a seus preceitos na elaboração dos PCNs (embora os PCNs tenham sido substituídos pela implementação das BNCCs, em 2018, ambos voltados para a Educação Básica e Ensino Médio respectivamente), além disso, Peroni, Caetano e Arelato (2019) observam que a elaboração das BNCCs foi financiada pela OCDE. Ela têm influenciado a Educação, no mundo, via recomendações aos países membro e que participam do PISA. Isso evidencia o diálogo e a influência no incentivo ao uso de competência em contexto globalizado.

Na Fase 7, procurou-se por "OCDE define competência como" no Google Acadêmico e pelas palavras-chave "competência" e "educação" no *site* da Comissão Europeia. Foram obtidos os resultados, apresentados no Quadro 7. Parte considerável de definições foram encontradas nas Recomendações do Conselho da Comissão Europeia.

Quadro 7: Definições de competência da OCDE.

Ano	Definição de "competência" ao longo dos anos
2002	Capacidade de responder às demandas ou realizar tarefas com sucesso (OCDE, 2002, apud VIDAL; GREGÒRI; RECHE, 2014, p. 1613).
2003	Capacidade de responder a demandas complexas e realizar diversas tarefas de forma adequada, envolve uma combinação de habilidades práticas, conhecimento, motivação, valores éticos, atitudes, emoções e outros componentes sociais e comportamentais que são mobilizados juntos para alcançar uma ação eficaz (DESECO, 2003, apud ORDEN ECD/65, 2015, p. 6986).
2005	[] combinação de conhecimentos, aptidões e atitudes, e "competências-chave", para definir as competências necessárias a todos. Esta inclui, assim, as competências básicas, mas vai para além destas (COMISSÃO, 2005, p. 2).
2007	Combinação de conhecimentos, aptidões e atitudes adequadas ao contexto, são necessárias a todas as pessoas para a realização e o desenvolvimento pessoal, exercer cidadania ativa, a inclusão social e o emprego (COMISSÃO, 2007, p. 7).
2016	O que uma pessoa sabe, compreende e é capaz de fazer, abrangendo conhecimentos e aptidões (COMISSÃO, 2016, p. 2).
2018	Capacidade de resolução de problemas, com espírito científico, capacidade de cooperação, criatividade, pensamento computacional e autorregulação. Para transpor em tempo real o que foi aprendido, para gerar novas ideias, teorias, produtos e conhecimentos (COMISSÃO, 2018, p. 2).
2020	O ensino e a formação profissionais devem ser entendidos como o ensino e a formação que visam dotar os jovens e os adultos dos conhecimentos, <i>know-how</i> , aptidões e/ou competências que determinadas profissões ou, de um modo mais geral, o mercado de trabalho, exigem, e podem ser ministrados em contexto formal e não formal, a todos os níveis do Quadro Europeu de Qualificações, incluindo o Ensino Superior (COMISSÃO, 2020, p. 1).

Fonte: elaborado pela autora.

<sup>&</sup>lt;sup>57</sup> Disponível em: http://www.oecd.org/latin-america/countries/brazil/brasil.htm Acessado em 06/05/2020

Analisando as definições listadas no Quadro 7, percebe-se a diversidade nas ideias. Além do mais, pelo volume de documentos existentes no repositório da OCDE, parece haver pouco foco em definir o conceito e mantê-lo homogêneo quantos às ideias, dando a impressão de flutuação e adequação conforme os objetivos propostos pela organização.

O Quadro 8 situa alguns desdobramentos da influência da OCDE, ao longo dos anos; as dificuldades para esclarecer o conceito; a confusão entre competências e habilidades; e como o incentivo à utilização do conceito chegou ao Ensino Superior. Percebe-se que a implementação do conceito foi iniciada no Ensino Básico (PCNs), depois no Ensino Médio pelas BNCCs substituindo os PCNs e, a partir de 2015, incentivado o seu uso para além da Educação, com ênfase maior no Ensino Superior (DCNs) a partir de 2018.

Quadro 8: Iniciativas da OCDE quanto ao uso de competência na Educação (continua...)

Iniciativas	Definições e Ações	Ano
Simpósio Competências-chave para a Europa (Berna, Suíça)	Fazer o rastreamento semântico do termo com- petências e a relação com a escola. Verificar se as práticas pedagógicas estavam adequadas para implantar competências-chave.	1996
Implantação do Programa Internacional de Avaliação do Estudante (PISA)	Comparar conhecimentos e habilidades para solucionar problemas.	1997
Projeto Definição e Seleção de Competências-chave ( <i>DeSeCo</i> <i>Project</i> ) – propôs nove competên- cias-chave, divididas em três ca- tegorias.	Definir competências escolares básicas, identificar de valores comuns, objetivos gerais da Educação e aprendizagem ao longo da vida.	1997
A partir do ano 2000, o Brasil passa a participar oficialmente da avaliação do PISA.		
Para uma Europa de Conhecimento - A União Europeia e a Sociedade da Informação (Cúpula da UE, Lisboa, Portugal)	Tornar a UE a sociedade do conhecimento mais competitiva do mundo até 2010 (foi utilizado o conceito de competência nas deliberações e decisões). Definir novas habilidades e integrá-las ao currículo escolar.	2000
Reunião da Comissão Europeia (Estocolmo, Suécia)	Extinguir as dúvidas quanto à definição e sele- ção de competências considerando três objetivos: melhorar e Educação na UE, facilitar o acesso à Educação e abrir sistemas educacionais para o mundo.	2001
Reunião do Conselho Europeu (Barcelona, Espanha)	Lançar o programa "Educação e Formação 2010", definir novas competências básicas relacionadas a conhecimentos, habilidades e atitudes.	2002
A Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA) - pesquisa abrangente sobre o con-	Terminar com as dúvidas sobre as competências e fazer um constructo do conceito, para entender se existia um consenso entre como as compe-	2002

ceito e as práticas curriculares	tências eram definidas, desenvolvidas e avaliadas.	
relacionadas às competências da rede <i>Eurydice</i> .	Chegando-se às conclusões: a inexistência de unanimidade quanto ao significado de competências; a competência associada à habilidade instrumental foi compreendida como a capacidade de ação em momentos imprevistos; concordância quanto às competências serem chaves fundamentais, básicas e essenciais para a sociedade.	
Reunião do Conselho Europeu	Desenvolver o ensino permanente para apoio de políticas do Estado, proporcionar contribuições para estimular os países-membros para reformar a aprendizagem. Criar critérios para o rendimento escolar.	2003
Considerações do Conselho da Europa	Definição de competências como aptidões base- adas em conhecimentos, experiências, valores e disposição autogeradas na prática da Educação. Implementação de decisões da Declaração de Lis- boa, ocorridas no ano 2000.	2004
Definição de competências da Comissão Europeia	Representação de competências-chave como conjunto multifuncional e transferível de conhecimentos, habilidades e atitudes a todos os indivíduos para realização pessoal, inclusão e emprego, a serem alcançadas no final do ensino ou formação obrigatória, atuando como base para aprendizagem permanente (COMISSÃO EUROPEIA, Grupo de Trabalho B, 2004, p. 6)	2004
Considerações sobre competência da OCDE	Definição de competência como um conceito exclusivo de aptidões, com <b>preponderância de habilidades</b> para alcançar um objetivo.	2005
Recomendações do parlamento e do Conselho da UE sobre as competências essenciais para aprendizagem ao longo da vida e regimento de políticas educacionais.	Definição de oito domínios de novas competências a serem adquiridas ao longo da escolaridade, baseados em <b>conhecimentos</b> , <b>aptidões e atitudes</b> , para ser um marco de referência de competênciaschave.	2006
	Obs.: foi escolhido o termo competência em vez do termo habilidades, por ser mais polissêmico e combinado.	
Definição de competência do Centro Europeu para o desenvolvimento da Formação Profissional (Bruxelas, Bélgica)	Referir competência como capacidade de aplicação da aprendizagem em um contexto, indo além de elementos cognitivos, habilidades técnicas ou funcionais, atributos interpessoais ou sociais e valores éticos. Ademais, o uso de competências implicam na transferência e aplicação em vários contextos, e na multifuncionalidade para atingir objetivos, resolver problemas em diferentes tarefas.	2010
Comunicado sobre o uso das Tec- nologias da Informação e Comuni- cação (TICs)	Incentivar a adesão de professores e estudantes às TICs, usando formação contínua com certificações reconhecidas e o uso de tecnologia nos estágios para simulações e melhora de competências.	2014
Projeto de Relatório Conjunto de 2015 do Conselho e da Comissão sobre a aplicação do quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da Educação e da formação.	Melhorar a qualificação da mão de obra e adequar as competências para facilitar a transição e adaptação às necessidades dos mercados de trabalho, apoiadas nas competências transversais, essenciais, cívicas, culturais e sociais. Com pensamento crítico, pedagogias inovadoras, metodo-	2015

	logias ativas, Educação participativa, sinérgica, e utilização de TICs na formação continuada de professores.	
Considerações sobre competência da OCDE	Usar competências como diretriz na formação da cidadania, cultura e sociedade, expandindo o conceito para outros nichos além da Educação.	2015
Recomendação do conselho sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida	Apoiar o desenvolvimento de competências essenciais em uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, atendendo a todos os níveis educacionais. Melhorar a Educação, garantir excelência do ensino, facultar percursos de melhoria de competências a adultos com poucas habilitações, desenvolver o ensino e formação profissionais iniciais e contínuos e modernizar o Ensino Superior.	2018

Fonte: Ramos (2006), Chizzotti e Casali (2012), COMISSÃO (2004), COMISSÃO (2014), COMISSÃO (2015), COMISSÃO (2018) (grifo da autora).

Caso o Quadro 7 seja comparado com o Quadro 8, é possível observar que as iniciativas da OCDE quanto ao uso e promoção de competências teve início em 1996 — embora somente em 2002 tenha sido encontrada nesta pesquisa a primeira definição de competência.

No Quadro 8, constam as ações da OCDE entre 1996 e 2018 de maior relevância na implementação do conceito de competência na Educação. Mas, pode-se chegar a algumas considerações a respeito do Quadro 8:

- a) busca para extinguir e/ou esclarecer dúvidas em relação ao conceito de competência utilizando o rastreamento semântico da palavra, com foco nas competências-chave, percebeu-se dificuldade para chegar a um consenso;
- b) nota-se a confusão entre os termos "competências" e "habilidades", pois foram utilizados como sinônimos, mas voltou-se à ideia inicial da competência (2005/2006) abarcando as outras dimensões, como um guarda-chuva (conhecimentos, habilidades e atitudes);
- c) os termos "conhecimentos", "habilidades" e "atitudes" aparecem em 2000 e 2004;
- d) cumpre observar a força que a OCDE, uma organização de interesse econômico, tem na elaboração de diretrizes para a Educação. Estas por sua vez foram acatadas na Europa, no Brasil e em outros países;
- e) o fato de vários países aderirem às competências trouxe diversidade nos significados, conforme a cultura e as fontes teóricas de cada local.

O Brasil precisa criar uma massa crítica capaz de pensar autonomamente as questões relevantes da Educação sem ficar dependendo de órgãos internacionais - de suas confusões, inclusive. No cenário brasileiro o incentivo ao uso do conceito de competência na Educação veio principalmente por meio de Perrenoud (1999) com o livro 10 novas competências para ensinar. Ocorre que o autor utilizou como referência Guy Le Boterf para definir competência, que é da área de Administração e isso pode ter feito com que algumas pessoas associassem o uso conceito a essa área. Observando o Quadro 9, com os primeiros autores a escreverem sobre o conceito no Brasil existe uma linha apontado para Philippe Perrenoud.

Quadro 9 – Uso do conceito de competência no Brasil.

Autores	Área	Referências de Administradores
Perrenoud (1999)	Psicologia	Guy Le Boterf
Georgen (2000)	Filosofia	Philippe Perrenoud
Dias; Lopes (2003)	Pedagogia/Química	RFP (1999)
Brandão (2008)	Administração	Joel S. Dutra, Thomas Durand, Richard Boyatzis; Maria T. Fleury, etc.

Fonte: produzido pela autora

Um dos pioneiros na escrita e incentivo ao uso de competências no Brasil foi Pedro Georgen, que utilizou como referência Philippe Perrenoud, este último, apoia-se em um administrador, os demais autores brasileiros tomam como base para suas discussões autores da área da Administração, indicando a possível origem de associação da área de Administração com o conceito de competência.

# 4.3 Visão de Educação e a competência

As nove competências chave, descritas por Chizzotti e Casali (2012), constam do Projeto DeSeCo, de 1997, e foram classificadas em três categorias:

- a) capacidade de utilização de ferramentas interativas físicas, tecnológicas ou socioculturais — utilizando linguagem, símbolos, conhecimentos, informações e tecnologias;
- b) capacidade de interação com diferentes grupos, culturas, com relacionamentos, cooperações e resolução de conflitos frente a ideias hetero-

- gêneas, relacionamento pacífico, cooperação e trabalho em equipe, sabendo lidar com os problemas;
- c) capacidade de autonomia, com aprendizagens, projetos pessoais, interesses e necessidades, compreendendo, decidindo e agindo conforme o contexto social, fazendo valer os direitos e os limites pessoais.

É possível fazer um paralelo entre essas três categorias de competências e os três eixos que compõem o processo de Educação de Charlot (2003, p. 5).

Em primeiro lugar, a educação é um direito e não uma mercadoria. [...] Ela é fundamentalmente um triplo processo através do qual, de forma indissociável, "a cria do homem" torna-se um ser humano, o membro de uma sociedade e de uma cultura em um momento e um lugar particulares, um sujeito com sua história pessoal. É movimento de hominização, socialização, subjetivação. É cultura como entrada em universos simbólicos, como acesso a uma cultura específica, como movimento de construção de si. É direito ao sentido, direito às raízes, direito a um futuro. É direito ao universal, direito à diferença cultural, direito à originalidade pessoal. Esses três direitos devem ser levados em consideração (grifo da autora).

De modo que seria possível associar o item "A", com a ideia de *humani- zação*, pois refere-se ao processo de aquisição do patrimônio cultural da humanidade. O item "B" pode ser relacionada à *socialização*, sendo membro da comunidade e envolvendo-se de modo cooperativo, buscando equilíbrio nas diferenças. E no item "C" é possível associar com a *singularização*, pois reflete o tornar-se exemplar e único, sem perder a individualidade, os direitos e deveres do ser humano. Ou seja, apesar de Charlot (2003) ter defendido a premissa da Educação deixar de ser submissa ao mercado de trabalho, existem congruências entre as ideias do autor e as propostas da OCDE.

## 4.4 A crítica dos educadores ao conceito de competência

Uma parte dos educadores questionam e criticam o uso do conceito de competência. A hipótese desta pesquisa é que ao ser referenciado pela área de Administração, acabou sendo associado às empresas, ao mercado de trabalho, ao capitalismo e assim sendo, o que vem dele e do campo passa a ser visto como algo danoso. Dentre os males do capitalismo, estão a meritocracia,

baseada em avaliação de desempenho, e o cerceamento da autonomia e criatividade.

Sobre as políticas educacionais com a adesão ao modelo de competência, vindo de países centrais, para o Brasil, Dias e Lopes (2003, p. 1157) foram, especialmente, contundentes ao argumentarem sobre:

- a) os interesses econômicos produzem discursos que disseminam práticas que envolvem o "[...] currículo por competências, a avaliação do desempenho, a promoção dos professores por mérito, os conceitos de produtividade, eficiência e eficácia, entre outros [...]";
- b) a função do professor ter assumido "[...] uma dimensão técnica altamente restritiva de sua autonomia, criatividade e capacidade intelectual e política [...]" (p. 1161).
- c) a ansiedade gerada pela "[...] política de avaliação e controle baseada no desempenho do aluno e do professor" (p. 1163, citando OLIVA; HENSON, 1989).

Dias e Lopes (2003) concordaram com Spady (1977) e Coll ([201-?]) em que o uso da competência no currículo educacional já havia acontecido em outros momentos históricos. Quanto a incorporação da competência no currículo acadêmico, Spady (1977) e Bloom *et al.* (1956) registraram que houve, por parte dos professores, resistência. Esta, por sua vez, é previsto que aconteça, quando se propõe mudanças na estrutura com a qual as pessoas estavam acostumas, existirá algum tipo de resistência e protesto. Assim como aconteceu com a Taxonomia de Benjamin Bloom, na EBC de Willian Spady e nos PCNs e posteriormente nas BNCCs e DCNs do Brasil.

O Parecer CNE/CES nº 438/2020 trata sobre as diretrizes curriculares do curso de graduação em Administração, ressaltando as mudanças ocorridas no século XX que impulsionaram mudanças na política e na Educação (BRA-SIL, 2020, p. 3):

As competências necessárias para ser um bom executivo global passaram a ser o conhecimento e experiência de trabalho imersos nessas novas culturas, cujas características eram desconhecidas de muitos dos profissionais naquele momento do mundo dos negócios.

O Parecer ainda chama a atenção para o seguinte aspecto (BRASIL, 2020, p. 6):

Significa que cidades inteiras, que dependem das fábricas e dos serviços administrativos ligados a elas irão sofrer profundas mudanças, e que milhares de pessoas, incapazes de adquirir novas competências técnicas, terão que encontrar novos rumos.

Com estes recortes, é possível perceber a necessidade de adequação do currículo de graduação para atender à demanda contextual do trabalho. O documento informou, ainda, que a avaliação é uma forma de afunilamento do aprendizado para identificar as competências que realmente foram adquiridas, como "capacidade de pensar e executar, resolver problemas, usar de forma interdisciplinar conteúdos de diversas áreas para resolver problemas" (BRASIL, 2020, p. 6). Além disto, esta inciativa tem estado associada às metodologias ativas.

Sacristán et al. (2011, p.13) teceram considerações sobre competência e a Teoria do CHA. Observaram que, para construir competência, existem alguns traços definidores como: "[...] o domínio de determinadas habilidades, capacidades ou competências é condição primordial do sentido da formação"; "[...] a funcionalidade é meta de toda Educação" para "[...] desempenho de qualquer função humana"; de modo que a competência pode ser usada para elaborar os objetivos de aprendizagem.

Mesmo admitindo que o conceito pode ser usado, Sacristán *et al.* (2011, p. 14) listaram algumas críticas: "[...] uma espécie de narrativa de emergência para salvar a insuficiente e inadequada resposta dos sistemas escolares às necessidades do desenvolvimento econômico [...]". Além disso, trataram as diretrizes de conhecimento tradicional como inadequadas para a contemporaneidade e o uso da competência poder ser um arma discursiva para "[...] ocultar certos problemas e desqualificar outras estratégias pedagógicas e políticas que ficam escondidas ou são excluídas".

Embora Sacristán *et al.* (2011, p. 17) questionem a utilização da competência e argumentem que "Tudo o que sabemos tem uma origem" e "É preciso rastrear a origem das competências para compreender sua essência", eles não apresentaram a origem do termo competência e como poderia ser usado. Em vez disso, Sacristán *et al.* (2011) discutiram sobre a influência da UE com o PISA e a adesão dos países membros. Os argumentos são relevantes no documento, mas será que o problema é o conceito de competência ou uso equivocado? Provavelmente ocorre pelo desconhecimento da origem da competên-

cia associada a Teoria do CHA (e as chaves de aprendizagem de Pestalozzi) e seus benefícios para formação profissional, acadêmica e cidadã. Todavia, esta pode ser uma fragilidade do trabalho de Sacristán *et al.* (2011), porque fazem uma crítica, sem considerarem a origem do conceito.

Para Dewey ([19--?]), a relevância da competência na indústria estaria associada ao meio de subsistências dos indivíduos e dos relacionamentos, porque se alguém for incapaz de ter competência mínima para ter emprego, existe o risco de depravação ou violência. Ou seja, Dewey (1897) defendia que o Estado teria de proporcionar condições para os indivíduos terem o sustento digno. Essa ideia talvez explicasse porque os administradores e gestores se apropriaram da competência.

Audigier (2000, p. 21) defendeu que a competência traz a ideia de "perfeição humana pessoal e social". Relatou ter criado o projeto Educação para Cidadania Democrática em 1997, na França, com o intuito de descobrir os valores e as habilidades para formar cidadãos participantes. Dewey ([19--?], p. 137) observou o seguinte:

Um Pestalozzi poderia tentar experimentos e exortar pessoas com inclinação filantrópica que possuíssem riqueza e poder para seguir seu exemplo. Mas mesmo Pestalozzi viu que qualquer busca efetiva do novo ideal educacional exigia o apoio do Estado. A realização da nova Educação destinada a produzir uma nova sociedade dependia, afinal, das atividades dos Estados existentes. O movimento pela ideia democrática inevitavelmente se tornou um movimento para escolas conduzidas e administradas publicamente.

Johann Pestalozzi provavelmente não defendeu esta ideia, porque seu foco de trabalho estava no Ensino Infantil. De modo que as proposições educacionais passam pelo Estado, e este tem outro olhar além da Educação. Ou seja, depende-se do mercado de algum modo, seja na Educação ou em outras áreas, podendo ser interessante trabalhar em conjunto, pois este ciclo faz parte de uma sociedade na qual estes elementos estão conectados. Parte das críticas têm base na ideia de que desenvolver competência, ao longo da escolarização, é uma forma de servir ao mercado de trabalho. Cumpre observar que qualquer sociedade moderna está atrelado ao mercado. Conforme observa Profeta (2020, p. s/p)<sup>58</sup>:

<sup>&</sup>lt;sup>58</sup> Conforme opinião do Professor Dr. Rogério Augusto Profeta, durante as observações na Banca de Qualificação deste trabalho, no dia 15 de outubro de 2020.

O vínculo ao mercado não implicaria, necessariamente, em submissão e, sim, em atender às suas demandas. A Educação poderá dar novos sentidos e métodos à relação com o mercado para servir melhor à sociedade, caso esta reconheça como adequado.

É possível lembrar da relação entre competências e habilidades, quando pessoas e organizações as colocam como iguais. Apesar disso, as habilidades estão dentro de competência. Além disso, são necessários conhecimentos e atitudes para formar uma competência, conforme o debate e a divulgação da OCDE e dos primeiros autores a escreverem sobre isto.

Outro ponto a ser colocado em pauta é a questão das atitudes. Algumas pessoas as entendem como determinação, querer, vontade, proatividade, a partir de uma interpretação simplista. Segundo os dados desta pesquisa, esse entendimento seria equivocado, uma vez que exclui a necessária formação a partir de valores e virtudes, ou seja, a formação ética. Então, se discorrerá sobre isto tendo como base os primeiros autores na sua interpretação e uso de atitudes como veremos adiante.

#### 4.5 As atitudes dentro da Teoria do CHA

Conforme a influência, atemporalidade e primeiros registros, foram selecionados alguns pensadores da Educação, como Johann Pestalozzi, John Dewey, Benjamin Bloom e Thomas Durand, para expor as perspectivas quanto às atitudes.

#### 4.5.1 Johann Heinrich Pestalozzi

Lopes (1981) acreditava que para Johann Pestalozzi as atitudes estavam atreladas ao amor. Separando a tríade "cabeça" para ilustrar a inteligência, "mãos" para representar a vontade associada às ações e "coração" para descrever o amor. Brettas (1982) observou que uma carta de Johann Pestalozzi incentivava a se ter caridade no coração, ser tolerante, acreditar, esperar e suportar, características embasadas em amor e fé. Por exemplo, no livro *Como Gertrudes ensinava seus filhos*, em que enfatizou o amor à humanidade, a moral e a lógica. Para Ferrari (2008), a questão do afeto é identificada como elemento basilar na pedagogia de Johann Pestalozzi.

Brettas (1982, p. 425) descreveu que Pestalozzi promovia a formação de um ser humano independente, com paz interior, a Educação por meio da Natureza, busca pela "igualdade, democracia, realização de todas as faculdades e combate às desigualdades sociais", e isso explicaria porque inspirou a renovação no ensino, influenciando psicólogos e filósofos como John Dewey. Esta perspectiva está associada à de Soëtard (2010) quando argumentou que Pestalozzi utilizou pensamentos e atitudes racionais, incentivando os indivíduos a adotarem uma postura e/ou atitude autônoma.

Arce (2002a) relatou que Pestalozzi descreveu as atitudes como seguir o coração, afirmando que tudo o que poderia ser, seria pela virtude do coração. Justificou que o intelecto só pode ser enobrecido se cultivado no coração, distinguindo a verdade, desejando e agindo corretamente, apenas por pura satisfação.

Soëtard (2010, p. 29) observou que Pestalozzi compartilhou e discutiu pedagogia com os pares para, depois, divulgar os conhecimentos e experiências. Além disso, como educador, posiciona-se na separação entre religião e política. Aprendeu com os erros do passado, seguindo as premissas de que:

[...] o ato educativo somente adquire e conserva seu sentido de ato educativo na medida em que se estabelece uma diferença entre as leis gerais do desenvolvimento da natureza humana em suas três dimensões da cabeça, do coração e das mãos, e a maneira em que referidas leis são aplicadas em particular nas situações concretas e nas possibilidades das circunstâncias.

Conforme relatado no capítulo 3, item, 3.1.1, Johann Pestalozzi teve dificuldades, planos frustrados, nem sempre agradou aos colegas de trabalho e era um ser humano falível como os demais. Suas ideias vanguardistas fizeram diferença e o colocaram como ícone na História. Quanto à inexistência de diploma de Pedagogia, isso não invalida suas práticas de ensino e conhecimentos compartilhados. Embora o trabalho fosse com colaboradores com formação pedagógica credenciada, por algum motivo deixaram de publicar e/ou registrar as informações e conhecimentos que poderiam ter sido relevantes e incluídas na Educação contemporânea.

#### 4.5.2 John Dewey

Conforme Westbrook (2010), em Dewey (1931, p. 234, apud WESTBROOK, 2010), John Dewey acreditava na harmonização dos desejos do indivíduo com outros, resultando em julgamentos e conclusões. Apesar do desejo de estar em harmonia com outros, alerta sobre a possibilidade de ser induzido a ceder demasiadamente. Então, aconselha a desenvolver independência para julgar as atitudes:

De um ponto de vista geral, a **atitude pragmática** consiste em "olhar para além das primeiras coisas, dos princípios, das 'categorias', das necessidades supostas; consiste em olhar para as últimas coisas, para os frutos, consequências e fatos" (grifo da autora).

Ponderou sobre as crenças e aspirações não serem fisicamente extraídas, inseridas ou marteladas, mas um meio particular em que o indivíduo existe e é levado a observar e sentir, resultando em planos para agir com sucesso, fortalecendo e enfraquecendo crenças como condição para obter a aprovação de outros. Assim, gradualmente produz-se no indivíduo um sistema de comportamento e disposição para ação por intermédio do ambiente social Dewey ([19-?]. p. 256), e nomeia algumas atitudes que, como é possível observar, são virtudes:

Algumas atitudes podem ser nomeadas, no entanto, as quais são centrais nas maneiras intelectuais eficazes de lidar com o assunto. Entre os mais importantes estão a franqueza, a abertura de espírito, a obstinação (ou a sinceridade) e a responsabilidade<sup>59</sup>.

Quanto à influência social, ressaltou a importância de utilizá-las como um meio educativo a ser considerado, sem perder a individualidade para julgar antes destas alterarem as atitudes. Utilizou o exemplo da escola grega, citando a aquisição de habilidades atrelada ao conteúdo teórico para formação da estética e da moral (DEWEY, [19--?], p. 478):

A agitação pública, a propaganda, a ação legislativa e administrativa são eficazes na produção da mudança de disposição que uma filosofia indica como desejável, mas apenas no grau em que são educati-

<sup>&</sup>lt;sup>59</sup> Traduzido do roriginal: Some attitudes may be named, however,-which are central in effective intellectual ways of dealing with subject matter. Among the most important are directness, openmindedness, single-mindedness (or whole-heartedness), and responsibility.

vas — ou seja, no grau em que eles modificam atitudes mentais e morais<sup>60</sup>.

Cumpre ressaltar sua atenção a formação moral e a relação entre essa e a mente. Ou seja, a base moral determina escolhas e condutas.

### 4.5.3 Benjamin Bloom

Segundo Adams (2015) e Hamilton (2010), embora Bloom *et al.* (1956) trabalhem com as dimensões cognitiva, psicomotora e afetiva, na Taxonomia de 1956 focalizam na aprendizagem cognitiva, ficando as dimensões afetiva e psicomotora em segundo plano.

Para Bloom et al. (1956), o domínio afetivo é responsável por incluir objetivos descritivos quanto a interesses, atitudes, valores e apreciação. Relatam a dificuldade de classificação dessa dimensão, mantendo-a em estágio primitivo, longe de ser concluída. Descrevem a imprecisão e falta de esclarecimento dos professores na elaboração dos objetivos, por ser complexo descrever comportamentos relacionados a sentimentos e emoções. Embora atitudes sejam basilares para os autores, quando as atitudes são apropriadamente utilizadas no trabalho, promovem o desenvolvimento de autoconfiança e controle.

Bloom (1982) fez um estudo de três anos, realizado na Universidade de Chicago e divulgado em 1982, sobre desenvolvimento de talentos ou qualidades especiais de nadadores olímpicos, pianistas e matemáticos, percebendo fatos interessantes quanto às atitudes. No final do estudo, chegou à conclusão de que um indivíduo poderia até ter alguma aptidão ou competência natural; porém, percebeu que as taxas de aprendizagem eram determinadas em grande parte por atitudes e interesses pessoais, sendo aprimoradas com o incentivo de pais e professores, e estes pareceram ser fatores determinantes no desenvolvimento de talentos.

<sup>&</sup>lt;sup>60</sup> Traduzido do original: Public agitation, propaganda, legislative and administrative action are effective in producing the change of disposition which a philosophy indicates as desirable, but only in the degree in which they are educative -- that is to say, in the degree in which they modify mental and moral attitudes.

#### 4.5.4 Thomas Durand

Quanto às atitudes, Durand (1998, p. 33) levantou alguns questionamentos:

O que seria uma habilidade coletiva sem atitudes grupais apropriadas, ou seja, sem a capacidade de se comportar como um grupo? Da mesma forma, atitudes sem habilidades podem ser inúteis, tanto quanto as atitudes podem ser sem sentido sem o conhecimento [...] Conhecimento puro sem habilidades relevantes é estéril e o conhecimento sem atitudes pode até ser contraproducente<sup>61</sup>.

Em outras palavras, Durand (1998) descreveu a necessidade de interação entre as três dimensões para formar uma competência — e se estiver em desequilíbrio será inadequada — as atitudes serão inúteis e sem significado. A justificativa para negligenciá-la seria a falta de interesse dos economistas nos aspectos comportamentais e sociais. O autor acreditava que o comportamento, a identidade e a vontade são essenciais para uma organização conseguir qualquer coisa. Isto dependerá da definição dos objetivos. Explicitou que uma organização dedicada e voltada para o sucesso é mais competente se comparada a uma desmoralizada e passiva, mesmo tendo os mesmos conhecimentos e habilidades. Descreveu a construção das atitudes integrando valores culturais e o compartilhamento de compromissos, moldados pela intervenção das instituições. Ao se observar a ideologia geral dos autores ao descreverem sobre as atitudes, percebeu-se algumas premissas (Figura 3):

sterile and knowledge without attitudes may even prove counter-productive.

-

<sup>&</sup>lt;sup>61</sup> Traduzido do original: What would be a collective know-how without appropriate group attitudes, i.e. without the capability to behave as a group? Similarly, attitudes without know-how may prove useless, as much as attitudes may be meaningless without knowledge and thus understanding of the stakes and challenges at hand. Pure knowledge without relevant know-how is



Fonte: elaborado pela autora baseado em: Brettas (1982), Ferrari (2008), Soëtard (2010), Dewey (1931), Bloom et al. (1956) e Durand (1998).

Em conformidade com a síntese organizada na Figura 3, os autores selecionados associam as atitudes, como dimensão dentro de uma competência, está associada aos valores, diferente da ideia de proatividade, iniciativa ou determinação. Goergen (2000) ressaltou que a ciência deixou o ser humano mais pesquisador; porém, menos sujeito humano, pois é intolerante aos valores, à ética e à cultura, dando lugar a um conhecimento apenas funcional, com foco na utilidade — perdendo a contemplação, o compartilhamento, o respeito e a comunhão.

Para Marques (2019), caso um indivíduo deixe de desenvolver suas potencialidades e perca seu entusiasmo, sua habilidade fica diminuída, a autoconfiança fragilizada e, por consequência, a competência fica comprometida.

# 5 APLICAÇÕES DO CONCEITO DE COMPETÊNCIA

Para discussão da aplicabilidade do conceito de competência em outras áreas além da Educação, foram utilizadas 167 definições de competência coletadas nesta pesquisa (Apêndice A) e realizadas algumas análises por amostragem. Para tal, nas Fases 7 e 8 da pesquisa foram selecionados apenas artigos classificados com *Qualis* acima de B2, publicados entre 1990 e 2013. O recorte resultou em 31 documentos. A seleção inicialmente teve como base a Classificação Internacional de Profissões — elas foram identificadas nos autores e classificadas por grupos, conforme o Quadro 10.

Quadro 10 – Classificação por área de formação e treinamento.

Classificação Internacional EU	ROSTAT/UNESCO/OCDE -	2000	Subtotal
Educação	Educação	41	44
	Pedagogia	3	7-7
Humanidades e Artes	Artes	1	
	Filosofia	3	6
	Linguística	2	
Ciências Sociais, Negócios e Direi-	Administração	61	
to	Astronomia	1	
	Biblioteconomia	2	
	Contabilidade	1	
	Direito	1	105
	Economia	1	
	Psicologia	19	
	Recursos Humanos	14	
	Sociologia	5	
Ciências, Matemática e Computação	Ciência da Computação	1	1
Engenharia, Produção e Construção	Engenharia	1	1
Saúde e Bem-estar Social	Assistência Social	2	
	Enfermagem	2	8
	Farmácia	1	
	Medicina	3	
Serviços	Esporte	1	2
	Hotelaria	1	
	Total	167	167

Fonte: produzido pela autora

Após a identificação do *Qualis* nos artigos, estes, por sua vez, foram organizados no Quadro 11, contendo: área de conhecimento, o conceito de competência, a aplicação do estudo e os resultados.

Quadro 11 – Artigos selecionados para análise de aplicabilidade (continua...).

Art.	Área	Conceito de competência	Aplicação	Resultados
1	Ciências Sociais, Ne- gócios e Direito	Combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional, dentro de determinado contexto organizacional, reveladas quando as pessoas agem revendo condutas e estratégias (BRUNO-FARIA; BRANDÃO, 2003).	Identificar competências profissionais relevantes a profissionais de Treinamento e Desenvolvimento - T&D de uma organização pública e evidenciar as necessidades do desenvolvimento de competências em seus diferentes segmentos.	Os participantes da pesquisa indicaram os itens referentes às habilidades como importantes para o desempenho de suas funções; consideram que dominam medianamente ou pouco essas habilidades. As atitudes foram consideradas como mais importantes que os conhecimentos e habilidades descritos no questionário, alegando possuí-las em maior grau de desenvolvimento.
2	Ciências Sociais, Negócios Direito	Inclui as habilidades naturais e aprendidas, conhecimentos, experiência e atitudes que os indivíduos possuem (GONZALES, 2010, p. 273).	Investigar e analisar os desafios atuais e futuros dos bibliotecários para identificar os conhecimentos, habilidades e atitudes - KSAs necessários da profissão.	Foi visto potencial valor nos novos profissionais que têm experiência em organização comunitária e aprendizagem no atendimento do cliente face a face. Os bibliotecários estariam mais preparados com aprendizagens em serviço social, planejamento urbano, cultura popular, línguas, administração de empresas e design instrucional.
3	Ciências Sociais, Negócios Direito	Capacidade de realizar certas tarefas para as quais são necessários conhecimentos, habilidades, atitudes e motivação específicos (CEDEFOP <sup>62</sup> , 1990, p. 21).	Identificar as competências ne- cessárias para um(a) treinador(a) oferecer um treinamento eficaz.	Propôs o desenvolvimento de grupos profissionais de instrutores para atenderem as pequenas empresas em toda a Europa. O reconhecimento das demandas das profissões de treinamento e os padrões necessários a serem cumpridos são a chave para a eficácia futura.
4	Ciências Sociais, Ne- gócios e Direito	Característica subjacente à pessoa, que tem relação causal com o bom desempenho no trabalho (BOYATZIS, 1982, apud SANTOS, 2001, p. 26).	Investigar o surgimento da gestão de competências, descrever e analisar uma aplicação do método de especialistas (Delphi), quanto à determinação de competências para cargos de direção.	A gestão por competências trouxe revolucionárias propostas teóricas, mas sem consenso, e isto transcendeu a compreensão, suprindo as funções tradicionais pelo fato do conceito ser holístico e levar em consideração o indivíduo e a psicologia, beneficiando as estratégias que são adotadas, como: selecionar, formar e avaliar o desempenho. Para determinar as competências e as dimensões exigidas é aconselhável a participação de um(a) especialista com formação em gestão de competências.

<sup>62</sup> Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional - CEDEFOP.

5	Ciências Sociais, Negócios e Direito	O modelo de competência emocional foi desenvolvido por meio da tradição baseada em competências, formada pela compreensão científica de diferenciação no desempenho no local de trabalho. Portanto, Inteligência Emocional – IE pode uma construção geral, definida como uma constelação de capacidades, padrões e comportamentos para reconhecer e regular as emoções de si mesmo e dos outros para uma adaptação ambiental bem-sucedida. (SEAL et al., 2010, p. 4).	Contribuir com o desenvolvimento da competência emocional e social no Ensino Superior. Fornecer uma estrutura para compreender e facilitar o aumento da capacidade social e emocional dos alunos para se adaptarem aos desafios sociais no Ensino Superior.	O modelo proposto pode ser usado no Ensino Superior como diag- nóstico e avaliação dos níveis de competência dos alunos. Como resultado, indivíduos, grupos e organizações com alto índice de IE podem se mostrar mais capazes de utilizar as emoções para melhor se adaptarem e capitalizarem as demandas ambientais.
6	Ciências Sociais, Ne- gócios e Direito	Parry (1996) descreveu como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionados, afetando a maior parte de alguma tarefa, papel ou responsabilidade reportada ao desempenho da função assumida, podendo ser aferida (DUTRA; HIPÓLITO; SILVA, 2000, p. 163).	Apresentar um modelo de compe- tência para estruturação da ges- tão de pessoas e testar a aplicabi- lidade do modelo com base na implementação em uma empresa de telecomunicações.	A gestão por competências pode suprir as necessidades que surgem na gestão de pessoas no entorno competitivo. Entretanto, o uso do modelo requer atenção e monitoramento na implementação, para legitimar e comprometer os funcionários com os resultados desejados. Embora a proposta estivesse em fase de implementação, foi observado potencial no modelo de competência.
7	Ciências Sociais, Negócios e Direito	A individual tem características pessoais intrínsecas relacionadas ao desempenho, inclui os motivos, traços, autoconceito ou auto percepção de uma pessoa, habilidades e conhecimentos (BARRERA, 2002).	Investigar como as organizações têm utilizado competências indivi- duais para projetar e realizar ações na área de Recursos Hu- manos.	A maior eficiência no uso do método é obtida quando apoiam o modelo de forma integral, com comunicação clara entre os indivíduos referente às expectativas e comportamentos, competências e conhecimentos desejados. As competências comportamentais são as mais comuns de serem encontradas. Os modelos mais recentes trabalham com um conjunto competências; isto faz com que seja um modelo mais inclusivo. Apenas com equilíbrio entre comportamentos, habilidades e conhecimentos haverá um desempenho superior em situações adversas.

8	Ciências Sociais, Negócios e Direito	Boyatzis (1982) "uma característica subjacente de uma pessoa". Pode ser "um motivo, traço, habilidade, aspecto da autoimagem ou papel social de alguém, ou um corpo de conhecimento que ele ou ela usa". Hornby e Thomas (1989) "o conhecimento, as habilidades e as qualidades de gerentes/líderes eficazes" (p. 53) (WOODRUFFE, 1993, p. 29). Conjunto de padrões de comportamento necessários para permitir que o titular desempenhe tarefas e funções com competência (WOODRUFFE, 1993, p. 29). "As competências são dimensões de comportamento relacionadas a um desempenho superior no trabalho. São modos de comportamento que algumas pessoas realizam melhor do que outras". (WOODRUFFE, 1993, p. 36).	Definir e esclarecer o conceito de competência, devido ao debate atual e à confusão a respeito das competências de gestão.	As competências devem ser orientadas para o futuro, sem clonar o passado. As organizações não deveriam aceitar uma lista genérica de um(a) consultor(a) persuasivo(a); em vez disso, deveriam se esforçar para obter uma lista sobre a qual tenham um senso de propriedade. Isto pode se tornar um problema se a lista da <i>Management Charter Initiative</i> - MCI for vista como uma lista definitiva de competências pessoais para todas as organizações adotarem. Por outro lado, uma lista como a da MCI pode ser usada para verificação da organização antes de se definir as competências para a empresa.
9	Ciências Sociais, Negócios e Direito	Campo simbólico, um território imaginário, que compreende as ideias, projetos e emoções que os sujeitos atribuem à sua organização dentro de um mapa metafórico, que representa a textura da organização (GHERARDI, 1999, p. 313).	Promover o desenvolvimento de competências em um município durante três anos.	A competência não pode ser expressa com objetivos ou uma lista de habilidades individuais e coletivas. Porque vem do símbolo coletivo na organização e deveria ser feito pelos participantes. A presença de um grupo de pesquisadores solicitando aos participantes para refletirem sobre como interpretam a competência pode trazer a oportunidade de reinterpretação dos pressupostos. Mas isto não se traduzirá em ajuste ou mudança, porque cada cultura tem uma estética específica, e os conflitos e ambiguidades internos podem contribuir no processo. Sem reestruturação do pensamento social e organizacional, as mudanças relevantes nas práticas seriam impossíveis. É aconselhável que os pesquisadores confiem nos métodos que incentivem os participantes.
10	Ciências Sociais, Negó- cios e Direito	"Desempenho observável (BOAM; SPARROW, 1992; BOWDEN; MASTERS, 1993); o padrão de qualidade do resultado do desempenho da pessoa (RUTERFORD, 1995; HAGER et al., 1994); ou os atributos sublinhados de uma pessoa (BOYATZIS, 1982; STERNBERG; KOLLIGIAN, 1990)". (BROPHY; KIELY, 2002, p. 166)	Descrever os processos de de- senvolvimento e aplicação de uma estrutura baseada em com- petências utilizada por gerentes de hotéis de três estrelas na Ir- landa, identificando as competên- cias exigidas aos gerentes e tra- zer uma nova abordagem.	O projeto foi dividido em duas Fases: 1 – identificar as competências dos gerentes; e 2 – aplicar uma estrutura de competência para ter ferramentas de recrutamento, seleção, treinamento e avaliação de desempenho. Esta fase foi discutida em outro artigo.

11	Ciências Sociais, Negócios e Direito	Podem ser "expressas como comportamentos que um indivíduo precisa demonstrar", ou podem ser "expressas como padrões mínimos de desempenho" Strebler et al. (1997, apud HOFFMANN, 1999).	Desenvolver uma tipologia de significados de competência para mostrar os vários significados, de acordo com os propósitos.	Foi encontrado dois modelos: a abordagem americana, se refere aos atributos de uma pessoa e conduzia a uma ação, criada para atender a programas de aprendizagem. A abordagem inglesa, utilizada para avaliar o aprendizado, para ser um modelo mais simples de aprendizagem e ser trabalhado em minas de carvão ou canteiros de obras.
12	Ciências Sociais, Negócios e Direito	Para Prahalad e Hamel (1990, p. 82), é "o aprendizado coletivo na organização, especialmente como coordenar diversas habilidades de produção e integrar múltiplos fluxos de tecnologias".	Vincular a competência ao pro- cesso de planejamento estratégi- co da empresa, mostrar como a Administração pode identificar e tirar vantagem das competências e capacidades da empresa.	Qualquer corporação pode se beneficiar da análise de competências para ajudar os gerentes e tomadores de decisão. Foram fornecidos conceitos, estrutura para incorporar aos conceitos existentes e como identificar as competências. É importante que os gerentes dos vários níveis hierárquicos se envolvam, pois isso aumentará a qualidade, melhorará a comunicação e o aprendizado e facilitará na implementação de planos estratégicos.
13	Bem- estar so-	São conhecimentos, habilidades e comportamentos profissionais transcendentes à cultura no ambiente da preparação e prática educacionais (FULLERTON; BROGAN; THOMPSON, 2003).	Listar os conhecimentos, habili- dades e comportamentos para dominar as competências de um parteira com base em parâmetros internacionais.	Foi elaborada uma lista de competências essenciais e adicionais, de acordo com os padrões internacionais, contendo 214 tarefas para a prática obstétrica. A lista pode ser usada como referência para elaborar um currículo educacional.
14	Ciências Sociais, Negócios e Direito	É uma combinação específica de conhecimentos, habilidades e características pessoais (BOYATZIS, 1982, apud MÜLLER; TURNER, 2010).	Examinar o perfil das competências intelectuais, gerenciais e emocionais na liderança de gerentes de projetos.	Os perfis identificados nos gerentes bem-sucedidos foram: pensamento crítico, influência, motivação e consciência, envolvendo também competência transacional e transformacional.
15	Saúde e Bem- estar social	Padrões de medidas de Conhecimento, Habilidades, Capacidades e Outras características como comportamentos — KSAOs — que diferenciam o desem- penho alto do médio (Yu-Ting, 2010).	Explorar as competências exigidas pelos profissionais de alto desempenho, além das competências essenciais e ilustrar a aplicação do método proposto.	Foi útil aplicar o modelo de competências para identificar e desenvolver profissionais. O estudo identificou seis competências essenciais. Analisando o custo-benefício, seria difícil implementar muitas competências ao mesmo tempo; por isso, faz sentido reduzir as competências em um grupo focando nas competências mais significativas.
16	Ciências Soci- ais, Negócios e Direito	As habilidades essenciais são "as capacidades críticas que uma organização possui — distintas das capacidades do indivíduo na organização" (IRVIN; MICHAELS, 1989, apud TAMPOE, 1994, p. 67).	Identificar as competências es- sências para as empresas obte- rem vantagem competitiva. Propor modelos de gestão para cresci- mento e lucro.	Para uma empresa ser bem-sucedida, precisa usar seus pontos fortes e compreender em que reside sua força. As competências essenciais geralmente são invisíveis à empresa e aos concorrentes, mas ajudam a empresa a se fortalecer e fazer previsões. Entretanto, esta é mais uma técnica, e não substitui a qualidade do produto, o <i>marketing</i> , a gestão financeira e a governança.
17	Ciências So- ciais, Negó- cios Direito	Coleções de conhecimentos, habilidades naturais, habilidades aprendidas e outras características (KSAOs), que são necessárias para o desempenho eficaz nas funções CAMPION <i>et al</i> (2011).	Apresentar as melhores práticas para modelagem de competências. Definir modelos de competência, mostrar as vantagens e usos.	Foram selecionadas 20 melhores práticas com exemplos práticos. Talvez pelo fato da modelagem por competências ser usada a anos tenha as melhores práticas. Como resultado há um impacto que ultrapassa a forma tradicional de trabalho dando oportunidades únicas para psicólogos.

18	Ciências Sociais, Ne- gócios e Direito	Coisas que as organizações fazem bem, as qualidades que cada funcionário(a) deve ter, os conhecimentos e as habilidades necessários para realizar uma tarefa, ou características e atributos pessoais (GORSLINE, 1996, p. 53).	Construir um perfil de competência para gerentes de Recursos Humanos.	O modelo foi bem recebido e apreciado. Alguns funcionários manifestaram interesse no trabalho, outros discutiram sobre o modelo com clientes para demonstrar como os serviços estavam agregando valor, focando no que as pessoas fazem bem, sem trazer um modelo externo ou de cima para baixo. Isto ajudou a preencher lacunas, fazer ajustes e evitar listar competências desnecessárias. Foram iniciados novos testes para aplicar o modelo de modo mais genérico no trabalho.
19	Serviços	Estão divididas em: habilidades difíceis que são aspectos técnicos de um trabalho, requerem a aquisição de conhecimento e são de natureza cognitiva. As habilidades pessoais são as habilidades interpessoais, humanas, pessoais ou comportamentais para aplicar as habilidades técnicas e o conhecimento no local de trabalho (WEBER et al., 2013, p. 313).	Incentivar os profissionais de Recursos Humanos a avaliar a importância habilidades interpes- soais comparando com sete com- petências encontradas na literatu- ra.	Combinando os dados coletados, foram encontrados cinco componentes semelhantes aos modelos da literatura e diferenças únicas entre eles. As respostas forneceram descobertas importantes e a oportunidade para desenvolver um diálogo significativo com profissionais de RH. As empresas devem sempre considerar o conhecimento, as habilidades difíceis e habilidades pessoais (KSAs) de seus candidatos ao tentar selecionar o(a) "mais adequado(a)" para a empresa.
20	Humanidades e Artes	A pedagogia das competências busca a explicação para fenômenos (problemas educativos) dentro de uma lógica dedutiva. Partindo de uma hipótese predefinida para buscar por dados que colocam à prova a hipótese, antes de ser aceita (TREVISAN, 2011).	Propor reformulação entre teoria e prática das normativas da Educação brasileira quanto a formação de professores, inspirada na teoria do reconhecimento social do outro.	Caso a pedagogia das competências seja interpretada de modo equivocado, a formação sofrerá uma tecnificação ao prescrever competências e habilidades, em detrimento de uma formação mais ampla. Se for voltada ao universo micro, sem levar em consideração aspectos históricos, políticos e sociais, o indivíduo será um mero executor de ordens sem importância. A pedagogia das competências será escrava da prática, se for limitada a um contexto específico.
21	Saúde e Bem- estar social	Os critérios de competência ou aspectos-chave para formação de estagiários ou enfermeiros experientes em uma simulação são conhecimentos, habilidades e comportamentos (GABA, 2007, p. 130).	Simulação envolvendo conhecimentos, habilidades e atitudes abordados por enfermeiros para melhorar da Educação e treinamento de médicos e equipes.	As simulações na área da saúde têm progredido e são uma alternativa. A simulação foi elogiada por oferecer vantagens ao abordar problemas com base no sucesso de organizações de alta confiabilidade.

22	Ciências Sociais, Negócios e Direito	Capacidade humana mensurável, necessária para um desempenho eficaz. Pode ser composta de conhecimento, capacidade de realizar tarefas mentais/físicas ou capacidade cognitiva/física, característica pessoal ou conjunto destes atributos. São os blocos de construção do desempenho no trabalho e requer a demonstração simultânea de múltiplas competências (MARRIELLI; TONDORA; ROGE 2005, p. 534).	Informar os esforços no desenvolvimento de um modelo de competências e as implicações legais na criação de um modelo, listando as etapas na criação do modelo por competências.	Para ter sucesso, o projeto deve ser cuidadosamente planejado, com o apoio da liderança e esforços conjuntos. Os benefícios são significativos. Esta é uma abordagem comprovada para investimento em Recursos Humanos, resultando em força de trabalho mais produtiva e eficaz. A abordagem contribui para a saúde comportamental, evitando gastos com saúde mental dos funcionários.
23	Ciências Sociais, Negócios e Direito	São um meio de reunir dados mais precisos sobre as habilidades dos funcionários e possibilitar avaliações, feedback, desenvolvimento e recompensas mais precisos (KOCHANSKI, 1996).	Apontar organizações que estão indo bem na identificação e utilização de competências de RH.	Em organizações que já cortaram custos, as competências continuam sendo um meio de melhorar o desempenho sem ter de contratar pessoas ou ter custos adicionais. As que implementaram as próprias competências estão mais equipadas para dar suporte na utilização e desenvolvimento de competências em outras partes de suas estruturas. Quando os funcionários ficam cientes e entendem a dinâmica do funcionamento das competências, esforçam-se para desenvolvê-las e demonstrá-las. Poucos líderes têm tempo ou conhecimento para escrever as competências; o mais indicado é combinar métodos com a experiência destes, para identificar as competências.
24	Ciências Soci- ais, Negócios e Direito	São cognições e autorregulações que podem ser medidas. Habilidades são comportamentos específicos para realizar uma tarefa (KANUNGO; MISRA, 1992).	Examinar as habilidades necessárias para um desempenho gerencial bem- sucedido.	Foram identificados componentes para seleção e treinamento de gerentes. Foi evidenciado que, antes de implantar procedimentos e treinamentos, é melhor fazer um inventário para planejar as ações sobre competências.
25	Saúde e Bem- estar social	Uso habitual e criterioso de comunica- ção, conhecimento, habilidades técni- cas, raciocínio clínico, emoções, valores e reflexão na prática diária para o bene- fício do indivíduo e da comunidade (EPSTEIN; HUNDERT, 2002).	Propor uma definição de compe- tência profissional, revisar os meios atuais de avaliação de pacientes e sugerir novas abor- dagens para escolas de medicina.	Embora os projetos curriculares integrem o conhecimento básico e as habilidades clínicas, a maioria das avaliações faz isto de modo isolado. As avaliações do paciente devem promover a aprendizagem, autorreflexão e impulsionar mudanças. Isto promoverá uma avaliação multidimensional, confiável e válida.

26	Ciências Sociais, Negó- cios e Direito	São compostas pelas dimensões habilidades, conhecimentos e atitudes com foco em um objetivo (SÁNCHEZ, 2011).	Testar se o programa de Educa- ção para empreendedorismo aumenta as competências e a intenção empreendedora nos alunos.	Os alunos aumentaram as competências e intenção de trabalhar de forma autônoma. Certos aspectos, considerados características de personalidade ou cognitivos podem ser desenvolvidos, como: auto eficácia, produtividade e assunção de risco. Um(a) professor(a) proativo(a) e auto eficaz tende a formar alunos com este perfil. A inspiração é o que dá origem à atitude e intenção, aumentando o interesse dos alunos em experimentar uma carreira empresarial. Quanto mais fortes forem as competências, maior é a probabilidade do indivíduo obter alguma vantagem.
27	Humanidades e Artes	Conjunto de realizações, resultados, linhas de atuação e execução de demandas do titular de uma profissão ou ocupação (TEJADA, 1999). Capacitação, contendo conhecimentos e saber fazer. "Ser capaz de" ou "estar capacitado para" TEJADA, 1999, p. 21).	Clarificar o conceito de compe- tências profissionais utilizando análises léxicas do termo e de algumas definições.	Competências podem ser conceituadas como um conjunto de conhecimentos, coordenados e integrados na ação, adquiridos por meio de experiência formativa, profissional, permitindo resolver problemas específicos de forma autônoma e flexiva em contextos específicos. Isso quer dizer que o conceito vai além de uma especialização, pois inclui as dimensões relacionais e sociopolíticas.
28	Educação	"Junção de vários conjuntos de habilida- des aprendidas, habilidades naturais, conhecimentos e atitudes necessários para um desempenho ideal em uma determinada ocupação ou função produ- tiva". (IBARRA, 1997, p. 82).	Analisar o currículo formal, com- parando com o currículo real na perspectiva dos professores e estudantes, para fundamentar o aprimoramento curricular.	Os professores apresentaram maior atualização do que os estudantes nos temas das disciplinas, mas precisam de estratégias de ensino adequadas para atender às demandas da aprendizagem. Ambos desconhecem o modelo de competências e não é aplicado teste diagnóstico para identificar o nível de competências, indicando que o currículo formal está distante do currículo real.
29	Educação	São dimensões a serem utilizadas para lidar com tarefas e problemas na empresa. Envolvendo conhecimentos, habilidades, atitudes e motivações (ONSTENK, 2003).	Analisar como as inovações no Ensino Superior e Profissional desenvolvem competência para empreendedorismo, comporta- mento empreendedor e emprega- bilidade.	É uma boa preparação para desenvolver o comportamento empreen- dedor e o empreendedorismo. Pode-se utilizar simulações, competi- ções, formação de míni empresas, contatos com empresários, visitas a empresas e palestras. Estimular a renovação curricular e o desen- volvimento de objetivos de aprendizagem com perfis de competência profissional.
30	Educação	São comportamentos, capacidades ou habilidades organizados em torno de um objetivo ou objetivo subjacente chamado "intenção" (SEAL et al., 2010).	Fornecer uma estrutura para compreender e facilitar o aumento da capacidade social e emocional dos estudantes para identificarem pistas emocionais, processarem informações emocionais e utilizarem o conhecimento emocional, para se adaptarem aos desafios sociais no Ensino Superior.	O campus apresentou oportunidades de interação social que são relevantes, pois ter sucesso na faculdade exige que os alunos envolvam-se emocional e socialmente com seus colegas, professores e outros membros do campus. O Desenvolvimento Social e Emocional - SED fornece um modelo potencial de compreensão e intervenção para educadores examinarem e aumentarem a capacidade dos alunos de interagir em ambiente emocional e social.

31	Educação	São características inovadores e empreendedoras, envolvendo conhecimentos, habilidades e atitudes (GARAVAN; O'CINNEIDE, 1994).	sobre programas de treinamento	gem e transferência de informações, insuficiência de projetos em grupo, intercâmbio entre os pares, aconselhamento individual e workshops, deixando as competências a desejar. Com falta de evidências de como as estratégias de aprendizagem influenciam no desenvolvimento de competências, na maioria das situações o co-
	Ш			nhecimento é tratado minuciosamente e de maneira analítica; a habilidade recebe atenção superficial e é mais difícil de transmitir; as atitudes quase não são abordadas.

Fonte: produzido pela autora

O Quadro 12 contém informações sobre os artigos selecionados para análise: títulos, periódicos em que foram publicados, *Qualis*, autores e ano de publicação.

Quadro 12 – Informações sobre os artigos (continua...).

Nº	Título do artigo	Periódico	Qualis	Autores
1	Competências Relevantes a Profissionais da Área de	Revista de Administração Contemporânea	A2	(BRUNO-FARIA; BRANDÃO,
	T&D de uma Organização Pública do Distrito Federal			2003)
2	Workforce Competencies: Focus on Urban Public Libraries	Library Trends	A1	(GONZALEZ, 2010)
3	Training the Trainers for Small Business	Journal of European Industrial Training	A2	(GIBBB, 1990)
4	O uso do método Delphi na criação de um modelo de competências	Revista de Administração	A2	(SANTOS, 2001)
5	Social emotional development: A new model of student lear-	Research in Higher Education Journal	B2	(SEAL et al. (2010)
	ning in higher education			
6	Gestão de Pessoas por Competências: o Caso de uma Em-	Revista de Administração	A2	(DUTRA; HIPÓLITO; SILVA,
	presa do Setor de Telecomunicações			2000)
7	La persona correcta en el lugar correcto	Revista Mundo Ejecutivo	A2	(BARRERA, 2002)
8	What Is Meant by a Competency?	Leadership & Organization Development Journal	B2	(WOODRUFFE, 1993)
9	A symbolic approach to competence development	Human Resource Development International	B1	(GHERARDI, 1999)
10	Competencies: a new sector	Jounal of European Industrial Training	A2	(BROPHY; KIELY, 2002)
11	The meanings of competency	Journal of European Industrial Training	A2	(HOFFMANN, 1999)
12	Core competence: what does it mean in plactice?	Loung Rnage Planning	A1	(JAVIDAN, 1998)
13	The International Confederation of Midwives' study of essen-	Midwifery	B1	(FULLERTON; BROGAN;
	tial competencies of midwifery practice			THOMPSON, 2003)

14	Leadership competency profiles of successful project mana- gers.	International Journal of Project Management	B2	(MÜLLER; TURNER, 2010)
15	Exploring High-Performers' Required Competencies	Expert Systems with Applications	B1	(YU-TING, 2010)
16	Exploiting the core competence of your organization	Long Range Planning	A1	(TAMPOE, 1994)
17	Doing competencies well: best practices in competency modeling	Personnel Psychology		(CAMPION, 2011)
18	A Competency Profile for Human Resources: No More Shoemaker's Children	Human Resource Management	A1	(GORSLINE, 1996)
19	An Exploratory Analysis of Soft Skill Competencies Needed for the Hospitality Industry	Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism	A2	(WEBER et al., 2013)
20	Filosofia da Educação e formação de professores no velho dilema entre teoria e prática	Educar em Revista	A1	(TREVISAN, 2011)
21	The Future Vision of Simulation in Healthcare	Simulation in Healthcare	B2	(GABA, 2007)
22	Strategies for developing competency models	Administration and Policy in Mental Health	B1	(MARRIELLI; TONDORA; RO- GE 2005)
23	Introduction to Special Issue on Human Resource Competencies	Human Resource Management	A1	(KOCHANSKI, 1996)
24	Managerial Resourcefulness: A Reconceptualization of Management Skills	Human Relations	A1	(KANUNGO; MISRA, 1992)
25	Defining and Assessing Professional Competence	JAMA	A1	(EPSTEIN; HUNDERT, 2002)
26	University training for entrepreneurial competencies: Its impact on intention of venture creation	International Entrepreneurship and Management Journal	A1	(SÁNCHEZ, 2011)
27	Acerca de las competencias profesionales	Revista Herramientas	B2	(TEJADA, 1999)
		Artigos da área de Educação		
28	La práctica curricular de un modelo basado em competencias laborales para la educación superior de adultos	Revista Electrónica de Investigación Educativa	A2	(ESTÉVEZ et al., 2003)
29	Entrepreneurship and Vocational Education	European Educational Research Journal	A1	(ONSTENK, 2003)
30	Social emotional development: A new model of student learning in higher education	Research in Higher Education Journal	B2	(SEAL et al., 2010)
31	Entrepreneurship Education and Training Programmes: A Review and Evaluation – Part 1	Journal of European Industrial Training	A2	(GARAVAN; O'CINNEIDE, 1994)
		Fanta, anadonida nala autana		

Fonte: produzido pela autora

Esta análise revelou que, dentro os artigos selecionados, vinte (64,51%) são da área de Ciências Sociais, Negócios e Direito; quatro (12,9%) de Saúde e Bem-estar social; dois de Humanidades e Artes (6,45%); um de Serviços (2,22%) e quatro de Educação (12,9%), evidenciando a preponderância de publicações sobre competência na área de Ciências Sociais, Negócios e Direito, seguida por Saúde e Bem-estar social e Educação. As áreas com menor representatividade foram as de Humanidades e Artes e Serviços. Ainda, para subsidiar a análise, foram elaborados os Quadros 13, 14 e 15. No Quadro 13, foram elencados os artigos que anunciaram tratar de competência, mas não colocaram uma definição de competência — Nenhuma — enquanto outros apresentaram Uma definição ou Mais de uma.

Quadro 13 – Definições de competência

	, , , , , , , , , , , , , , , , , , ,			
Quantidades	Artigos			
Uma definição	2, 3, 4, 7, 9, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 31			
Mais de uma	1, 6, 8, 10, 11, 27			
Nenhuma	5, 16, 20, 23			

Fonte: produzido pela autora

Observa-se que a maioria dos artigos possui apenas uma definição de competência (67,74%), enquanto 19,35% apresentaram mais de uma definição e 12,9% não apresentaram claramente uma definição de competência, apenas a mencionaram. No Quadro 14, foram identificados os trabalhos que definem as **atitudes** de acordo com a *Teoria do CHA*, uma vez que sobre conhecimentos e habilidades há menos divergência de entendimento para, posteriormente, comparar com os que possuem visões *Diferentes do CHA*. Os textos da área de Educação, em sua totalidade, trazem apenas uma definição.

Quadro 14 - Similaridades com a Teoria do CHA

Similar/Diferente	Artigos
Teoria do CHA	1, 2, 3, 6, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 28, 29, 31
Diferente da Teoria	4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 27, 30
do CHA	

Fonte: produzido pela autora

Esta comparação mostrou que 45,16% dos artigos selecionados associam o conceito de competência à Teoria do CHA e 54,83% não veem aproximação com as dimensões do CHA. Ou seja, houve um distanciamento da ideia original de Johann Pestalozzi e Benjamin Bloom quanto ao entendimento de competência em sua definição inicial até o ano de 2013 (período da pesquisa).

Dentre os materiais pesquisados, os artigos da área de Educação (28, 29 e 31) utilizam a Teoria do CHA, apenas um não utiliza (30).

No Quadro 15, foram separados os artigos que contém *a) Relação Direta* com a aplicação do conceito de competência, ou seja, contribuíram de forma efetiva, demonstrando os resultados de uso; as que possuem *b) Relação Indireta*, apenas apontando aspectos em torno dela, mas sem focar, ou contribuem pouco com pesquisadores que desejam melhorar as práticas utilizando a competência; e os que trouxeram *c) Pouca Relação* com a aplicação do conceito de competência.

Quadro 15 – Definição e relação com competência

Relação	Artigos
Relação Direta	9, 15, 18, 21, 22, 23, 26, 29
Relação Indireta	1, 3, 4, 6, 7, 12, 13, 14, 19, 20, 24, 28, 30, 31
Pouca Relação	2, 5, 8, 10, 11, 16, 17, 25, 27

Fonte: produzido pela autora

Conforme esta análise, 45,16% dos artigos possuem relação indireta com o conceito de competência, 29,03% têm pouca relação — portanto, contribuem menos — e somente 25,8% contêm relação mais direta com a aplicação do conceito e, de fato, podem contribuir com buscas de formas efetivas de aplicação. Esta pode ser uma evidência da necessidade de mais trabalhos com relevância sobre competência. Pôde ser observada a existência considerável de material sobre o assunto; entretanto, há conteúdos muito confusos e pouco úteis.

Os artigos com *Pouca Relação* (2, 5, 8, 10, 11, 16, 17, 25 e 27) com o conceito de competência são os que falam sobre os desafios, promovem o desenvolvimento, identificam, definem, esclarecem, mas não explicam como aplicar, de fato, em um contexto real.

Quanto aos trabalhos com *Relação Indireta* com o conceito da Teoria do CHA, pode-se chegar às seguintes considerações: nos artigos 1, 3, 12, 13, 14, 19, 24 e 31 foi proposto identificar/listar competências. Elas foram encontradas, mas apenas descreveram sobre a importância, benefícios, equilíbrio no uso e planejamento destes, e de estarem associados a eficácia, mas sem exemplificar os resultados e em como aplicar tais competências.

Observou-se que na maioria dos artigos de Educação, existe *Relação Indireta* (28, 30 e 31) com a aplicação do conceito de competência. Apenas um

(29) pareceu ter *Relação Direta*, isso pode estar apontado para a necessidade de maior pesquisa empírica sobre a aplicação do conceito na área educacional.

Em relação aos artigos 4 e 7, a proposta foi investigar o surgimento do termo e como tem sido utilizado. Sugerem a participação de um(a) especialista em gestão por competência e uso equilibrado das dimensões. No artigo 6, buscou-se apresentar um modelo de competência, mas o trabalho foi escrito ainda em fase de implementação. Similarmente, o artigo 30 evidenciou os benefícios de sua utilização, mas sem aprofundamento. Nos artigos 20 e 28, procurou-se reformular/analisar a relação entre teoria e prática, e como resultado percebeu-se a importância da estratégia e correta interpretação do conceito, reafirmando ideias como a observação do contexto macro, além do específico.

Quanto às contribuições identificadas como efetivas ou *Relação Direta*, podemos considerar oito artigos. O artigo 9 relatou a aplicação direta do conceito em um município durante o período de três anos, revelando que pode ser ineficaz predeterminar habilidades individuais e coletivas sem a participação das pessoas que adquirirão as competências. Descreveu que um grupo de pessoas orientado e promovendo a reflexão pode contribuir positivamente para uma reestruturação do pensamento. Por isso, viu-se a necessidade de pesquisadores e/ou promotores do conceito trabalharem junto aos participantes.

O artigo 15 buscou explorar competências dos profissionais de alto desempenho e aplicá-las. Foi verificada a dificuldade em implementar várias competências ao mesmo tempo — então, o melhor seria priorizar algumas consideradas essenciais para obter melhores resultados. No artigo 18, foi elaborado e aplicado um perfil de competências para a área de Recursos Humanos. Os funcionários demonstraram tamanha adesão que chegaram a discutir o modelo com os clientes. De modo parecido, no artigo 9, foi apontado que a discussão entre os interessados no processo com foco no que os participantes costumam fazer bem trouxe melhores resultados, se comparados à implementação de um modelo externo ou de cima para baixo.

No artigo 21, foram realizadas simulações para trabalhar os elementos da Teoria do CHA no treinamento de médicos, enfermeiros e equipes. As simulações demonstraram ser alternativas promissoras melhorando o treinamento de enfermeiros. Quanto ao artigo 22, foi apresentado um modelo de competência listando as etapas de criação, mostrando a relevância dos resultados, pois

contribuíram para a saúde comportamental da equipe, evitando gastos neste aspecto.

Os trabalhos dos artigos 22 e 23 apontam como benefício a redução de gastos, por ser desnecessário contratar novos funcionários e, sim, capacitar os já existentes. Eles estão em consonância com os artigos 9 e 18, ao comentarem sobre a implementação do conceito, pois quando os funcionários participam do processo, entendem e estão cientes da dinâmica de funcionamento para a aquisição das competências. Por isso, esforçam-se para desenvolvê-las demonstrá-las.

Nos artigos 26 e 29, foram realizados testes para verificar se o programa de Educação em empreendedorismo aumentou as competências nos alunos. E baseando-se na percepção do estudo quanto ao desenvolvimento de auto eficácia, produtividade e assunção de risco, ficou evidenciado que sim; além disso, observou-se que alguns aspectos podem ser desenvolvidos, especialmente se o(a) professor(a) for proativo(a) e auto eficaz, servindo como inspiração e motivação para os estudantes. Assim como no artigo 21, também apontam as simulações como ferramentas eficazes no desenvolvimento de competências.

Os artigos com *Relação Direta* com competências evidenciam como benefício a redução de custos e alertam para o cuidado ao implementar o conceito, para maior adesão e sucesso de equipes. Em relação aos artigos que possuem contribuições efetivas quanto ao uso de competência, 50% possuem relação direta com a Teoria do CHA (15, 21, 26 e 29). Embora nem todos tenham seguido a linha inicial de pensamento proposto pelos criadores do conceito, ainda assim puderam beneficiar-se mesmo sem utilizá-lo completamente, conforme proposto pelos primeiros autores.

Nas análises do Capítulo 5, foi percebida a predominância das áreas de Ciências Sociais, Negócios e Direito com estudos sobre o uso de competência. Existe diversidade quanto ao entendimento do conceito de competência estar ou não associado à Teoria do CHA. Foi identificada a falta de pesquisas empíricas relevantes evidenciando a aplicação do conceito. De modo que, embora o conceito seja antigo, parece carecer de pesquisas para servir como apoio a quem deseja aplicá-lo em cursos nas diversas modalidades de ensino e/ou programas de formação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Um pesquisador pode ser comparado a um detetive, que investiga dados e fatos para comprovar a veracidade das informações, para contestá-las e colocá-las à prova, associando-as a conhecimentos divulgados. Nem sempre as informações são verdadeiras e conforme as divulgadas nas primeiras publicações acessadas, porque podem seguir uma ideia associada ao que um grupo tem como verdade, inclusive dentro do âmbito acadêmico. Porém, considera-se importante, buscar a comprovação das informações para obter uma visão mais fidedigna no desenvolvimento e discussão de qualquer pesquisa acadêmica. Ressalta-se também, que apesar deste trabalho ser uma pesquisa bibliográfica, os desafios superados e as descobertas realizadas foram tão instigantes quanto a pesquisa empírica, que se esperava concretizar.

Nessa pesquisa algumas dificuldades foram enfrentadas, por exemplo: a falta de fontes bibliográficas em algumas publicações mais antigas e, consequentemente, de acesso à origem de ideias fundamentais; e as diferentes traduções, como as de Émile Durkheim, que traziam diferentes perspectivas. Também foi verificada a existência de autores contemporâneos deixando de referenciar informações relevantes, ou seja, deixando de respeitar a normalização científica atual, que obriga a divulgação de referências, e auxilia na busca pela origem das ideias.

Como o conceito de competência foi introduzido na Educação? O conceito de competência é antigo e usado há séculos. Mesmo assim, ainda gera debates, discussões e críticas, nas várias áreas de conhecimento. A Teoria do CHA ao definir o desenvolvimento de competência com a articulação de conhecimentos, habilidades e atitudes, foi construída com a contribuição de ideias de várias áreas: Educação, Psicologia e Administração. Considerável parte desta pesquisa foi buscar a origem do conceito de competência e compreender o fundamento das críticas realizadas a ele.

Na área de Educação, as críticas ao conceito de competência partiram de sua associação com a lógica capitalista: meritocracia (um desvio da necessária atribuição de mérito), avaliação de resultados, inibição da autonomia e criatividade, entre outros. Entretanto, a revisão bibliográfica realizada indica

que o conceito de competência pode ter sua origem nas "chaves de aprendizagem: cabeça, mãos e coração", de Johann Pestalozzi (Educação); alimentada pela "aprendizagem por experiência", de John Dewey (Educação); e consolidada pela Taxonomia dos Objetivos Educacionais, de Benjamin Bloom (Psicologia).

John Dewey defendia a associação entre a experiência e os conhecimentos que, atualmente, é retomada com as Metodologias Ativas - o que evidencia a importância do estudo de autores clássicos, como John Dewey e Johann Pestalozzi, para se identificar a origem do que parece novo.

Como pôde ser observado, John Dewey citou Johann Pestalozzi quando trata da importância da Educação nos primeiros anos de vida, na crença de as escolas poderem regenerar a sociedade e que mesmo com filantropia existe a necessidade de apoio do Estado. Embora também discorde em alguns aspectos como o uso ativo dos sentidos na aprendizagem como substituto da memorização de termos, é possível perceber que o autor teve contato com as ideias pestalozzianas e se identificou com algumas.

Benjamin Bloom simpatizou com as ideias de John Dewey como: elaboração de objetivos educacionais e de aprendizagens, avaliação e busca por resultados no desenvolvimento de talentos dos estudantes. Por isso é razoável acreditar outros autores tenham associado o trabalho *Taxonomia dos Objetivos Educacionais* com o conceito de competência e a Teoria do CHA. Ademais, realçou a necessidade dos professores adquirirem competência e promovê-la entre os estudantes.

Os equívocos e as críticas criados em torno do conceito, provavelmente, devem-se ao fato de Philippe Perrenoud ao trazer o conceito de competência, para o Brasil, usar referências de autores da área da Administração como Guy Le Boterf (1993). A hipótese desta pesquisa, é que os questionamentos e equívocos dos educadores, podem estar relacionados aos pesquisadores, que escrevem sobre competência, terem utilizado autores da área de Administração. Isso acabou associando o conceito às empresas, ao mercado de trabalho, e ao capitalismo. Resultando na ideia de o que vem deles é prejudicial para a Educação, causando resistência talvez para evitar a meritocracia, a avaliação baseada em desempenho, a perda da autonomia e da criatividade.

Entretanto, em mundo globalizado seria contraditório a Educação conviver isoladamente da influência econômica ou do capitalismo. Sem desejar uma utopia, uma troca de conhecimentos entre áreas e instituições seria interessante. Pois, as IE dependem da Economia, assim como o Mercado de Trabalho depende da Educação para receber trabalhadores competentes.

No ambiente acadêmico, há uma certa fragmentação entre as áreas de conhecimento, como se uma não pudesse aproveitar os conhecimentos de outra em uma interação cooperativa. Além disso, na discussão dos primeiros autores sobre competência, a atitude (o A da Teoria do CHA) que remete aos valores acabou sendo distorcida, ao ser explicada como proatividade ou iniciativa. Outro ponto é que os pesquisadores têm lidado e interpretado o conceito de competência de diferentes maneiras, alguns apoiando e incentivando, outros ainda criticando o conceito. É interessante para o Brasil desenvolver o pensamento crítico, com autonomia para questionar a Educação, sem a dependência internacional evitando assim, a importação de suas confusões, inclusive.

Esta pesquisa mostrou a forte probabilidade do conceito estar fundamentado nas ideias de Johann Pestalozzi, e quando devidamente compreendido e aplicado, servir à formação humana e não a um sistema de produção. Até o momento da pesquisa, a Teoria do CHA está amparada em Benjamin Bloom, John Dewey e Johann Pestalozzi.

Após encontrar várias definições de competência, conforme as necessidades de área ou contexto, elas foram associadas a ações eficazes, tendo como finalidade melhorar o desempenho pessoal e profissional. Essa pesquisa reforçou a importância do conceito de competência, que permaneceu sendo discutido ao longo do tempo, em várias partes do mundo e difundindo-se para outras áreas de conhecimento como Medicina, Psicologia, Biblioteconomia, Artes, Economia, Administração, Direito, Filosofia, Assistência Social, Farmácia, Sociologia e Astronomia, dentre outras. Ao associar a Teoria do CHA a competência, sem deixar de lado alguma dimensão, como as atitudes ou confundi-la com proatividade, a competência será mais robusta e completa.

Após a análise da farta produção sobre competência proporcionada por essa, é possível sugerir que a compreensão e a adequação das dimensões de conhecimentos, habilidades e atitudes seriam o primeiro passo para uma mu-

dança significativa na prática pedagógica e na formação educacional. Em seguida, o PDI e o PPC, bem como os planos de disciplinas e de aula precisariam ser repensados para contemplar o desenvolvimento de competências. Cumpre ressaltar que, para tanto, seria necessária a definição de um plano estratégico uma vez que representaria uma mudança significativa na prática pedagógica o que demanda tempo e amadurecimento de gestores e professores.

Finalmente, o uso da competência ainda pode trazer outros vieses para a pesquisa acadêmica, e a absorção em diferentes áreas tende a continuar. Sugere-se maior aprofundamento sobre como utilizar o conceito de competência na aprendizagem para a construção de políticas públicas e diretrizes educacionais, evidenciando-se como campo fértil para a continuidade de pesquisa empírica ou bibliográfica.

### REFERÊNCIAS

ADAMS, Nacy. Bloom's Taxonomy of Cognitive Learning Objectives, J. **Med. Lib. Assoc.** 103 (3): p. 152-153. 2015. Disponível em: <a href="https://doi.org/10.3163/1536-5050.103.3.010">https://doi.org/10.3163/1536-5050.103.3.010</a> Acesso em:22 jul. 2020.

AFSARMANESH, H.; CAMARINHA-MATOS, L. M. A framework for management of virtual organization breeding environments. *In* **Collaborative networks and their breeding environments.** p. 35–49. Springer. 2005. Disponível em: <a href="https://link.springer.com/chapter/10.1007/0-387-29360-4\_4">https://link.springer.com/chapter/10.1007/0-387-29360-4\_4</a> Acesso em: 28 out. 2020.

ALLES, Martha. **Desempeño por competencias**. Evaluación de 360°. Argentina: Ediciones Granica. 2008. Disponível em: <

https://books.google.com.br/books?hl=pt-

BR&Ir=&id=HYGSeoWISbYC&oi=fnd&pg=PA30&dq=Desempe%C3%B1o+por+competen-

cias.+Evaluaci%C3%B3n+de+360&ots=GepXfCHx1\_&sig=t2k0PJVuCf9kezoDl MAD9lN8iuE#v=onepage&q=Desempe%C3%B1o%20por%20competencias.% 20Evaluaci%C3%B3n%20de%20360&f=false> Acesso em: 28 out. 2020.

ALEXANDRE, Nöel. Lettre d'un docteur de l'ordre de S. Dominique sur les ceremonies de la Chine, au R. P. Le Comte de la Compagnie de Jesus, confesseur de madame la duchesse de Bourgogne: v. 4. 1 jan. 1700. Disponível em:

ANANIADOU, K.; CLARO, M. 21st century skills and competences for new millennium learners *In* OECD countries, **Education Working Paper**, n. 41. Paris, France: Organisation for Economic Cooperation and Development. 2009. Disponível em:

<a href="http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP%282">http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP%282</a> 009%2920&doclanguage=em> Acesso em 10 jun. 2020.

ANSELMUS, S. **Teachers' competence and students achievement**. Timor East Nusa Tenggara province: Timor University Press. 2011.

ALBANESE, R. Competency-based management education, **Journal of Management Development**, vol. 8, n. 2, p. 66-79. 1989. Disponmível em: < https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/EUM000000001343/full/html > Acesso em: 28 out. 2020.

ALMADA, Ibarra A., Formación de los Recursos Humanos y Competencia Laboral. Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral de México, México, DF: CONOCER. 2000. Disponível em: <a href="https://www.oitcinterfor.org/livedrupal/sites/default/files/file\_articulo/ibarra1.pdf">https://www.oitcinterfor.org/livedrupal/sites/default/files/file\_articulo/ibarra1.pdf</a> Acesso em: 28 out. 2020.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006. Disponível em: <

https://pedagogiaparaconcurseiros.com.br/livro-em-pdf-filosofia-da-educacao-maria-lucia-de-arruda-aranha/ > Acesso em 28 out. 2020.

ARAÚJO, Ronaldo M. de L. As referências da pedagogia das competências. **Perspectiva,** Florianópolis, v.22, n.2 p. 497-524, jul-dez, 2004. Disponível em: < https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9664 > Acesso em 19 jul. 2020.

ARCE, Alessandra. A tríade naturalizante na concepção educacional de Pestalozzi e Fröebel: homem, Deus e natureza. **História da Educação**. AS-PHE/FaE/UFPel, Pelotas, n.12, p. 87-104, set. 2002a. Disponível em: <a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4061144">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4061144</a> Acesso em 28 out. 2020.

ARCE. Alessandra. **A pedagogia na "era das revoluções":** uma análise do pensamento de Pestalozzi e Fröebel. Campinas, SP: Autores Associados, 2002b. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=5-

MwD-

QAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=ARCE.+Alessandra.+A+pedagogia+na+%E2% 80%9Cera+das+revolu%C3%A7%C3%B5es%E2%80%9D:+uma+an%C3%A1li se+do+pensamento+de+Pestalozzi+e+Froebel&ots=hblmpXdEOG&sig=U22n\_7N014IRDUihaSAXDe1HZcA#v=onepage&q=ARCE.%20Alessandra.%20A%20 pedago-

gia%20na%20%E2%80%9Cera%20das%20revolu%C3%A7%C3%B5es%E2%80%9D%3A%20uma%20an%C3%A1lise%20do%20pensamento%20de%20Pestalozzi%20e%20Froebel&f=false > Acesso em: 28 out. 2020.

ARMSTRONG, M. **A Handbook of Personnel Management Practice**. London: Kogan Page. 2003. Disponível em: < https://www.semanticscholar.org/paper/Ahandbook-of-personnel-management-practice-

Armstrong/9124632892d3b84ae7ebd7da1effad705982c1bd?p2df > Avcesso em: 28 out. 2020.

ARRUDA, Inamara. **Qual a diferença entre "ability & skill" em inglês?** Dicas Express. 2020. Disponível em: <a href="https://inamara.com/qual-a-diferenca-entre-ability-skill-em-ingles-whats-the-difference/">https://inamara.com/qual-a-diferenca-entre-ability-skill-em-ingles-whats-the-difference/</a> Acesso em: 24 jun. 2020.

ASTEL, Mary. Some reflections upon marriage, occasioned by the duke and dutchess of mazarine's case; Which is Also Considered. Sunshine for Women. John Nutt, Stationers-Hall, London.1700. Disponível em: <a href="http://www.morganparkcps.org/ourpages/auto/2006/11/12/1163373211437/Mary%20Astell%20Reflections%20on%20Marriage.doc">http://www.morganparkcps.org/ourpages/auto/2006/11/12/1163373211437/Mary%20Astell%20Reflections%20on%20Marriage.doc</a> > Acesso em 07 jul. 2020.

AUDIGIER, François. Project "Education for Democratic Citizenship". Basic Concepts and core competencies for education for democratic citizenship. **University of Geneva**, Switzerland. Strasbourg, 26 jun. 2000. Disponível em: <a href="http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\_upload/Curriculum/SEEPDFs/audigier">http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\_upload/Curriculum/SEEPDFs/audigier</a>

.pdf > Acesso em: 28 out. 2020.

to.doc> Acesso em: 13 maio 2020.

BAGAEVA, Irina; ILIASHENKO, Oksana; BORREMANS, Alexandra. Theoretical and methodological aspects of the competence approach to the evaluation of the organization's personnel. Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Institute of Industrial Economics, **Management and Trade**, 195251 St. Petersburg, Russian Federation. 2018. Disponível em < https://doi.org/10.1051/matecconf/201819305060 > Acesso em: 31 jun. 2020.

BAIDENKO, V. I. Issledovateslkiy Tsentr Problem Kachestva Podgotovki Spetsialistov, Moscow. p. 536, 2009. Disponível em: <a href="https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/6644606">https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/6644606</a> > Acesso em: 28 out. 2020.

BARCA, Pedro Calderón de la. **Comedia famosa del mal Pagador en Pajas**. 1700. Disponível em: <

https://play.google.com/store/books/details?id=vPBFAAAAcAAJ&rdid=book-vPBFAAAAcAAJ&rdot=1 > Acesso em 7 jul. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1994.

BARRERA, Jorge. La persona correcta en el lugar correcto. **Revista Mundo Ejecutivo.** [En línea]. Mayo, 2002. Disponível em: <a href="https://www.sld.cu/galerias/doc/sitios/infodir/la\_persona\_correcta\_en\_el\_lugar\_corre

BENEITONE, Pablo *et al.* Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. **Informe Final, Proyecto Tuning**, América Latina 2004 - 2007. Universidad de Deusto. España: RGM, S.A. 2007. Disponível em: <a href="http://biblioteca.uazuay.edu.ec/opac\_css/index.php?lvl=notice\_display&id=5798">http://biblioteca.uazuay.edu.ec/opac\_css/index.php?lvl=notice\_display&id=5798</a> 3#.XryA7kRKjIX > Acesso em 12 maio 2020.

BERGER FILHO, Ruy Leite. Formação Baseada em Competências numa Concepção Inovadora para a Formação Tecnológica. **Anais** do V Congresso de Educação Tecnológica dos Países do MERCOSUL. Pelotas: MEC/SEMTEC/ETFPEL,1998.

BERGER FILHO, Ruy Leite. Curículo por Competências. São Paulo faz escola. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. 2018. Disponível em: <a href="http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/portals/18/arquivos/curriculo\_e\_competencias\_cr.pdf">http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/portals/18/arquivos/curriculo\_e\_competencias\_cr.pdf</a> Acesso em: 12 nov. 2020.

BOOG, Gustavo G. O desafio da competência. São Paulo: Best Seller, 1991.

BLOOM, B. *et al.* **Taxonomy of Educational Objectives**: Handbook One: 'Cognitive Domain. New York: Longman, 1956. Disponível em: < https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00346543051004441> Acesso em 30 ago. 2020.

BLOOM, Benjamin. The Role of Gifts and Markers in the Development of Talent. **Exceptional Children**, v.48, n.6, 1982. Disponível em: < https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001440298204800607> Aceso em 12 ago. 2020.

BLOOM, B. S. **Developing Talent in Young People**. New York: Ballantine Books. 1985. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=wmDyDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA3&dq=BLOOM,+B.+S.+Developing+Talent+in+Young+People&ots=sXET-p6sqW&sig=PPmfFvtliAlXe0Ec2-5odQDTuYE#v=onepage&q&f=false > Acesso em 28 out. 2020.

BOAN, R; SPARROW, P. **Designing and Achieving Competency:** a competency-based approach to developing people and organizations, The McGraw-Hill Training, AGPS, Canberra, 1993.

BOGNANNO, Mario; SPARROW, Paul R; MOSCOVICI, Fela. **Competency requerement forecasting:** issues for international selection and assessment. In: Managing Learning. Edição Christoper Mabey, Paul Iles: International Thomson Busines Press. 1994. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-

BR&Ir=&id=sAkLizFSbiUC&oi=fnd&pg=PA57&dq=mario+bognanno,+paul+sparr ow&ots=e\_hFhghNqU&sig=i4\_NpckBecr0toLn9lh2mJ9qRJw#v=onepage&q=competence&f=false > Acesso em 23 ago. 2020.

BORGES-ANDRADE, Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Lucina. **Treinamento, desenvolvimento e educação e trabalho**: fundamentos para gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed. 2007. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=3WOBj0WiAH8C&oi=fnd&pg=PA11&dq=BORGES-

ANDRA-

DE,+Jairo+E.%3B+ABBAD,+Gard%C3%AAnia+da+Silva%3B+MOUR%C3%83 O,+Lucina.+Treinamento,+desenvolvimento+e+educa%C3%A7%C3%A3o+e+traba-

lho:+fundamentos+para+gest%C3%A3o+de+pessoas.+Porto+Alegre:+Artmed. +2007.&ots=\_TIOTaaLcE&sig=tYi\_ygsStUaCajK9-ezIGrWTfiY#v=onepage&g&f=false> Acesso em 28 out. 2020.

BOWEN, J.; MASTER, G. Implications for Higher Education and Training, AGPS, Canberra, 1993.

BOYATZIS, Richard. Competencies in the 21st century. **Journal of Managenment Development.** v. 27, n. 1. p. 5-12. Cleveland, Ohio, USA. 2008. Disponível em: <

https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/02621710810840730/full/html?src=recsys > Acesso em 28 out. 2020.

BOYATZIS, R. The Competent Manager, Wiley, New York, NY, 1982.

BRANDÃO, Hugo Pena; GUIMARÃES, Tomás de Aquino; e BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Competências profissionais relevantes à qualidade

no atendimento bancário. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.35, n.6, p.61-81, nov/dez, 2001. Disponível em: < https://repositorio.unb.br/handle/10482/15970> Acesso em: 20 out. 2020.

BRANDÃO, Hugo. Pena. Aprendizagem e competências nas organizações: uma revisão crítica de pesquisas empíricas. **Revista Gestão**.Org. v. 6. n.3. p. 321-342. 2008. Disponível em: < https://core.ac.uk/download/pdf/25853523.pdf > Acesso em 28 outo 2020.

BRANDÃO, Hugo. Pena. GUIMARÃES, T. A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? **Revista de Administração de Empresas**, v. 41, n.1, p. 8-15. 2001. Disponível em: < https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-75902001000100002&script=sci\_arttext> Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que é a BNCC? 2020**. Disponível em: <a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-ba-">http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-ba-</a>

se#:~:text=O%20que%20s%C3%A3o%20compet%C3%AAncias%3F,e%20do%20mundo%20do%20trabalho.> Acesso em: 15 jul. 2020.

BRASIL, **Parecer CNE/CEB n. 16/99**. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Decisão da Câmara, 05 out. 1999. Disponível em:

<a href="http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\_legislacao/rede/legisla\_rede\_parecer1699.pdf">http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\_legislacao/rede/legisla\_rede\_parecer1699.pdf</a> Acesso em: 31 jul. 2020.

BRASIL, **Parecer CNE/CES n. 438/20**. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Admistração. Aprovada em: 10 jul. 2020. Disponível em:

<a href="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\_docman&view=download&alias=154111-pces438-20-1&category\_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192>Acesso em: 15 nov. 2020.">http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\_docman&view=download&alias=154111-pces438-20-1&category\_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192>Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL, Resolução CNE/CP n. 1/20. Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Continuada de Professores de Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 de outubro de 2020, Seção 1, p. 103-106. Disponível em: < https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-

285609724#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20as%20Diretrizes%20Curricul ares,(BNC%2DForma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada).> Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL, **Parecer CNE/CES n. 146/20**. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Publicidade e Propaganda. Aprovada em: 29 abr. 2020. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2020-pdf/146061-pces146-20/file> Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASLAVSKY, C. *et al.* Historical Competence as a Key to Promote Democracy. In: **IBE/UNESCO**. School Knowledge in Comparative and Historical

Perspective: Changing Curricula in Primary and Secondary Education. Geneva: IBE/UNESCO. p. 89-104. 2006. Disponível em: <

https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4020-5736-6\_6> Acesso em 28 out. 2020.

BRESLER, Liora; COOPER, David; PALMER, Joy. **Fifty modern thinkers on education: from piaget to the present day**. Oxon: Routledge. p. 86. 2002. Disponível em: <a href="https://books.google.com.br/books?hl=pt-">https://books.google.com.br/books?hl=pt-</a>

BR&Ir=&id=iE7Zj21SaZYC&oi=fnd&pg=PR10&dq=Fifty+modern+thinkers+on+e duca-

tion:+from+piaget+to+the+present+day.&ots=NMfzyVpuXn&sig=VCmUufe\_68f wC1Hytw6kLFFpGEo#v=onepage&q=Fifty%20modern%20thinkers%20on%20e ducation%3A%20from%20piaget%20to%20the%20present%20day.&f=false> Acesso em: 28 out. 2020.

BRETTAS, Anderson C. F. Johann Heinrich Pestalozzi, a trajetória e a fundamentação da pedagogia moral (1746/1827). **Revista Profissão Docente**, Uberaba-MG, v.18, n.39, p.415-431, jul.- dez. 2018. Disponível em: < http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1216 > Acesso em: 21 jul. 2020.

BRIGGS, L. J.; MORRISON, E. J. An assessment of the performance capabilities of fire control system mechanics. **USAF Personnel Train**. Res. Cent. tech. Memo, v. 19 n. 56, p. s/p,1956.

BROPHY, M. and KIELY, T. Competencies: a new sector, **Journal of European Industrial Training**, v. 26 Nos 2/4, p. 165-76. 2002. Disponível em: <a href="https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/03090590210422049/full/html">https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/03090590210422049/full/html</a> Acesso em: 28 out. 2020.

BRUNO-FARIA, Maria de Fátima. Competências relevantes a profissionais da área de T&D de uma organização pública do Distrito Federal. **Revista da Administração Contemporânea**. v. 7 n. 3. p. 35-56, jul-set, 2003. Disponível em < https://www.scielo.br/pdf/rac/v7n3/v7n3a03.pdf> Acessado em 10 maio 2020.

BURGOYNE, J. Doubts about Competency, *In* **The Photofit Manager**, DEVINE, M. (Ed.), Unwin Hyman, London. 1990.

BURNS, R. Behavorial objectives for competency-based education. *In* Richard W. Burns; Joe L. Klingstedt (Eds.), **Competency-Based Education**: An Introduction. p. 42-52. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications. 1972. Disponível em: < https://www.jstor.org/stable/44419599 > Acesso em: 28 out. 2020.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora Unesp, 1999. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=uLpQEeyt1D0C&oi=fnd&pg=PA21&dq=Hist%C3%B3ria+da+pedagogia&ots=ME1IRKeuMj&sig=rUdDE1btzChYNKyXhnbat4aAd-o#v=onepage&q=Hist%C3%B3ria%20da%20pedagogia&f=false > Acesso em: 28 out. 2020.

CAMERON, I., BRICKETT, G. A curriculum design, modelling and visualization environment. *In*: **Proceedings of the 2012 AAEE Conference**, Melbourne, Victoria 2012. Disponível em: <

https://search.informit.com.au/documentSummary;dn=235355615977200;res=I ELENG> Acesso em: 28 out. 2020.

CAMPION, M. A. *et al.* Doing competencies well: best practices in competency modeling. **Personnel Psychology**, v. 64, n. 1, p. 225-262. 2011. Disponível em: <a href="https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1744-6570.2010.01207.x">https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1744-6570.2010.01207.x</a> Acesso em: 28 out. 2020.

CARBONE, Pedro Paulo *et al.* **Gestão por competências e gestão do Co-nhecimento**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. Disponível em: < https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-599584 > Acesso em: 28 out. 2020.

CARPZOV, Benedict. BENEDICTI Carpzovii. JCTi Jurisprudentiae Ecclesiasticae Seu Consistorialis Synopsis, *in* **Qua Singulorum Libb**. Ac Titulorum Definitiones, una cum potissimis suis Limitationibus ... exhibentur. Starck. 1700. Disponível em <

https://play.google.com/store/books/details?id=F8pWAAAAcAAJ&rdid=book-F8pWAAAAcAAJ&rdot=1 > Acesso em 7 jul. 2020.

CARSTENSEN, T et al. **Program of preschool education** (Programa de educación Preescolar). 2009. Disponível em:

<a href="http://www.asfg.mx/ec/documents/Preschool\_Education\_Program.pdf">http://www.asfg.mx/ec/documents/Preschool\_Education\_Program.pdf</a> Acesso em: 05 maio 2020.

CASSOL, Alessandra *et al.* Competências gerenciais relevantes para a atuação do administrador: uma análise comparativa entre as percepções de gestores organizacionais e de estudantes no estado de Santa Catarina. **Revista de Tecnologia aplicada**. V. 6, n.3, set-dez. p. s/p, 2017. Disponível em: <a href="http://dx.doi.org/10.21714/2237-3713rta2017v6n3p15">http://dx.doi.org/10.21714/2237-3713rta2017v6n3p15</a> Acesso em 18 ago. 2020.

CLARK, F. W; HOREJSI, C. R. Mastering Specific Skills. *In* F. W. Clark and M. L. Arkava *et al.*, **The Pursuit of Competence in Social Work**. San Francisco: Jossey-Bass, 1979.

CHARLOT, Bernard. Texto apresentado no **II Fórum Social Mundial pelo Fórum Mundial de Educação.** Porto Alegre, RS, p. 19-22 jan. 2003. Disponível em : < http://paje.fe.usp.br/~mbarbosa/cursograd/charlot.doc > Acesso em : 28 out. 2020.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. *In:* **Revista Brasileira de Educação**, v. 11 n. 31 jan./abr. Universidade Paris 8, França e Organização da Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)-Brasil. 2006. Disponível em: < https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782006000100002&script=sci\_abstract&tlng=es > Acesso em: 28 out. 2020.

CHIAVENATO, I. **Recursos Humanos**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2000. Disponível em: < https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-160160 > Acesso em: 28 out. 2020.

CHIZZOTTI, Antônio. CASALI, Alípio. O paradigma curricular europeu das competências. **Cadernos de pesquisa**. v. 11. n.1 jan./jun. p. s/p, 2012. Disponível em < https://www.semanticscholar.org/paper/O-PARADIGMA-CURRICULAR-EUROPEU-DAS-COMPET%C3%8ANCIAS-Chizzotti-Casali/920aac27674da0d298b16d9227a724fede089c7d> Acessado em: 13 abr. 2020

CHOMSKY, Noam. **Problemas actuales en teoría linguística**: Temas teóricos de gramática generativa México: siglo XXI editores. 1997. Disponível em: <a href="https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&Ir=&id=GvLbiA-z8M8C&oi=fnd&pg=PA7&dq=.+Problemas+actuales+en+teor%C3%ADa+lingu%C3%ADstica:+Temas+te%C3%B3ricos+de+gram%C3%A1tica+generati-

va+M%C3%A9xico&ots=BR0brWoXAS&sig=SMOXxcXpLoaMcZCmVGK7rfgg0WI#v=onepage&q=.%20Problemas%20actuales%20en%20teor%C3%ADa%20lin-

gu%C3%ADstica%3A%20Temas%20te%C3%B3ricos%20de%20gram%C3%A1tica%20ge-nerativa%20M%C3%A9xico&f=false >Acesso em: 28 out. 2020.

CHOMSKY, Noam. **Aspects de la théorie syntaxique**. Paris: Seuil. 1971. Disponível em: <a href="http://archives.umc.edu.dz/handle/123456789/112070">http://archives.umc.edu.dz/handle/123456789/112070</a> > Acesso em 28 out. 2020.

CHUNG-HERRERA, B. G., Enz, C. A.; LANKAU, M. J. Grooming future hospitality leaders: A competencies model. **Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly,** v. 44, n.3, p. 17–25. 2003. Disponível em: <a href="https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0010880403902667">https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0010880403902667</a> Acesso em: 28 out. 2020.

COLL, César. **As competências na educação escolar:** pouco mais que uma moda e bem menos que um remédio. p.99-105, [201-?].

COLL, César *et al.* **Os conteúdos na reforma**: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. Disponível em: < https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-622152?lang=fr > Acesso em: 28 out. 2020.

COMISSÃO Europeia. Comunicação da comissão ao parlamento europeu, ao conselho, ao comité económico e social europeu e ao comité das regiões comunicação da comissão. Abrir a Educação: Ensino e aprendizagem para todos de maneira inovadora graças às novas tecnologias e aos Recursos Educativos Abertos. **Jornal Oficial da União Europeia.** Bruxelas, 8 jul. 2014. Disponível em: <a href="https://eeas.europa.eu/delegations/brazil\_pt">https://eeas.europa.eu/delegations/brazil\_pt</a> Acesso em: 6 maio 2020.

COMISSÃO Europeia. Comunicação da comissão ao parlamento europeu, ao conselho, ao comité económico e social europeu e ao comité das regiões. Pro-

jeto de Relatório Conjunto de 2015 do Conselho e da Comissão sobre a aplicação do quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação. EF 2020. Novas prioridades para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação {SWD(2015) 161 final} **Jornal Oficial da União Europeia.** Bruxelas, 26 ago. 2015. Disponível em: <a href="https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX%3A52015DC0408">https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX%3A52015DC0408</a> Acesso em: 6 maio 2020.

COMISSÃO Europeia. Recomendação do Conselho de 10 jun. 2016 sobre o estabelecimento de uma Garantia para as Competências. **Jornal Oficial da União Europeia**. Bruxelas, 2016. Disponível em: < https://eurlex.europa.eu/legal-

content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52016DC0382&from=PT> Acesso em: 6 maio 2020.

COMISSÃO Europeia. RECOMENDAÇÃO DO CONSELHO sobre o ensino e a formação profissionais (EFP) em prol da competitividade sustentável, da justiça social e da resiliência. Bruxelas,1 jul. 2020. Disponível em:

<a href="https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2020/PT/COM-2020-275-F1-PT-MAIN-PART-1.PDF">https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2020/PT/COM-2020-275-F1-PT-MAIN-PART-1.PDF</a> Acesso em: 23 nov. 2020.

COMISSÃO Europeia. Recomendação do Conselho de 22 de maio de 2018 sobre as Competências Essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida. **Jornal Oficial da União Europeia**. Bruxelas, 2018. Disponível em: <a href="https://op.europa.eu/pt/publication-detail/-/publication/6fda126a-67c9-11e8-ab9c-01aa75ed71a1/language-pt">https://op.europa.eu/pt/publication-detail/-/publication/6fda126a-67c9-11e8-ab9c-01aa75ed71a1/language-pt</a> Acesso em: 6 maio 2020.

COMISSÃO Europeia. Competências Essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida. Quadro de Referência Europeu. Luxemburgo, 2007. Disponível em <a href="https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/competenciasessenciaisalv2006.pdf">https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/competenciasessenciaisalv2006.pdf</a> Acessado em 5 maio 2020.

COMISSÃO Europeia. **Direção Geral de Educação e Cultura.** Programa de Trabalho Educação e Formação 2010. Grupo de Trabalho B: "Competências Chave". Um marco de referência europeu. Novembro de 2004. Disponível em < > Acessado em 5 maio 2020.

COMISSÃO Europeia. RECOMENDAÇÃO DO PARLAMENTO EUROPEU E DO CONSELHO sobre as competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida. Bruxelas, 2005. Disponível em <a href="https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52005PC0548&from=PT">https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52005PC0548&from=PT</a> Acessado em 5 maio 2020.

CORDÃO, Francisco. O panorama da educação profissional no Brasil. **Educação Profissional:** ciência e tecnologia, Brasília, DF, v. 4, n. 1, p. 37-41, 2010.

CONKLIN, J. A Taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's Taxonomy of Educational objectives. **Educational Horizons**, v. 83, n. 3, p. 153-159, 2005

CONSELHO Nacional de Educação (Brasil). Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 04**, de 5 de outubro de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional do Nível Técnico. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <

http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaABEM/index.php/revistabbem/article/view/421> Acesso em: 28 out. 2020.

CRAVINO, L. Conceptos y herramientas de mangement. **Admistración de Desempeño**, Buenos Aires, n.24, 1997.

CRICK, Deakin, R. Pedagogy for citizenship. *In:* **Getting Involved**: Global Citizenship Development and Sources of Moral Values, p. 31–55. Disponível em: <a href="https://brill.com/view/book/edcoll/9789087906368/BP000004.xml">https://brill.com/view/book/edcoll/9789087906368/BP000004.xml</a> Acesso em: 28 out. 2020.

DE LASNIER, Francois. **Réussir la formation par compétences**, Montreal, Guérin, 2000. Disponível em: <

http://catalogue.cdeacf.ca/Record.htm?idlist=1&record=1910686412491924046 9 > Acesso em 28 out. 2020.

DELORS, J. La educación encierra un tesoro. UNESCO, Madrid. 1996. Disponível em:

<a href="http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1847/La%20edu cacion%20encierra%20un%20tesoro.pdf?sequence=1">http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1847/La%20edu cacion%20encierra%20un%20tesoro.pdf?sequence=1">http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1847/La%20edu cacion%20encierra%20un%20tesoro.pdf?sequence=1">http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1847/La%20edu cacion%20encierra%20un%20tesoro.pdf?sequence=1">http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1847/La%20edu cacion%20encierra%20un%20tesoro.pdf?sequence=1">http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1847/La%20edu cacion%20encierra%20un%20tesoro.pdf?sequence=1">http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1847/La%20edu cacion%20encierra%20un%20tesoro.pdf?sequence=1">http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1847/La%20edu cacion%20encierra%20un%20tesoro.pdf?sequence=1">http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1847/La%20edu cacion%20encierra%20un%20tesoro.pdf?sequence=1">http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1847/La%20edu cacion%20encierra%

DELIVERSKA, Ekaterina; IVANOV, Stoyan. Competency framework while choosing Sport animators. **Resarch in Kinesiology**. v. 42, n. 2, p.146 -149. 2014. Disponível em: <a href="http://fsprm.mk/wp-content/uploads/2014/11/Pagesfrom-RIK-ZA-NA-EMAIL-8.pdf">http://fsprm.mk/wp-content/uploads/2014/11/Pagesfrom-RIK-ZA-NA-EMAIL-8.pdf</a> Acesso em 12 jun. 2020.

DESSLER, G. A framework for human resources management. Upper Saddle River, NJ: Pearson. 2009.

DEXTER, H., DAVIES, I. An ontology-based curriculum knowledge base for managing complexity and change. In: **Ninth IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies.** 2009. Disponível em: < https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/5194185> Acesso em 28 out. 2020.

DEWEY, John. The influence of the high school upon educational methods. **The school review**. A journal of secondary education. v. IV, n. 1, whole n. 31, jan. 1986. Disponível em: <

https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/443707?journalCode=aje > Acesso em: 28 out. 2020.

DEWEY, John. O desenvolvimento do pragmatismo americano. **Scientae Studia,** São Paulo, v. 5, n. 2, p. 227-43, 2007. Trad. Renato Rodrigues Kinouchi. 1931. Disponível em: < https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1678-31662007000200006&script=sci\_arttext&tlng=pt > Acesso em: 28 out. 2020.

DEWEY, John. **Democracy and Education, by John Dewey**. Trad. David Reed, [19--?]. Disponível em: < https://www.fulltextarchive.com/pdfs/Democracyand-Education.pdf> Acesso em 16 jul. 2020.

DEWEY, John. The way out of educational confusion. In: SOUTHERN ILLINOIS UNIVERSITY. **Later Works of John Dewey,** v. 6. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1986. (Collected works of John Dewey). p. 75-89. 1931. Disponível em: < https://www.degruyter.com/abstract/title/321260 > Acesso em: 28 out. 2020.

DEWEY, John. Ethical principles underlying education, 1897. In: Southern Illinois University. **Early works of John Dewey**, v 5. Carbondale: Southern Illinois University Press. (Collected works of John Dewey). p. 54-83. 1972.

DIANATI, M.; ERFANI, M. Competência, conceitos e aplicações. **Tadbir Journal**, n. 20614, p. 19. 2009.

DIAS, Roseane Evangelista; LOPES, Alice Cassimiro. Competências na formação de professores no brasil: o que (não) há de novo. **Educação e Sociedade**. Campinas. v. 24, n. 85, p. 1155-1177, dez. 2003. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302003000400004&script=sci\_arttext">https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302003000400004&script=sci\_arttext</a> Acesso em: 28 out. 2020.

DICIONÁRIO **Oxford Advanced Learner's Dictionary**, Oxford University Press. 6<sup>a</sup> ed. Oxford, v. 1-2, 2007.

DOMRACHEVA, E. H. Psychopedagogical support of the educational process as a factor in the formation of core competencies. *In* **Russian**. 1 map. 2007, Disponível em: <a href="http://www.eidos.ru/journal/2007/0301-8.htm">http://www.eidos.ru/journal/2007/0301-8.htm</a> Acesso em 10 jun. 2020.

DOLE, W.V; Hurych, J.M; Liebst, A. A core competency for library leaders. **Library Administration and Management**, n. 19. 2005. Disponível em: < https://www.semanticscholar.org/paper/Assessment%3A-A-Core-Competencyfor-Library-Leaders-Dole-

Murych/416b32f0578c668be047d9a7d9f8399f7edb3e24?p2df > Acesso em: 28 out. 2020.

DOWS, Robert Bingham. **Heinrich Pestalozzi**: Father of Modern Pedagogy. Boston, MA: G.K. Hall & Company. 1975.

DUARTE, Newton. As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação** [online]. n.18, p.35-40, 2001. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04.pdf">https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04.pdf</a> > Acesso em 13 maio 2020.

DUBOIS, D. D. et al. Competency-based human resource management. Califórnia: Davies-Black Publishing. 2004. Disponível em: <a href="https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=IX-Ohb\_jWhcC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Competency-">https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=IX-Ohb\_jWhcC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Competency-</a>

ba-

sed+human+resource+management&ots=Czey356jUY&sig=J\_2NDfPiWO7hYuj 3pO-5Cj0Wcxc#v=onepage&q=Competency-

based%20human%20resource%20management&f=false> Acesso em: 28 out. 2020.

DUCCI, María Angélica. El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional, *In:* **Formación basada en competencia laboral**, Montevideo, CINTERFOR/OIT, 1997. Disponível em: <

http://files.porcompetencias.webnode.es/200000048-

c9f69caf4d/DC\_Ducci\_El\_enfoque\_de\_competencia\_laboral\_000.doc> Acesso em: 28 out. 2020.

DURAND, Thomas. The Alchemy of Competence. **Quality in Higher Education.** 1998. Disponível em <

https://www.researchgate.net/publication/265663969\_The\_Alchemy\_of\_Compet ence>. Acessado em 05 de maio de 2019.

DURAND, Thomas. Forms of Incompetence. Theory Development for Competence-Based Management. v.6(A) *In* **Advences in Applied Businnes Strategy**, Lawrence Foster, series editor, Greenwich, CT: JAI Press. 2000. Disponível em: <

https://www.academia.edu/download/34347349/Forms\_of\_Incompetence.pdf > Acesso em: 28 out. 2020.

DURKHEIM, Émile. **Educatión y Sociologia.** Colofon, México, 1975. Disponível em: <

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/47727668/98a4a7\_durkheim.pdf?1470151 395=&response-content-

disposi-

tion=inline%3B+filename%3DEDUCACION\_Y\_SOCIOLOGIA\_Por\_EMILE\_DURKHEI.pdf&Expires=1603912385&Signature=evIYfp5LhUDOM~dfcef~jmv-nZuDaNJTwNpAlkMnwrrrN~MWLAokjBy9-

0fv~g1tU6cAv6lSvRDZxO1gcmyn485-

bWQ20d7~O9j8Oz5emJKrmMKtR7TVIVcwc1f-

6u2LsYGjx6hxXJB~c4fwGivAXlz0or-

P3VDbb2TJl152Hv9FLZxGQ28iou9aQ~4Bw6b0miqu-6jrbs-oV2Qi-QZI-

biliiq71cpiMjFyOSOv4r0LYJAB0OtjUE0rVotE5AmXmU4~JASCtM29jfIUqzjvgin 1JH42C-8S21gPtHgj3~qPrsVBUqsZlydHxbwf91VG9K38xiBg6m~WRXBzj3Z-4~w\_\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA > Acesso em: 28 out. 2020.

DUTRA, Joel Souza. HIPÓLITO, José Antonio. SILVA, Cassiano Machado. Gestão de pessoas por competência: o Caso de uma Empresa do Setor de Telecomunicações. **Revista de Administração Contemporênea,** v.4, n. 1, jan.-abr., p. 161-176, 2000. Disponíve em: < https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-

65552000000100009&script=sci arttext > Acesse em: 21 out. 2020.

DUTRA, Joel Souza *et al.* Absorção do conceito de competência gestão de pessoas: a percepção dos profissionais e as orientações adotadas pelas empresas. **EnANPAD**. Salvador. Bahia. 2006. Disponível em: <a href="https://repositorio.usp.br/item/001555522">https://repositorio.usp.br/item/001555522</a>> Acesso em: 28 out 2020.

DRAGANIDIS, Fotis; MENTZAS, Gregoris. Competency Based Management; a review of Systems and approaches. **Information Management & Computer Security.** v. 14, n. 1, p. 51- 64. 2006. Disponível em: <a href="https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09685220610648373/full/html?journalCode=i">https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09685220610648373/full/html?journalCode=i</a> Acesso em: 28 out. 2020.

ENGLAND, Cherie. **Recruiting for Success: Enhancing Completion Rates**. School of Business James Cook University. Austrália, 2006. Disponível em: <a href="https://www.semanticscholar.org/paper/Recruiting-for-Success%3A-Enhancing-Completion-Rates.-England-Cook/3b82723a78c9a92a8385b62522fd786edadad2e7">https://www.semanticscholar.org/paper/Recruiting-for-Success%3A-Enhancing-Completion-Rates.-England-Cook/3b82723a78c9a92a8385b62522fd786edadad2e7</a> Acesso em 12 jun.

Cook/3b82723a78c9a92a8385b62522fd786edadad2e7> Acesso em 12 jun. 2020.

EPSTEIN, Ronald. M. HUNDERT, Edward. M. Defining and Assessing Professional Competence. **JAMA**, v. 287, n. 2, p. 226-235, 2002. Disponível em: <a href="https://jamanetwork.com/journals/jama/article-abstract/194554">https://jamanetwork.com/journals/jama/article-abstract/194554</a> Acesso em: 28 out. 2020.

ESTÉVEZ, E. H. *et al.* La práctica curricular de un modelo basado en competencias laborales para la educación superior de adultos (The curricular practice of a model based on work competencies for the higher education of adults). **Revista Electrónica de Investigación Educativa,** v. 5 n.1, p. s/p, 2003. Disponível em: <a href="http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-estevez.html">http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-estevez.html</a> Acesso em: 13 jun. 2020.

FELIÚ Pedro Salazar; RODRÍGUEZ Nelson Trujillo. Manual descriptivo y de aplicación de la prueba de estilo gerencial, (PEG01) PsicoConsult. 1996.

FERRARI, Márcio. Pestalozzi, o teórico que incorporou o afeto à sala de aula. **Nova Escola.** 1 out. 2008. Disponível em:

<a href="https://novaescola.org.br/conteudo/1941/pestalozzi-o-teorico-que-incorporou-o-afeto-a-sala-de-aula">https://novaescola.org.br/conteudo/1941/pestalozzi-o-teorico-que-incorporou-o-afeto-a-sala-de-aula</a>

> Acesso em: 20 fev. 2020.

FILIPOWICZ, G. **Zarządzanie kompetencjami zawodowymi,** Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa. 2004.

FILLOUX, Jean-Claude. **Émile Durkheim**. Trad. Celso do Prado Ferraz de Carvalho, Miguel Henrique Russo. Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, Recife, 2010. Disponível em: < http://www.precog.com.br/bc-texto/obras/me4657.pdf > Acesso em: 23 jul. 2020.

FLEURY, Maria Tereza. FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competências. **Revista Administração Contemporânea**. v.5 n. Especial. p. 183-196.

Curitiba 2001. Disponível em: < https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-65552001000500010&script=sci\_abstract&tlng=es > Acesso em: 28 out. 2020.

FLEURY, Maria Tereza. OLIVEIRA, Moacir de Miranda. **Gestão estratégica do conhecimento:** integrando aprendizagem, conhecimento e competências. Editora Atlas. São Paulo. 2001.

FLEURY, A. C. C.; FLEURY, M. T. L. Estratégias competitivas e competências essenciais: perspectivas para a Internacionalização da Indústria no Brasil. **Gestão & Produção**, v.10, n. 2, p.129-144. 2003. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-530X2003000200002&script=sci\_arttext&tlng=pt">https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-530X2003000200002&script=sci\_arttext&tlng=pt</a> > Acesso em: 28 out. 2020.

FLEURY, Maria Tereza. SANSUR, Amyra Moyzes. O quadro-negro como tela: o uso do Filme Nenhum a menos como e curso de aprendizagem em gestão por competências. **Cadernos EBRAPE.BR**, v.5, n.1, mar. 2007.

FRANKE, U. J. The competence-based view on the management of virtual web organizations. 2002. Disponível em: <a href="http://www.idea-group.com/downloads/excerpts/1930708246BookEx.pdf">http://www.idea-group.com/downloads/excerpts/1930708246BookEx.pdf</a> Acessado em 3 jun. 2020.

FRAZIER, Benjamin W. **Techaer training 1926-1928**. Advance Sheets from the Biennial Survey of Education in the United States, Bulletin n.17. 1929. Disponível em: < ttu\_be0001\_000541.pdf> Acesso em: 28 out. 2020.

FREITAS, P. F. P. Relações entre competências gerenciais de líderes de grupos de pesquisa e resultados alcançados (Master's thesis). **Universidade de Brasília**, Brasília, DF, Brasil. 2016. Disponível em: <a href="https://repositorio.unb.br/handle/10482/19827">https://repositorio.unb.br/handle/10482/19827</a> > Acesso em 7 jul 2020.

FUGELLIE, B.; RODRÍGUEZ, E.; YUPANQUI, A. Reflexiones sobre Competencias y Formación Universitaria. **Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias** (REDEC), v. 1 n. 3, p. 56-63, 2009 - Universidad de Talca. Disponível em: <a href="http://revistacompetencias-redec.blogspot.com/2008/01/ensayo-reflexiones-sobre-competencias-v.html">http://revistacompetencias-v.html</a> Acesso em: 14 maio 2020.

FULFORD, Francis Printed for Dan. Brown at the Black Swan and Bible without Temple-bar, and Andr. In: **Bell at the Crofs keys and Bible in Cornhil**. M. DCC. London. 1699. Disponível em:

<a href="https://play.google.com/books/reader?id=iMg6AQAAMAAJ&hl=pt&pg=GBS.PP10">https://play.google.com/books/reader?id=iMg6AQAAMAAJ&hl=pt&pg=GBS.PP10</a> Acesso em 7 jul. 2020.

FULLERTON, J. *et al.* The International Confederation of Midwives' study of essential competencies of midwifery practice. **Midwifery**, v. 19, p. 174–190. 2003. Disponível em:

<a href="https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0266613803000329">https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0266613803000329</a> > Acesso em 28 out. 2020.

GABA, D. M. The future vision of simulation in healthcare. **Simulation in Healthcare**, v. 2, n. 2, p. 126-135. 2007. Disponível em:

<a href="https://pdfs.semanticscholar.org/84ad/f54984dd0c2e6273036bb36aa6433f898">https://pdfs.semanticscholar.org/84ad/f54984dd0c2e6273036bb36aa6433f898</a> ea1.pdf> Acessado em 12 jun. 2020.

GAMBLE, D. N.; WEIL. M. **Community practice skills:** local to global perspectives. New York: Columbia University Press. 2010. Disponível em: <a href="https://books.google.com.br/books?hl=pt-">https://books.google.com.br/books?hl=pt-</a>

BR&Ir=&id=NowkK1gYJfUC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Community+practice+skills:+lo-

cal+to+global+perspectives.+&ots=dcmdegovZr&sig=o0JDh4Vr8XM1a\_gmAgVmD7xMLu8#v=onepage&q=Community%20practice%20skills%3A%20local%20to%20global%20perspectives.&f=false> Acesso em: 28 out. 2020.

GAGNÉ, Robert M. Military training and principles of learning. **Princeton University.** p. 83-91. 1962. Disponível em: < https://psycnet.apa.org/record/1963-02067-001 > Acesso em 28 out. 2020.

GARAVAN, T. N.; O'CINNEIDE, C. Entrepreneurship Education and Training Programmes: A Review and Evaluation—Part 1. **Journal of European Industrial Training,** v. 18, n. 8, p. 3-12, 1994. Disponível em: <a href="https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/03090599410068024/full/html">https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/03090599410068024/full/html</a> Acesso em 23 jun. 2020.

GARCIA, Lenise Aparecida Martins Garcia. Competências e Habilidades: você sabe lidar comisso? **Educação e Ciência On-line**, Brasília: Universidade de Brasília. 2005. Disponível em:

<a href="http://uvnt.universidadevirtual.br/ciencias/002.htm">http://uvnt.universidadevirtual.br/ciencias/002.htm</a>. Acesso em: 16 ago. 2020

GENERALS JUNIOR, Donald. The architect of progressive education: John Dewey or Booker T. Washington. *In:* **National Association of African American Studies & National Association of Hispanic and Latino Studies**: 2000 Literature Monograph Series. Proceedings (Education Section) Houston, TX, feb. p. 21-26, 2000. Disponível em: < https://eric.ed.gov/?id=ED454142 > Acesso em: 28 out. 2020.

GREEN, P.C. Robust competencies, **Executive Excellence**, v. 17 n. 1, p. 17. 2000.

GHERARDI, S. A symbolic approach to competence development. **Human Resource Development International**, v. 2, n. 4, p. 313-334, 1999. Disponível em: <a href="https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13678869900000036">https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13678869900000036</a> > Acesso em: 28 out. 2020.

GIBB, A. Training the Trainers of Small Business. **Journal of European Industrial Training,** n. 14, p. 7-25, 1990. Disponível em:

<a href="https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/03090599010138543/full/html">https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/03090599010138543/full/html</a> Acesso em: 14 jun. 2020.

- GILBERT, Thomas F. **Human competence:** enginnering wortlry performance. New York: McGraw-Hill Book Company. 1978.
- GLICK, D.; HENNING, M. J.; JOHNSON, J. R. BE: how to prevent a second orthodoxy. **Education Technology,** aug. p. 17-20, 1974. Disponível em: < https://www.jstor.org/stable/44418315> Acesso em: 28 out. 2020.
- GOERGEN, Pedro. Competências docentes na educação do futuro: anotações sobre a formação de professores. **Cadernos do Mestre em Educação**, HISTEDBR, UnC, Caçador, v.2, n.1, jul. p. s/p, 2000. Disponível em: <a href="https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/88">https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/88</a> Aceso em: 28 out. 2020.
- GOLEMAN, D.; BOYATZIS, R.; MCKEE, A. Primal leadership: the hidden driver of great performance. **Breakthrough Leadership**, p. 41-51. dez. 2001. Disponível em: <

https://www.researchgate.net/profile/Richard\_Boyatzis/publication/40964875\_Pr imal\_leadership\_The\_hidden\_driver\_of\_great\_performance/links/0deec52a725 00dff3f000000/Primal-leadership-The-hidden-driver-of-great-performance.pdf> Acesso em: 28 out. 2020.

- GONCZI, A.; ATHANASAU, J. Instrumentación de la educación basada em competencias: perspectiva de la teoria y la pratica en Australia. México. Editorial Limusa. 1996.
- GONZALEZ, M. E. Workforce competencies: focus on urban public libraries. **Library Trends,** v. 59, 2010. Disponível em:

<a href="https://muse.jhu.edu/article/407818/summary">https://muse.jhu.edu/article/407818/summary</a> Acesso em: 28 out. 2020.

GORDÍNEZ, Felipe. Las lagrimas de David, in: **Comedia famosa**. 1700. Disponível em:

<a href="https://play.google.com/books/reader?id=zwZGAAAAcAAJ&hl=pt&pg=GBS.P">https://play.google.com/books/reader?id=zwZGAAAAcAAJ&hl=pt&pg=GBS.P</a> P1> Acesso em 7 jul. 2020.

GORE, Cattherine A. A study of practice skill competencies expected of Graduates of accredited baccalaureate social work programs. Doctor of Philosophy in the Graduate School of the Ohio State University. 1986. Disponível em:

<a href="https://etd.ohiolink.edu/!etd.send\_file?accession=osu1487267024995215&disposition=inline">https://etd.ohiolink.edu/!etd.send\_file?accession=osu1487267024995215&disposition=inline</a> Acesso em: 28 out. 2020.

GORSLINE, K. A competency profile for human resources, no more shoemakers' children. **Human Resource Management**, v. 35, n. 1, p. 53–66, 1996. Disponível em:

<a href="https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/%28SICI%291099-050X%28199621%2935%3A1%3C53%3A%3AAID-HRM4%3E3.0.CO%3B2-W">https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/%28SICI%291099-050X%28199621%2935%3A1%3C53%3A%3AAID-HRM4%3E3.0.CO%3B2-W</a> Acesso em 28 out. 2020.

GOVARTS, Petrus. Certamen Immunitatis Sacerdotum Belgii in Causis personalibus, Zelatorisque eius I.D. Archiepiscopi Mechlin. Adversus Authores Libelli

cui titulus: Libelli Hispanice editi etc. **Confutatio per Belgas Theologos**. 1 jan. 1700. Disponível em:

GRUBAN, B. Kompetence: moda, ki traja že štiri desetletja. **Finance,** n. 168, p. 5-19. 2003.

HADER, John Anthony. **William G. Spady, Agent of Change**: an oral history. Dissertations. 130. 2011. Disponível em: <a href="https://ecommons.luc.edu/luc diss/130">https://ecommons.luc.edu/luc diss/130</a> Acesso em: 10 set. 2020.

HAGER, P. et al. Assessment – Technical Manual, AGPS, Canberra, 1994.

HAMELINE, Daniel. Pestalozzi (J-H). Mes recherches sur la marche de la nature dans l'évolution du genre humanis. In: **Revue française de pédagógie**, Pensar Penser la pédagógie, v. 120, p. 185-189. 1997. Disponível em: < https://www.persee.fr/doc/rfp\_0556-

7807\_1997\_num\_120\_1\_3006\_t1\_0185\_0000\_3 > Acesso em 25 set. 2020.

HAMILTON, S. Assessment Based Instruction. **US Army Med Dep** J. oct-dec, p. 63-64. 2010. Disponível em: <

https://go.gale.com/ps/anonymous?id=GALE%7CA253536855&sid=googleSch olar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=15240436&p=AONE&sw=w > Acesso em: 28 out. 2020.

HARVEY, R. J. Job Analysis. *In* M. D. Dunnette; L. M. Hough (Eds.), **Handbook of Industrial an Organizational Psychology**. Palo Alto CA: Consulting Psychologists Press. p. 71 – 163. 1991. Disponível em: < https://psycnet.apa.org/record/1993-97200-002 > Acesso em: 28 out. 2020.

HARTLE, F. How to Re-engineer your Performance Management Process. London: Kogan Page. 1995.

HARTOG, J. Capabilities, allocation and earnings; Kluwer: Boston, MA, USA, 1992. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=5zvsCAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA47&dq=Capabilities,+allocation+and+earnings&ots=tZ8NZk6lnC&sig=VOUCHvDb4-IMMC3GYXnhTNkRkuk#v=onepage&q=Capabilities%2C%20allocation%20and%20earnings&f=false > Acesso em: 28 out. 2020.

HASE, Stewart. Work-based Learning for Learning Organization. *In:* Capability & Quality in Higher Education. Editor: John Stephenson, Mantz Yorke: Routledge Taylor & Francis Group. p. 77-84. 1998. Disponível em: <a href="https://books.google.com.br/books?hl=pt-brace-based-kearning-for-Learning-for-kear

28 out. 2020.

HAYTON, J.; KELLEY, D. A competency-based framework for promoting corporate entrepreneurship, **Human Resources Management**, v. 45 n. 3, p. 407-427. 2006. Disponível em:

<a href="https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/hrm.20118">https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/hrm.20118</a> Acesso em: 28 out. 2020.

HEYWOOD, L., GONZI, A., HAGER, P. Research Paper 7: a guide to the development of competency standards for the professions. Department of Employment, **Education and Training**, Canberra. 1992. Disponível em: <a href="https://www.voced.edu.au/content/ngv:33638">https://www.voced.edu.au/content/ngv:33638</a> > Acesso em: 28 out 2020.

HIPÓLITO, José Antônio Monteiro. **Administração salarial**: a remuneração por competências como diferencial competitivo, 2 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

HOFFMANN, Terrence. The meanings of competency. **Journal of European Industrial Training,** v. 23, n. 6, p. 275-286, 1999. Disponível em: <a href="https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/03090599910284650/full/html?fullSc=1&mbSc=1">https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/03090599910284650/full/html?fullSc=1&mbSc=1</a> Acesso em 28 out. 2020.

HOLLAND, John. L. A psychological classification scheme for vocations and major fields. **Journal of Counseling Psychology**, v. 13, n.3, p. 278–88, 1966. Disponível em: < https://doi.org/10.1037/h0023725> Acesso em: 12 ago. 2020.

HOLLAND, John. L.**The psychology of vocational choice**: a theory of personality types and model environments. Waltham, MA: Blaisdell. 1966. HOLMES, L. Taking the lead on professional standards. **Personnel Management**, v. 36, n. 11. 1992.

HOOGHIEMSTRA, T. Gestión integrada de recursos humanos. *In:* A. Mitrani *et al.* (Coords.), **Las competencias:** clave para una gestión integrada de los recursos humanos. Bilbao: Ediciones Deusto, p. 13-42,1992.

HORNBY, D.; THOMAS, R. Towards a better standard of management, **Personnel Management**, edited by Pan, London, p. 52-55. Charles. C Thomas Publisher, LTD. 1989.

HOUSSAYE, Jean. **Quinze pédagogues leur influence aujoud'hui**. Armand Colin Éditeur, Paris. 1994.

HOUSTON, W.R.; HOWSAM, R.B. **Competency-based teacher education**: Progress, problems, and prospects. Chicago: Science Research Associates. 1972. Disponível em: < https://eric.ed.gov/?id=ED074017> Acesso em: 228 out. 2020.

HOWSAM, R. B. Performance based instruction. **Today's Education**. Aug. p. 333-37,1972. Disponível em: < https://eric.ed.gov/?id=EJ055681 > Acesso em: 28 out. 2020.

HRONÍK, F. **Rozvoj a vzdělávání pracovníků.** Praha: Grada Publishing. 2007. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=-sv1iBwpuTAC&oi=fnd&pg=PA11&dq=Rozvoj+a+vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD+pracovn%C3%ADk%C5%AF.+&ots=Ggn7XsfGvn&sig=-G0s3JGo2H09axTouVtBCn4VtP4#v=onepage&q=Rozvoj%20a%20vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20pracovn%C3%ADk%C5%AF.&f=false>Acesso em: 28 out. 2020.

HUSSAIN, Muhammad Umar Farooq Ahsan Ullah Memoona Iqbal Abid. Current and required competencies of university librarians in Pakistan, **Library Management**, v. 37 Iss 8/9, s.p. 2016. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1108/LM-03-2016-0017 Acesso em: 14 ago. 2020.

INCONTRI, Dora. Pesadores da Educação: Pestalozzi e a aprendizagem pela afetividade. [s.l]. Instituto Claro. 17 jan. 2019. Série Pensadores na Educação. Entrevista a Dora Incontri, tradutora de Pestalozzi. Reportagem e edição: Bruno Mazzoco e Wellington Soares. Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bYrgfYe8AJE">https://www.youtube.com/watch?v=bYrgfYe8AJE</a>> Acesso em 29 jun. 2020.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Exame Nacional do Ensino Médio:** Documento Básico 2000. Brasília: INEP. 1999. Disponível em: <

http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/Exame+Nacional+do+Ensin o+M%C3%A9dio+-+ENEM++documento+b%C3%A1sico/e2cf61a8-fd80-45b8-a36f-af6940e56113?version=1.1> Acesso em: 16 ago. 2020.

ISAMBERT-JAMATI, V. O apelo à noção de competência. L'Orientation Scolaire et Profissionelle. In: ROPÉ, F., TANGUY, L. (Orgs.). **Saberes e competências:** o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papirus, p. 103-133. 1997.

IRVIN, Robet; MICHAELS, Edward. Core skills: doing the right things right, The Mckinsey Quaterly, Summer. 1989.

KANE M. T. Assessment of professional competence. **Evaluation and the Health Professions**. N. 15, p. 163-182, 1992.

KANUNGO, R.N.; MISRA, S. Managerial resource fulness: a reconceptualization of management skills, **Human Relations**, n. 12.1992. Disponível em: <a href="https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001872679204501204">https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001872679204501204</a> Acesso eme: 28 out. 2020.

KARNES, Frances; NUGENT, Stephanie. **Profiles of Influence in Gifted Education:** Historical Perspectives and Future Directions. Waco, TX: Prufrock Press Inc. p. 18. 2004. Disponível em: <a href="https://books.google.com.br/books?hl=pt-">https://books.google.com.br/books?hl=pt-</a>

BR&Ir=&id=W7R77\_aKZCoC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Profiles+of+Influence+in+Gifted+Education:+Historical+Perspectives+and+Future+Directions&ots=-A9KwTKFFS&sig=eYpmJt5DzK72RnFGAXh26kD-

O0c#v=onepage&q=Profiles%20of%20Influence%20in%20Gifted%20Education

%3A%20Historical%20Perspectives%20and%20Future%20Directions&f=false > Acesso em: 28 out. 2020.

KATANE, I.; AIZSILA, A.; BEITERE, Z. Teacher competence and further education as priorities for sustainable development of rural school in Latvia. **Journal of Teacher Education**, v. 6, p. 41-59, 2006. Disponível em: < https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=257678 > Acesso em: 28 out. 2020.

KAUFMANN, Philippe Spitaleri. O método intuitivo de Pestalozzi e a educação centrada no aluno. **Sistema Anglo de Ensino**. 2016. Disponível em: <a href="http://anglosolucaoeducacional.com.br/o-metodo-intuitivo-de-pestalozzi-e-a-educacao-centrada-no-aluno/">http://anglosolucaoeducacional.com.br/o-metodo-intuitivo-de-pestalozzi-e-a-educacao-centrada-no-aluno/</a> Acesso em 28 jun. 2020.

KOCHANSKI, J T. Introduction to special issue on human resource competencies. **Human Resource Management**, v. 35, n.1: p.3-6, 1996. Disponível em: < https://vdocuments.net/introduction-to-special-issue-on-human-resource-competencies.html> Acesso em: 28 out. 2020.

KÖNIGOVÁ, M., URBANCOVÁ, H., Fejfar, J. Identification of managerial competencies in Knowledge-based Organizations, **Journal of Competitiveness**, marc, v. 4, Issue 1. P. s/p, 2012. Disponível em: < https://translateyar.ir/wp-content/uploads/2019/01/597.pdf > Acesso em 28 out. 2020.

KOUSTELIOS, A. Burnout among physical education teachers in Greece. International. **Journal of Physical Education**. v. 40 p. 32-38. 2003.

KOUWENHOVEN, W. Competence-Based Curriculum Development in Higher Education: Some African Experiences. *In* Cantrell, M., Kools, M.; Kouwenhoven, W. Eds. **Access & Expansion**: Challenges for Higher Education Improvement in Developing Countries. Armsterdam, VU University Press. Retrieved aug. 20, 2013. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/1871/15816">http://hdl.handle.net/1871/15816</a> Acesso em 20 maio 2020.

KRÜSE, Hermann. My educational recollections. Parts 1 and 2. Translated by Hermannn Krüsi, A.M. [Junior]. Edited with a commentary by Mary Sheldon Barnes. *In* **Studies in Education**: A series of tem numbers devoted to child-study and the history of education. Edited by Barnes, v.1, n.6 dez-jan, p. 230-. 273, 1896.

JABAR, M. A. *et al.* Capturing Tacit Knowledge for Assessing Employees. Competency and Productivity. *In* 5th **Knowledge Management International Conference** (KMICe) Kuala Terengganu, Malaysia: Universiti Utara Malaysia. p. 27–31. 2010. Disponível em: < http://www.kmice.cms.net.my/prockmice/kmice2010/Paper/PG27\_31.ndf >

http://www.kmice.cms.net.my/prockmice/kmice2010/Paper/PG27\_31.pdf > Acesso em: 28 out. 2020.

JAVIDAN, M. Core competence: what does it mean in practice? **Long Range Planning**, v.31, n.1, p. 66-71, 1998. Disponível em: <a href="https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0024630197000915">https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0024630197000915</a>

> Acesso em 28 out. 2020.

JAUHARI, V.; MISRA, K. **Services management**: an insight into Indian hospitality industry. Gurgaon: Institute for International Management & Technology. 2004.

JAUHARI, V. Competencies for a career in the hospitality industry: An Indian perspective. **International Journal of Contemporary Hospitality Management,** v.18, n.2, p. 123–134. 2006. Disponível em: <a href="https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09596110610646673/full/html?fullSc=1&mbSc=1&fullSc=1> Acesso em: 28 out. 2020.">https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09596110610646673/full/html?fullSc=1&mbSc=1&fullSc=1> Acesso em: 28 out. 2020.</a>

JEFATURA Del Estado. Ley Orgánica 2/2006, 3 de Mayo, De Educación. **Boletín Oficial Del Estado**, Núm. 106. 4 Mayo, 2006. Disponível em: < http://www.colegiosaragon.org/juridico/LOE.311213.pdf > Acesso em: 28 out. 2020

JEFATURA Del Estado. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, Para La Mejora De La Calidad Educativa. **Boletín Oficial Del Estado**, 10 Dic. 2013. 2013. Disponível em: < http://www.stecyl.es/files/LOMCE/LOE-LOMCE.pdf > Acesso em: 28 out. 2020.

JEREZ, Oscar. El desarrollo de competencias laborales, en modalidad blearning en los niveles técnicosprofesionales: una experiencia desde el sector de las telecomunicaciones. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación. Universidad de Chile Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Educación. Santiago, Mayo del 2007. Disponível em: < https://www.researchgate.net/profile/Oscar\_Jerez/publication/30754270\_El\_des arrollo\_de\_competencias\_laborales\_en\_modalidad\_Blearning\_en\_los\_niveles\_tecnicosprofesiona-

les\_una\_experiencia\_desde\_el\_sector\_de\_las\_comunicaciones/links/5a186a11 4585155c26a9535a/El-desarrollo-de-competencias-laborales-en-modalidad-B-learning-en-los-niveles-tecnicos-profesionales-una-experiencia-desde-el-sector-de-las-comunicaciones.pdf > Acesso em: 28 out. 2020.

LE BOTERF, Guy; BARZUCHETTI, S.; VINCENT, F. **Cómo gestionar la calidad de la formación.** Barcelona: Ediciones Gestión 2000-Aedipe. 1993.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**, trad. Pam'cia Chittoni Ramos Reuillard, Porto Alegre: Artrned, 2003.

LEDFORD JUNIOR, G.E. Jr. Designing Nimble Reward Systems. **Compensation & Benefits Review**. Jul-Aug. P. 46-54, 1995. Disponível em: <a href="https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/088636879502700408">https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/088636879502700408</a> > Acesso em: 28 out. 2020.

LEFEVER, M., M.; WITHIAM, G. Curriculum Review: How Industry Views Hospitality Education. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, v. 39, n. 4, p. 70-78. Littlejohn, D.; Watson, S. (2004). **Developing graduate's mana-**

gers for hospitality. 1998. Disponível em:

<a href="https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001088049803900411">https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001088049803900411</a> Acesso em: 28 out. 2020.

LEITÃO, Joyce Oliveira. Organização para a Cooperação e Desenvolviemnto Econômico (OCDE). Infoescola. 2018?. Disponível em: <a href="https://www.infoescola.com/economia/organizacao-para-a-cooperacao-e-desenvolvimento-economico-ocde/">https://www.infoescola.com/economia/organizacao-para-a-cooperacao-e-desenvolvimento-economico-ocde/</a> Acesso em: 22 nov. 2020.

LEVENSON, A. PALAN, R. Do competencies drive organisational performance? Can they? Evidence and implications for professional and HR competencies. **Effective Organisations**, 6 marc, p. 1–28. 2005. Disponível em: <a href="https://ceo.usc.edu/wp-content/uploads/2005/03/2005\_07-g05\_7-Do\_Competencies\_Drive\_Org\_Performance.pdf">https://ceo.usc.edu/wp-content/uploads/2005/03/2005\_07-g05\_7-Do\_Competencies\_Drive\_Org\_Performance.pdf</a>> Acesso em: 28 out. 2020.

LÉVI-LEBOYER, Claude. **Gestión de las competências**. Barcelona: Gestón. 2000. Disponível em:

<a href="http://cidseci.dgsc.go.cr/datos/Gestion%20de%20las%20competencias-Claude%20Levy.pdf">http://cidseci.dgsc.go.cr/datos/Gestion%20de%20las%20competencias-Claude%20Levy.pdf</a> Acesso em: 15 de maio de 2020.

LOCKOFF, J, B. et al. A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles: Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes, Tuning Educational Structures in Europe. Edited by J Lockoff, B Wegewiis, K Durkin, R Wagenaar, J Gonzales, A K Isaacs, L F Dona dalle Rose, and M Gobbi. Nuffi c/ TUNING Association, Competences in Education and Recognition Project (CoRE). 2010. Disponível em<a href="mailto:http://coreproject.eu/documents/Tuning%20G%20Formulating%20Degree%20PR4.pdf">http://coreproject.eu/documents/Tuning%20G%20Formulating%20Degree%20PR4.pdf</a> Acesso em: 12 jun. 2020.

LOPES, J.L. **Pestalozzi e a educação contemporânea.** Duque de Caxias: Centro de Editoração e Jornalismo da AFE, 1981.

LOPES Carlos, PINTO, Maria. **II-humass** – Instrumento de Avaliação de Competências em Literacia da Informação: um Estudo de Adaptação à População Portuguesa (Parte I). 2010. Disponível em: < http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/200 > Acesso em 20 jul. 2020.

LÓPEZ, A. *et al.* La certificación de las competencias en tecnologías de información como factor de desempeño en los egresados universitarios. Capítulo 6 *In:* BOTELLO, Julio Álvarez *et al.* (Cord). **Temas selectos de administración educativa**. p. 134-143. 2014. Disponível em: <a href="http://www.rilco.org.mx/wp-content/uploads/LibrosMovil/TEMAS-SELECTOS.pdf">http://www.rilco.org.mx/wp-content/uploads/LibrosMovil/TEMAS-SELECTOS.pdf</a> Acesso em: 14 maio 2020.

LUCIA, A; LEPSINGER, R. The art and science of competency models: Pinpointing Critical Success Factors *in* **Organization**, p 72. Jossey-Bass/Pfeiffer (Eds). San Francisco, CA. 1999. Disponível em: <a href="https://www.researchgate.net/publication/276054750\_The\_Art\_and\_Science\_of\_Competency\_Models\_Pinpointing\_Critical\_Success\_Factors\_in\_Organizations\_Book > Acesso em: 29 out. 2020.

LUNA, D. ¿Competencia vs Competencia Laboral? Colombia, Bogotá: Edición del Autor. 2011.

LUNDBERG, C. C. Planning the executive development program. Califórnia **Management Review**, v. 15, n. 1, p. s/p, 1972. Disponível em: <a href="https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2307/41164394?journalCode=cmra">https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2307/41164394?journalCode=cmra</a> > Acesso em: 28 out. 2020.

MACHADO, L. R. **Competências e aprendizagem**. Belo Horizonte: Texto 1998.

MACKAY, P. **Competencies and competence**: What Are They and What Part Do They Play. jan. 1997. Disponível em: <a href="https://www.ldc.govt.nz/?/information/publications">www.ldc.govt.nz/?/information/publications</a> Acesso em: 20 jun. 2020.

MALUCCIO, A. N. Competence-oriented social work practice: An Ecological Approach. *In* A. N. Maluccio (Ed.), **Promoting Competence in Clients**. New York: Free Press, 1981.

MANKIN, D. **Human resource development**. New York: Oxford University Press, 2009.

MARKIDES, C. C.; WILLIAMSON, P. J. Related diversification, core competences and corporate performance. **Strategic Management Journal**, 15 (Special Issue Summer), p. 149-165, 1994. Disponível em: < https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/smj.4250151010 > Acesso em: 28 out. 2020.

MARKUS, L.; COOPER-THOMAS, Helena D.; ALLPRESS, Keith N. Confounded by competencies? An evaluation of the evolution and use of competency models. **New Zealand Journal of Psychology**, v. 34, n. 2, p. 117-126, 2005. Disponível em: < https://www.centranum.com/wp-content/uploads/dlm\_uploads/2016/09/NZJP34\_Markus117.pdf > Acesso em: 28 out. 2020.

MARQUES, Belisário. A vida é uma arte: descubra a beleza em cada estação da existência. Casa Publicadora Brasileira. Tatuí - SP. 2019.

MARRELLI, A. F.; TONDORA, J.; HOGE, M. A. Strategiesfor Developing Competency Models. **Administration and Policy in Mental Health**, v. 32, n. 5/6, p. 533-561, 2005. Disponível em: <

https://www.researchgate.net/publication/7676889\_Strategies\_for\_Developing\_Competency\_Models > Acesso em: 28 out. 2020.

MARTIN, William. H. Unique Contributions of Negro Educators. *In* V. A. Clift, A. W. Anderson; H. G. Hullfish, Eds., **Sixteenth Yearbook of the John Dewey Society**. New York: Harper & Brothers Publishers, 1962.

MASHHOODI, M. Abordagem de competência na gestão de recursos humanos. **Tadbir Journal**, v. 215, p. 14. 2010.

MAXIMILIANO, Antonio Cesar Amaru. **Introdução à Administração**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MELNIKOV, M. A. The Content of Education in the Eight-Year School. **Soviet Education,** v. 1, n. 5, p. 9-16. 1959. Disponível em: <a href="http://dx.doi.org/10.2753/RES1060-939301059">http://dx.doi.org/10.2753/RES1060-939301059</a> Acesso em 8 jul. 2020.

McASHAN, H.H. BEHAVIORAL OBJECTIVES: The History and the Promise. **Educational Technology**, v. 17, n. 5, p. 36–44, 1977. Disponível em: <a href="https://www.jstor.org/stable/44421155">www.jstor.org/stable/44421155</a> Acessado em 27 agos. 2020.

McASHAN, Hildreth Hoke. Competency-Based Education and Behavioral Objectives. Englewood Cliffs, N.J.: **Educational Technology Publications**, 1979. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=56y8jTgSR6kC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Competency-Ba-

sed+Education+and+Behavioral+Objectives&ots=dxmj6AV4ZH&sig=9pWlaHfhdWS1cdhhSOGu2lSky9c#v=onepage&q=Competency-

Based%20Education%20and%20Behavioral%20Objectives&f=false > Acesso em: 28 out. 2020.

McLAGAN, P. A. Competency models. **Training and Development Journal**, v. 34, n. 12, p. 22-26, 1980. Disponmível em: < https://eric.ed.gov/?id=EJ235892 > Acesso em: 28 out. 2020.

McCLELLAND, David C. Testing for Competence rather than Intelligence. **American Psychologist**, p. 1-14, jan., 1973. Disponível em: < https://www.therapiebreve.be/documents/mcclelland-1973.pdf> Acesso em 23 jun. 2020.

MILKOV. 'Students' competence and competency as a building factor in preparation for public administration. *In* **Bulgarian**, n. 2, p. 61-72, 2011.

MILLS, J. *et al.* **Competing through competences**. Cambridge: Cambridge University, 2002. Disponível em:

<a href="https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1811239/mod\_resource/content/1/Aulaw203%20-%20Competing%20Through%20Competences%20-%20MILLS%20et%20al%2C%202002.pdf">https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1811239/mod\_resource/content/1/Aulaw203%20-%20Competences%20-%203%20-%20Competences%20-%20MILLS%20et%20al%2C%202002.pdf</a> Acesso em: 17 de maio 2020.

MONEREO, Carles (coord.). **Internet y competencias básicas.** Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender. Barcelona. Graó. 2005. Disponível em: < https://ddd.uab.cat/record/182752> Acesso em: 28 out. 2020.

MONTMOLLIN, M. L'intelligence de la tâche. Berne: P. Lang. Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP). 1984. Disponível em: <a href="http://www.rncp.cncp.gouv.fr/">http://www.rncp.cncp.gouv.fr/</a> Acesso em 30 jun. 2020.

MORETTI, Vanessa Dias, MOURA, Manoel Oriosvaldo. A formação docente histórico-cultural: em busca da superação da competência individual. **Psicologia Política**, v.10, n.20, p. 345-361, jul-dez, 2010. Disponível em: < https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4001015> Acesso em: 28 out. 2020.

MÜLLER, R.; TURNER, R. Leadership competency profiles of successful project managers. **International Journal of Project Management**, n. 28, p. 437-448, 2010. Disponível em:

<a href="https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0263786309000970">https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0263786309000970</a> Acesso em: 28 out. 2020.

MUÑOZ, J.; QUINTERO, J.; MUNÉVAR, R. **Cómo desarrollar competencias investigativas en educación**. Bogotá: Editorial Magisterio. 2001.

MWASALWIBA, E. S. Entrepreneurship education: a review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. **Education + Training**, v. 52 n. 1, p. 20-47, 2010. Disponível em: <

https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/00400911011017663/full/html > Acesso em: 28 out. 2020.

NATH, R.; RAHEJA, R. Competencies in hospitality industry. **Journal of Services Research**, v. 1, n. 1, p. 25–33, 2001. Disponível em: < https://search.proquest.com/openview/0fb1033b257d20c4d7b41e6893c18978/1?pq-origsite=gscholar&cbl=28391> Acesso em: 28 out. 2020.

NAKHLEH, Ali O. Applying a Competency-Based Human Resource Management System to Administrative Staff at Birzeit University. Requirements for the Degree of Master in Business Administration, Faculty of Graduate Studies, Birzeit University. Palestine, jan. 2013. Disponível em: <a href="http://fada.birzeit.edu/handle/20.500.11889/1317">http://fada.birzeit.edu/handle/20.500.11889/1317</a> > Acesso em: 28 out. 2020.

NEUMAN, W. **Educational Responses to the Concern for Proficiency**. *In* G. Grant *et al.* On Competence. San Francisco: Jossey-Bass, Inc., 1979. Disponível em: <a href="https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED384695.pdf#page=96">https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED384695.pdf#page=96</a> Acesso em: 28 out. 2020.

NISEMBAUM, Hugo. A competência essêncial. São Paulo: Infinito. 2000.

NOGUEIRA, M; LEAL, D. **Teorias da Aprendizagem**. 3 ed. :InterSaberes, [s.l]. 2018. Disponível em: <

http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/03062016\_teoria\_das\_competencias\_\_ philippe\_perrenoud\_.pdf > Acesso em: 16 ago. 2020.

OCDE. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations. Summary of the final report "Key Competencies for a Successful Life andaWellFunctioningSociety". 2002. Disponível em <a href="http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.34116.downloadList.87902.DownloadFile.tmp/oecddesecostrategypaperdeelsaedcericd20029.pdf">http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.34116.downloadList.87902.DownloadFile.tmp/oecddesecostrategypaperdeelsaedcericd20029.pdf</a>

> Acesso em 22 nov. 2020.

OLIVA, F.; HENSON, K.T. ¿Cuales son las competencias genéricas esenciales de la enseñanza? *In:* Gimeno Sacristán, J.; Pérez Gómez, A. **La enseñanza**: su teoria y su práctica. Madrid: Akal, p. 357-363. 1989. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-

BR&Ir=&id=dyuYJM5ZVpQC&oi=fnd&pg=PA356&dq=Cuales+son+las+compet en-

cias+gen%C3%A9ricas+esenciales+de+la+ense%C3%B1anza%3F&ots=KXiGQFQPuz&sig=TLoZk5z33fyq4zSzZlOPYZiXhIU#v=onepage&q=Cuales%20son%20las%20competencias%20gen%C3%A9ricas%20esenciales%20de%20la%20ense%C3%B1anza%3F&f=false> Acesso em: 28 out. 2020.

ONSTENK, J. Entrepreneurship and Vocational Education. **European Educational Research Journal**, v. 2, p. 74-89. 2003. Disponível em: <a href="http://dx.doi.org/10.2304/eerj.2003.2.1.12">http://dx.doi.org/10.2304/eerj.2003.2.1.12</a> Acesso em 20 jun. 2020.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 25, de 29 de enero de 2015. Disponível em: <a href="http://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf">http://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf</a> Acesso em: 22 no. 2020> Acesso em 24 nov. 2020.

ORGANIZAÇÃO Internacional do Trabalho. **Certificação de Competências Profissionais** - Glossário de Termos Técnicos. (Org.) João Carlos Alexim Raimundo Brígido Lucienne Freire (colab.) Brasília: OIT, 40 p. 2002. Disponível em: < http://www.oit.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasilia/documents/publication/wcms\_221528.pdf> Acesso em: 17 de maio 2020.

ORGANIZAÇÃO para a Cooperação e Desenvolvimento Econômicos (OCDE). **Estudos da OCDE sobre competências**: o poder das competências socioemocionais. São Paulo: Fundação Santillana, 2015. Disponível em: < https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/radar/estan te-educador/Competencias\_Progresso\_Social\_digital.pdf> Acesso em: 28 out. 2020.

PAQUETTE, Gilbert. An Ontology and a Software Framework for Competency Modeling and Management, **Educational Technology & Society**, v.10, n. 3, p. 1–21. 2007. Disponível em: <

https://www.jstor.org/stable/pdf/jeductechsoci.10.3.1.pdf > Acesso em: 28 out 2020.

PARRY, Scott. The quest for competencies. **Training**, v. 33. N.7. p. 48-56, jul. 1996. Disponível em: < https://eric.ed.gov/?id=EJ527012 > Acesso em: 28 out. 2020.

PERONI, Vera Maria; CAETANO, Maria Raquel; AERLATO, Lisete Regina G. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação? **RBPAE**, v. 35, n. 1,

p. 35-56, jan./abr. 2019. Disponível em: <a href="https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/93094/52791">https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/93094/52791</a> Acesso em 12 nov. 2020.

PERRENOUD, Philippe. **Philippe Perrenoud e a teoria das competências**. São Paulo: Vozes. 1999. Disponível em: < http://www2.videolivraria.com.br/pdfs/14867.pdf > Acesso em: 28 out. 2020.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**: convite à viagem [recurso eletrônico]. Trad. Patrícia Chittoni Ramos, Revisão técnica: Cristina Dias Alessandrini, Porto Alegre: Artmed, 2014.

PERRENOUD, Philippe. Construindo competências. *In.* **Nova Escola**. Entrevistadoras, Paola Gentile e Roberta Bencini, p. 19-31, set. 2000. Disponível em: <a href="http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\_main/php\_2000/2000\_31.html">http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\_main/php\_2000/2000\_31.html</a> Acesso em: 19 jul. 2020.

PERRENOUD, Philippe. **Escola e cidadania**: o papel da escola na formação para a democracia. (Trad. Fátima Murad). Porto Alegre: Artmed, 2005. Disponível em: <a href="https://docplayer.com.br/379041-Perrenoud-philippe-escola-e-cidadania-o-papel-da-escola-na-formacao-para-a-democracia-trad-fatima-murad-porto-alegre-artmed-2005.html">https://docplayer.com.br/379041-Perrenoud-philippe-escola-e-cidadania-o-papel-da-escola-na-formacao-para-a-democracia-trad-fatima-murad-porto-alegre-artmed-2005.html</a>> Acesso em: 21 jul. 2020.

PESTALOZZI, Johann. **Mes recherches sur la marche de la nature dans l'évolution du genre humain**. Trad. Michel Soëtard: Payot Lausane, 1797. Disponível em: <a href="https://www.jstor.org/stable/41200765?seq=1">https://www.jstor.org/stable/41200765?seq=1</a> Acesso em: 28 out. 2020.

PESTALOZZI, Johann. **How Gertrude teches her children.** Trad. Lucy E. Holland e Fracis C. Tuner. A report to the Society the Friends of Education, Burgof. 1 ed. June 1894, 2 ed. Mar. 1900.

PETERSON, Gary T. STAFF DEVELOPMENT: Mini Models for CollegeImplementation. **Proceediags-of a conference**, Squaw Valley, Califórnia, Jun. p. 24-26, 1975. Disponível em: < https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED112958.pdf> Acesso em 13 set. 2020.

PICHETTE, J., WATKINS, E. K. Competency-based Education: Driving the Skillsmeasurement Agenda. Toronto: **Higher Education Quality**, Council of Ontario. 2018. Disponível em:

<a href="http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/Formatted\_CBE%20Paper\_REVISED.pdf">http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/Formatted\_CBE%20Paper\_REVISED.pdf</a> > Acesso em 28 jul. 2020.

PICKETT, L. Competencies and Managerial Effectiveness: Putting Competencies to Work. **Public Personnel Management**, v. 27, p. 103-115. 1998. Disponível em:

<a href="https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/009102609802700110">https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/009102609802700110</a> Acesso em: 28 out 2020.

PIRES, Ana Luísa de Oliveira. As novas competências profissionais. **Formar**. n. 10. jan./mar./abri. p. 4-19, 1994. Disponível em: <a href="http://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/17251">http://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/17251</a>> Acesso em: 28 out. 2020.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 3, p. 79-91, mayo/jun, 1990. Disponível em: <a href="https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-662-41482-8\_46">https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-662-41482-8\_46</a> Acesso em: 28 out. 2020.

PRIETO, L. La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Barcelona. Octaedro/ICE UB. 2008. Disponível em: <a href="http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/143997">http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/143997</a> > Acesso em: 28 out. 2020.

PROYECTO TUNING. **Informe final Proyecto Tuning** – América Latina. Reflexiones y perspectivas de la educación superior en américa latina. 2004-2007 Disponível em:

<a href="http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com\_docman&Itemid=191&task=view\_category&catid=22&order=dmdate\_published&ascdesc=DESC>Aceso em 15 maio 2020.">http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com\_docman&Itemid=191&task=view\_category&catid=22&order=dmdate\_published&ascdesc=DESC>Aceso em 15 maio 2020.</a>

QUINN, R. et al. **Becoming a Master Manager**: A Competency Framework, 2nd ed., Wiley, New York, NY. 1996.

RABAGLIO, Maria Odete. **Seleção por competências**. 4 ed. São Paulo: Educator, 2001.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

REPORT, Final. **Technical Report on Career Education in Criminal Justice**. LEAA 78-ED-AX-0134. Department of Human Resources School of Health And Human Resources Professions East Central Oklahoma State University Ada, OKLAHOMA, 1979. Disponível em: <

https://www.ncjrs.gov/pdffiles1/Digitization/59311NCJRS.pdf > Acesso em: 12 set. 2020.

RICALDE, Evia; CAMPOS, Pech. Modelo contextual de competencias para la formación del docente tutor en línea. García Carrasco, J.; Seoane Pardo, A. M. (Coords.) Tutoría virtual y e-moderación en red [monográfi co en línea]. **Revista Electrónica Teoría de la Educación**: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 8, nº2. Universidad, Salamanca. 2007. Disponível em: <a href="http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev\_numero\_08\_02/n8\_02\_evia\_pech.pdf">http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev\_numero\_08\_02/n8\_02\_evia\_pech.pdf</a> Acesso em 15 maio 2020.

RICARDO, Elio Carlos. Discussão acerca do ensino por competências: problemas e alternativas. **Cadernos de Pesquisa.** v.40, n.140, p. 605-628, maio-ago, 2010. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a1540140.pdf">https://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a1540140.pdf</a> Acesso em: 10 dez. 2019.

ROBBINS, S. P. **Administração:** mudanças e perspectivas. São Paulo: Saraiva, 2003.

RODACOSKI, M. R.; RODACOSKI, Giseli C. O desenvolvimento de atitudes empreendedoras e os modelos de educação em engenharia. *In:* **Congresso Brasileiro de educação em engenharia.** 3 a 6 set. 2012. Belém – PA Disponível em: <a href="http://www.abenge.org.br/cobenge/arquivos/7/artigos/103951.pdf">http://www.abenge.org.br/cobenge/arquivos/7/artigos/103951.pdf</a> Acesso em: 15 maio 2020.

ROE, R. A. ¿Qué hace competente a un psicólogo? **Papeles del Psicólogo**, v. 24, n. 86, p. 1-12, 2003. Dispoinível em: <a href="https://www.redalyc.org/pdf/778/77808601.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/778/77808601.pdf</a>> Acesso em: 28 out. 2020.

ROGERS, Daniel C.; RUCHLIN, Hirsch S. **Economics and Education**. New York: The Free Press, 1971.

ROSENBERG, N. **Technology and American Economic Growth**, edited by Armouk, New York, 1972. Disponível em: <

https://books.google.com.br/books?hl=pt-

BR&Ir=&id=gy3tDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=Technology+and+American+Economic+Growth&ots=Ls2pPoqFGO&sig=-ibB-

DUp\_WmhdeJSn3YLZtWdgubs#v=onepage&q=Technology%20and%20Americ an%20Economic%20Growth&f=false> Acesso em: 28 out. 2020.

ROSS, A., WENZEL, F.J., MITLYNG, J.W. **Leadership for the Future**: Core Competencies in Healthcare. Chicago: Health Administration Press/American College of Healthcare Executives. 2002.

RUAS, R. A problemática do desenvolvimento de competências: a contribuição da aprendizagem organizacional. *In:* Seminário competitividade e gestão do conhecimento. **Anais...** São Paulo, USP, 1999.

RUTHERFORD, P. Competency Based Assessment, Ptman, Melbourne, 1995.

SACRISTÁN, José Gimeno *et al.* Dez teses sobre a aparente utilidade das competências em Educação. *In* **Educar por Competência**: Artmed, p. 13-38, 2011. Disponível em:

<a href="https://play.google.com/books/reader?id=NFM9DQAAQBAJ&hl=pt&pg=GBS.PA3">https://play.google.com/books/reader?id=NFM9DQAAQBAJ&hl=pt&pg=GBS.PA3</a> Acesso em: 2 set. 2020.

SAMPSON, D., FYTROS, D. Competence models in technology-enhanced competence-based learning. *In:* Adelsberger, H.H., Kinshuk, J., Pawlowski, M., Sampson, D. eds. **International Handbook on Information Technologies for Education and Training,** 2nd edn. Springer, Heidelberg, 2008. Disponível em: <a href="https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-540-74155-8\_9">https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-540-74155-8\_9</a> Acesso em: 28 out. 2020.

SÁNCHEZ, J. C. University Training for Entrepreneurial Competencies: It's Impact on Intention of Venture Creation. **International Entrepreneurship and Management Journal**, n. 7, p. 239-254, 2011. Disponível em: <a href="https://www.researchgate.net/publication/225268338\_University\_Training\_for\_Entrepreneurial\_Competencies\_Its\_Impact\_on\_Intention\_of\_Venture\_Creation">https://www.researchgate.net/publication/225268338\_University\_Training\_for\_Entrepreneurial\_Competencies\_Its\_Impact\_on\_Intention\_of\_Venture\_Creation</a> > Acesso em 23 jun. 2020.

SANDBERG, J.; DALL'ALBA, G. Reframing competence development at work. *In:* Castleton, G., Gerber, R.; Pillay, H. (Orgs.) **Improving Workplace Learning**. Nova: New York, p. 107-121, 2006.

SANTO, C. As competências dos enfermeiros e as práticas de enfermagem: contributos para a mudança. **Revista Referência [Em linha].** Novembro, 1999, nº 3, p. 53-58. Disponível em:< https://web.esenfc.pt/v02/pa/conteudos/downloadArtigo.php?id\_ficheiro=107&c odigo=> Acesso em: 15 maio 2020.

SANTOS, Armando Cuesta. Uso do método Delphi na criação de um modelo de competências. **Revista de Administração da USP**. v. 32. n.2, p. 25-32. abr.-jun., 2001. Disponível em < http://rausp.usp.br/wp-content/uploads/files/v36n2p25a32.pdf> acessado em 10 maio /2020.

SEAL, S. R. *et al.* Social emotional development: A new model of student learning in higher education. **Research in Higher Education Journal**, n. 10, p. 1–13. 2010. Disponível em: <

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/45148324/Social\_emotional\_development \_a\_new\_model20160427-14254-dz1h38.pdf?1461797537=&response-content-disposi-

tion=inline%3B+filename%3DSocial\_emotional\_development\_a\_new\_model.pd f&Expires=1603936580&Signature=WpJElHQP0dAu0zjzom0hpybtrLamINIo5lP 98NX3SnJCUEN51Zj1T-VwVDV9-FGLBM64oH8qFzzScelMiBl6Afb9uFv45-skzSp0LhMvk1DBSHMrkEeu780bh9o8FNgzLWJcjfaKuGvfKqFVIDMblSumzwLrkysHBoRUbJMmJ-MFAm2Xtq7INQOXhmKRmoIXUP-

nGibXcRPd3cgmlTxzpMcmhmlNUVGmpqqmgrl5j9tff3~Npjy0AX3tp2ygA5p0co GmPy8cgTcYJPeR8W-L7akCl3Kuudg5m1ug6yW5uEVjiGQ8u3lt1-EmmbV~MaL9Ybp40z6oDYxhokLdHvwZ4w\_\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA > Acesso em: 28 out. 2020.

SELVI, K. Teachers competencies. **Culcuta Journal of Philosophy of Culture and Axiology**, n. VII, p. 167-175. 2010. Disponível em: <a href="https://www.pdcnet.org/cultura/content/cultura\_2010\_0007\_0001\_0167\_0175">https://www.pdcnet.org/cultura/content/cultura\_2010\_0007\_0001\_0167\_0175</a> Acesso em: 28 jul. 2020.

SCHWARTZMAN, Simon. **Educação média profissional no brasil**: situação e caminhos. Fundação Santillana; Moderna. 2016. Disponível em: <a href="http://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Educacao\_media\_profissional\_no\_Brasil\_-\_situacao\_e\_caminhos.pdf">http://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Educacao\_media\_profissional\_no\_Brasil\_-\_situacao\_e\_caminhos.pdf</a> Acesso em: 19 jul. 2020.

SHOOK, John Robert. **Os pioneiros do pragmatismo americano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SLOCUM, J. W., JACKSON, E. S.; HELLRIEGEL. Competency-based management. Thompson. 2008.

SOËTARD, Michel. **Johann Pestalozzi**. Trad. Martha Aparecida Santana Marcondes, Pedro Marcondes, Ciriello Mazzetto; org. João Luis Gasparin, Martha Aparecida Santana Marcondes: Massangana, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2010. Disponível em: <

http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4681.pdf> Acesso em 21 jul. 2020.

SPADY, William. Organizing for results: The basis of authentic restructuring and reform, **Educational Leadership**, v. 46, n. 2, p. 4-8, 1977. Disponível em: <a href="https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0013189X006001009">https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0013189X006001009</a> Acesso em: 24 jun. 2020.

SPADY, William G. **Outcome-basead education**: Critical Issues and Answers. Ameriacan Association of School Administrators, Arlington, Va. 1994. Disponível em: <a href="https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED380910.pdf">https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED380910.pdf</a> Acesso em: 14 jun. 2020.

SPENCER, L.; SPENCER, S. **Competence at work:** Models for Superior Performance. New York: John Wiley & Sons, Inc. 1993.

STAFF SQUARED. **The difference between knowledge skills and abilities**. Blog. 21st May 2015. Disponível em: <a href="https://www.staffsquared.com/blog/the-difference-between-knowledge-skills-and-abilities">https://www.staffsquared.com/blog/the-difference-between-knowledge-skills-and-abilities</a>> Acesso em 24 jun. 2020

STEPHENSON, J.; YORKE, M. Capability and Quality in Higher Education, p. 1-13. London. Kogan Page Editorial.1998. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-

BR&Ir=&id=wejhAQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Capability+and+Quality+in+Higher+Education&ots=GgsefkabYV&sig=Ix3JcHtkOheYZ3TnZR5qkiY89Lg#v=one-

page&q=Capability%20and%20Quality%20in%20Higher%20Education&f=false > Acesso em: 29 out. 2020.

STERNBERG, R.; KOLLIGIAN, J. Jr; **Competence Considered,** Yale University Press, New Haven, CT, 1990.

STREBLER, M. T.; ROBINSON, D.; HERON P. Getting the best out of you competencies. Institutr Employment Studies. 1997. Disponível em: <a href="https://www.employment-studies.co.uk/system/files/resources/files/334.pdf">https://www.employment-studies.co.uk/system/files/resources/files/334.pdf</a> Acesso em 14 ago. 2020.

STROOBANTS, Marcelle. A visibilidade das competências. *In:* ROPÉ, Françoise, TANGUY, Lucie (org.). **Saberes e competências:** o uso de tais noções na empresa e na escola. Campinas: Papirus, p. 135-166, 2002.

- STODDARD, George D. The Problem of Content in Parent Education, **Childhood Education**, v. 7, n. 5, p. 227-232, 1931. Disponível em: <a href="http://dx.doi.org/10.1080/00094056.1931.10723615">http://dx.doi.org/10.1080/00094056.1931.10723615</a> Acesso em 9 jul. 2020.
- SVETLIK, Ivan. O kompetencah. *In:* **Pezdirc**, M. S. (ed.), Kompetence v kadrovski praksi. Ljubljana: GV Izobraževanje, 165 p. 2005.
- STOOF, A. **Tools for Identification and Description of Competencies**. Unpublished Thesis Dissertation, Heerlen: Open University of Netherlands. 2005. Disponível em:
- <a href="http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.192.371&rep=rep1&type=pdf">http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.192.371&rep=rep1&type=pdf</a> Acesso em: 29 out. 2020.
- TAMPOE, M. Exploiting the core competence of your organization. **Long Range Planning**, Oxford, v.27, n. 4, p.60-77, aug. 1994. Disponível em: <a href="https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0024630194900574">https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0024630194900574</a> Acesso em 28 out. 20202.
- TAN, Charlene. Beyond the competencies agenda in large-scale international assessments: A Confucian Alternative. **Philosophical Inquiry in Education**, v. 26, n. 1, p. 20-32. 2019. Disponível em: <a href="https://eric.ed.gov/?id=EJ1218422">https://eric.ed.gov/?id=EJ1218422</a> Acesso em: 29 out. 2020.
- TAS, R. Teaching future managers, **The Cornell Hotel & Restaurant Administration Quarterly**, v 29 n. 2, p. 41-3, 1988. Disponível em: <a href="https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001088048802900215?journalCode=cqxa">https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001088048802900215?journalCode=cqxa</a> Acesso em: 29 out. 2020.
- TAYPE, M. Competencias directivas en la gestión de una organización. **Gestiopolis.** 12 out. 2015. Disponível em:
- <a href="http://www.gestiopolis.com/competencias-directivas-en-la-gestion-de-una-organizacion/">http://www.gestiopolis.com/competencias-directivas-en-la-gestion-de-una-organizacion/</a> Acesso em 12 maio 2020.
- TEJADA, José Fernández. Acerca de las competencias profesionales. **Revista Herramientas.** n. 56, p. 20-30, 1999. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/259997250\_Acerca\_de\_las\_competencias\_profesionales\_I > Acesso em: 29 out. 2020.
- TEODORESCU, T. Competence versus competency: what is the difference? **Performance Improvement**, v. 45, n. 10, p. 27–30, 2006. Disponível em: < https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pfi.4930451027> Acesso em: 29 out. 2020.
- TETT, R. P. *et al.* Development and content validation of a 'hyper dimensional' Taxonomy of managerial competence. **Human Relations**, n. 13, p. 205–251, 2000. Disponível em:
- <a href="https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327043HUP1303\_1">https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327043HUP1303\_1</a> > Acesso em: 29 out. 2020.

TIANA, A. Perspectivas y repercusiones del proceso de bolonia en iberoamérica. **La Cuestión Universitaria,** v. 5, p. 10-16, 2009. Disponível em: <a href="http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3333">http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3333</a> Acesso em: 29 out. 2020.

TONKONOGAYA, Ye P. Problems of spatial perception and spatial concepts. 1 de jan. *In* **National Aeronautics and Space Administration,** 1964. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-

BR&Ir=&id=3u9GAAAAYAAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Problems+of+spatial+perce ption+and+spatial+concepts,+TONKONOGAYA&ots=R92reko7BE&sig=ZkJOjZ 4FnxBUjAHdF6e4\_8TzVRY#v=onepage&q=TONKONOGAYA&f=false > Acesso em: 29 out. 2020.

TREVISAN, A. L. Filosofia da Educação e formação de professores no velho dilema entre teoria e prática. **Educar em Revista,** Curitiba, Brasil, Editora UFPR, n. 42, p.195-212, out/dez. 2011. Disponível em: <a href="https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602011000500013&script=sci">https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602011000500013&script=sci</a> arttext&tlng=pt > Acesso em: 29 out. 2020.

TURECKIOVÁ, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: Kompetence v andragogice, **Pedagogice a řízení.** Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. Disponível em: <

https://books.google.com.br/books/about/Vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD\_a\_rozvoj\_podle\_kompetenc.html?id=5ubePgAACAAJ&redir\_esc=y > Acesso em: 29 out. 2020.

TWYMAN, Janet S. Envisioning Education 3.0: The Fusion of Behavior Analysis, Learning Science and Technology. **Revista Mexicana de Análisis de la Conducta.** n. 2, set, 2014. Disponível em <a href="http://rmac-mx.org/wp-content/uploads/2015/01/04.-Janet-S.-Twyman-20-38-corregido.pdf">http://rmac-mx.org/wp-content/uploads/2015/01/04.-Janet-S.-Twyman-20-38-corregido.pdf</a> Acesso em: 12 jun. 2020.

UNIÃO EUROPEIA. Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as Competências-chave para a Aprendizagem ao Longo da Vida - Quadro de Referência. 16 dez. 2006. **Diário Oficial da União Europeia**, 30 dez 2006. L394. 10-18. Disponível em: <a href="https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN">https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN</a> > Acessado em: 05 maio 2020.

ULRICH, D., ZENGER, J.; SMALLWOOD, N. Building Your Leadership Brand, **Leader to Leaders,** Winter, p. 40-46. 2000. Disponível em: < http://campaign.mla.ac.il/noa/success/hadamkmotag/Building.pdf > Acesso em: 29 out. 2020.

VÁZQUEZ, Yolanda Argudín, **Educación basada en competências**. [s.d] Disponível em < https://books.google.com.br/books?id=7X-IDwAAQBAJ&pg=PA771&lpg=PA771&dq=yolanda+argudin+2005+competencia&source=bl&ots=gVg7xUZnwU&sig=ACfU3U1O5G6KNhbqNpLyV9XNYJJwfBvKGA&hl=pt-

BR&sa=X&ved=2ahUKEwjC85jl\_avpAhXoD7kGHbrTATwQ6AEwDnoECAoQAQ > Acessado em 11 maio 2020.

VEIKSHAN, V. A; KOGAN, O. A.; NUSENBAUM, A. A. **The Content of Education in the Elementary Schools of the USA**, Soviet Education, v. 1, n. 8, p. 59-65, 1959. Disponível em: <a href="http://dx.doi.org/10.2753/RES1060-9393010859">http://dx.doi.org/10.2753/RES1060-9393010859</a>> Acesso em 9 jul. 2020.

VIDAL, M Garcia; GREGÒRI, S. Peiró; RECHE, J. M. Sola. Integración de competencias con temas en la enseñanza del grado de maestro. El maestro mecánico. *In:* XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. El reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad. 2014. Disponível em: <a href="https://web.ua.es/va/ice/jornadas-redes-2014/documentos/comunicacions-posters/tema-3/392774.pdf">https://web.ua.es/va/ice/jornadas-redes-2014/documentos/comunicacions-posters/tema-3/392774.pdf</a> Acesso em 22 nov. 2020.

XISTO, Luzinaldo. Competências e habilidades esperadas nas ações formativas profissionais do discente de ciências contábeis. **Revista Eletrônica da FJAV,** ano I, n. 3, 2008.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **11 Ideas Clave:** Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: Graó. 2008. Disponível em:

<a href="https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/62574616/Evaluar\_competencias\_es\_evaluar\_procesos20200330-2698-1q6t5ko.pdf?1585608291=&response-content-disposi-">https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/62574616/Evaluar\_competencias\_es\_evaluar\_procesos20200330-2698-1q6t5ko.pdf?1585608291=&response-content-disposi-</a>

tion=inline%3B+filename%3DEvaluar\_competencias\_es\_evaluar\_procesos.pdf &Expires=1603974272&Signature=UznaXnPkG2Z2m9P5CuxGwVZMvm0RIPiFuQGY2TfmpLyWWJXTZWms1nZDZblklMRuGXM3hhVBTeplpV4BRZClHZwKmhxdCfmyymPk9UhtUyQw-

bPIERJn7mnYygCjaKFJ7lkEv2pwDlugcDcLNTGB0YyBKg2pRvgMyXBF3SvCVl Ed1zMf7ap7JJ2uPtcp~NH2KYYCF0SV5GuXja885YYW7bx4dymdg43XXJMuTs 9il1akb9lkevXE1XQJOgClP0km~6lqjfGgPooYPkgZZiVZk~2L08gONCemDJ4g Rx63tn70hZwi5lwBYji4le8OexLCci2fwdivzG7WJF36hjzMwg\_\_\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA > Acesso em: 29 out. 2020.

ZABALZA, Antoni. Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y Desarrollo Profesional. España: Narcea. 2003

ZABALA, Antonio; ARNAU, Laia. Como aprender e ensinar competências.

Porto Alegre: Artmed, 2010. Disponível em:

<a href="https://books.google.com.br/books?hl=pt-">https://books.google.com.br/books?hl=pt-</a>

BR&Ir=&id=ho6AanfMHy8C&oi=fnd&pg=PA7&dq=Competencias+docentes+del +profesorado+universitario:+Calidad+y+Desarrollo+Profesional,+zabalza&ots=NrMX\_veK3I&sig=-

GiHdZFc-

ntXKxoHTz6\_4vz9pqaE#v=onepage&q=Competencias%20docentes%20del%2 0profesorado%20universitario%3A%20Calidad%20y%20Desarrollo%20Profesi onal%2C%20zabalza&f=false > Acesso em: 29 out. 2020.

ZARIFIAN, Philippe. **O modelo da competência**: trajetória histórica, desafios atuais e propostas. São Paulo: SENAC, 2003. Disponível em: < https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-691633?lang=pt> Acesso em: 29 out. 2020.

ZIMNYAA, I. A. Klyucheviye Kompetentnosti kak Rezultativno-Tselevaya Osnova Kompetentnostnogo Podkhoda v Obrazovanii [Key Competencies as a Result and Target Foundation of Competence-Based Approach in Education], Moscow: Issledovateslkiy Tsentr Problem Kachestva Podgotovki Spetsialistov, p. 42, 2004.

ZVONNIKOV, V. I; M.B. CHELYSHKOVA, Kontrol Kachestva Obucheniya pri Attestatsii: Kompetentnostniy Podkhod: Ucheb. Posobiye [Education Quality Control During Evaluation: Competence-Based Approach: Textbook], v.l. Zvonnikov and M.B. Chelyshkova, Eds. Moscow: Universitetskaya Kniga; Logos, p. 272, 2009. Disponível em:

<a href="https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/6644606">https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/6644606</a>> Acesso em: 29 out. 2020.

WAGNER, T. Change Leadership. San Francisco: Jossey-Bass. 2006.

WEBER, M.R., CRAWFORD. A, Lee, J.; DENNISON, D. An Exploratory Analysis of Soft Skill Competencies Needed for the Hospitality Industry. **Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism**, n. 12, p. 313-332, 2013. Disponível em:

<a href="https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15332845.2013.790245">https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15332845.2013.790245</a> > Acesso em: 29 out. 2020.

WEIGEL, F. K.; BONICA, M. An Active Learning Approach to Bloom's Taxonomy: 2 Games, 2 Classrooms, 2 Methods. **AMEDD Journal**, Jan-March: p. 21-29, 2014. Disponível em: <

https://www.researchgate.net/publication/260062126\_An\_Active\_Learning\_App roach\_to\_Bloom's\_Taxonomy > Acesso em 21 jul. 2020.

WEINERT, F. E. Concept of competence: A conceptual clarification. *In* D. S. Rychen; L. H. Salganik Eds., **Defining and selecting key competencies**: Theoretical and conceptual foundations, p. 45–65. Seattle: Hogrefe & Huber. 2001. Disponível em: < https://psycnet.apa.org/record/2001-05275-003 > Acesso em: 29 out. 2020.

WEINERT, F. E. y RYCHEN, D. S. Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida. **Fondo de Cultura Económica**. México.2001.

WELSH. Benjamin H. **Reconsidering Pestalozzi**. Toboo, v.5, n.1, Spring-Summer, 2001. Disponível em:

BR&sa=X&ved=2ahUKEwjP5O2OvuPqAhU\_EbkGHcJiD84Q6AEwAnoECAcQ

AQ#v=onepage&q=Reconsidering%20Pestalozzi%20welsh&f=false> Acesso em 16 jun. 2020.

WINTERTON, Jonathan; DELAMARE, Françoise; STRINGFELLOW, Emma. **Typology of knowledge, skills and compeences**: Clarification of the concept and prototype. CEDEFOP. Luxemburgo: Office for Publications of the European Communities. 2006. Disponível em: <

https://www.cedefop.europa.eu/files/3048\_en.pdf > Acesso em: 10 set. 2020.

WESTBROOK, Robert B. **John Dewey**. Trad. e Org. Anísio Teixeira, José Eustáquio Romão e Verone Lane Rodrigues. Coleção Educadores MEC, Fundação Joaquim Nabuco, Ministério da Educação. 2010. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-

BR&Ir=&id=xN5CDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=WESTBROOK,+Robert+B. +John+Dewey&ots=kdLOF3eoSE&sig=KnUF8R7B88e\_\_m3qodDcJicoWNo#v=onepage&q=WESTBROOK%2C%20Robert%20B.%20John%20Dewey&f=false > Acesso em: 29 out. 2020.

WHITE, R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence. **Psychological Review**, v. 66, n. 5, p. 297-333, 1959. Disponível em: <a href="https://psycnet.apa.org/record/1961-04411-001">https://psycnet.apa.org/record/1961-04411-001</a> Acesso em: 29 out. 2020.

WYLIE, C. et al. Competent children at 12. Wellington, New Zealand: Ministry of Education/New Zealand Council for Educational Research. 2004. Disponível em: <

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43914589/bs\_kinder\_study\_nz.pdf?1458469016=&response-content-

disposi-

tion=inline%3B+filename%3DCompetent\_Children\_at\_12.pdf&Expires=1603974893&Signature=es1lj3EvlvgxZc-xd3gKUaaxQXt-xb6T2Fyo1JP-

yosCQn2wM0X0m2a4YVxhhbXSTOF-rdCi-

0wK0AygR4UGU~K3dCF7e0qLFoWqlKajzM9UL728udRPLJzu4x0KyvY2HEF-rODeQYxbLT1-SHoDqtQD9qgFdpeEGNzYS6GvgkhoY2oEjwS-cO-

Dfof3Qim2KRWCd8EF7Kzv5UNRZRwrReQ218QYpESjklDEICruULNVcFGOpp J1gQCU0a73G0lrWnpl87jzcsTpSwUiadPjamvxjxPhOde1Im0JC-

CwE0F9nzH~Hytn8YYRd5aV4vIRNe7I38s76vzXXLVF5WU872Q\_\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA> Acesso em: 29 out. 2020.

WYNNE, B.; STRINGER, D. A Competency Based Approach to Training & Development, Pitman, Boston, MA. 1997. Disponível em: <a href="http://www.opengrey.eu/item/display/10068/382526">http://www.opengrey.eu/item/display/10068/382526</a> > Acesso em: 29 out. 2020.

WOODRUFFE, C. What is meant by a competency? Leadership & Organization **Development Journal**, v. 14 n. 1, p. 29-36, 1993. Disponível em: <a href="https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/eb053651/full/html">https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/eb053651/full/html</a> Acesso em: 28 out. 2020.

YEGANEGI, Seyyedeh Atefeh. The role of managers' competency in management effectiveness (case study of Qazvin Telecommunication Company); **Journal of Management and Development and Evolution**, n. 5, p. 57-68, 2010.

YU-TING, L. Exploring High-Performers' Required Competencies. **Expert Systems with Applications**, v. 37, p. 434–439, 2010. Disponível em:

<a href="https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0957417409004904">https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0957417409004904</a> > Acesso em: 28 out. 2020.

## APÊNDICE – A Lista das definições de competências

Qtd	Ano	Nome dos Autores	Área	Palavras Chave	Síntese de competências
01	1797	Johann H. Pestalozzi	Pedagogia	Cabeça, mãos, coração	Chaves da aprendizagem
02	[19?]	John Dewey	Filosofia Pedagogia	Conhecimentos e habilidades	É uma forma de exercer a democracia e fazer escolhas dentro de uma carreira.
03	1956	Benjamin S. Bloom	Psicologia	Cognitivo, psicomotor, afetivo (conhecimentos, habilidade e atitudes).	Utilização de método para resolver uma situação problema, seja uma habilidade intelectual ou habilidade natural.
04	1961	Ye. P. Tonkonogaya	Educação	Conhecimentos, habilidades e hábitos	Capacidades que podem ser desenvolvidas ou aprendidas.
05	1966	John Holland	Psicologia	Habilidades	Atender ás necessidades do estudante para o mercado de trabalho.
06	1971	Noam Chomsky	Linguística Sociologia Filosofia	Capacidade, disposição e habilidade.	Desempenho e interpretação permitindo que uma atividade seja executada adequadamente.
07	1972	R. B. Howsam; W. R. Houston	Educação	Cognitiva, afetiva, desempenho, consequência ou produto e exploratória ou expressiva.	Funções a serem desempenhadas.
08	1972	Richard W. Burns	Educação	Habilidades aprendidas, habilidades naturais, conhecimentos, comportamento ou objetivos.	Comportamentos específicos que podem ser predeterminados para serem trabalhados em sala de aula.
09	1973	David C. McClelland	Psicologia	Competência	Abordagem alternativa aos testes de inteligência tradicionais
10	1975	D. Glick; M. J. Henning; J. R. Johnson	Educação	Competências e/ou prescrições para medir a prática.	Inovação valiosa para revitalização do conceito de aprendizado em sala de aula.
11	1977	William G. Spady	Educação/Psicolo gia	Conhecimentos, habilidades e atitudes.	Capacidades, indicadores de desempenho de sucesso em atividades de vida diferente de capacidades cognitivas, manuais e sociais que são facilitadoras.
12	1978	Thomas F. Gilbert	Psicologia	Ação, desempenho e comportamento	Práticas de trabalho, capacidade de mobilizar recursos, que a difere do conceito de potencial.
13	1979	F. W. Clark; C. R. Horejsi	Assistência Social	Conhecimento, desempenho e consequência	Representação do que o assistente social faz pelo cliente.
14	1979	Hildreth H. McAshan	Educação	Conhecimentos, habilidades naturais (skills) e habilidades (abilities) (Cognitivo, psicomotor e afetivo).	Capacidades ou resultados de aprendizagem por meio de intensões e objetivos, tornando-se parte do ser, na medida em que forem sendo desempenhados satisfatoriamente nos aspectos afetivos, cognitivos e psicomotores.
15	1981	A. N. Maluccio	Assistência Social	Conquista, antecedentes internos,interações entre comportamento e ambiente e ecológico.	Funcionamento efetivo dentro de um ambiente.
16	1982	Richard E. Boyatzis	Psicologia Sociologia	Conceitos, habilidade e atitudes	Desempenho superior na formação/qualificação, afetando os resultados esperados. Podendo ser medido e aprimorado.
17	1984	Maurice Montmollin	Filosofia Psicologia	Meta conhecimento, saber- fazer, comportamentos, procedimentos padronizados e raciocínio.	Conjuntos estabilizados que podem ser implementados sem novas aprendizagens.

18	1988	R. Tas	Administração	Atividades e habilidades	Essenciais para desempenhar as funções de uma posição específica. Cumprindo e assumindo responsabilidades.
19	1989	D. Hornby; R. Thomas	Administração	Conhecimentos, habilidades e qualidades	Qualidades dos líderes eficazes (gerentes especificamente).
20	1989	R. Albanese	Administração	Habilidades específicas	Variados conjuntos compõe o papel gerencial e podem ser observáveis.
21	1990	A. Gibb	Administração	Conhecimentos, habilidades, atitudes e motivações	Capacidade para executar tarefas.
22	1990	C. K Prahalad; G. Hamel	Administração	Conhecimentos, habilidades, tecnologias, sistemas físicos e gerenciais	Conjunto de recursos que conferem vantagem competitiva gerando valor e difíceis de serem imitados pela concorrência.
23	1990	J. Burgoyne	Administração	Conhecimento, habilidade, compreensão e vontade	Abrange um conjunto de recursos e não podem ser medidos.
24	1991	Gustavo G. Boog	Engenharia/ Administração	Conceitos, habilidade e atitudes	Desempenho superior na formação/qualificação, afetando os resultados esperados. Podendo ser medido e aprimorado.
25	1991	R. J. Harvey	Psicologia	Aprendizado coletivo de uma organização	Estão vinculadas a repertórios de comportamento qualificado em que os papéis sociais e a autoimagem afetam o desempenho.
26	1992	J. Hartog	Administração	Talentos, habilidades e capacidades	Contribuem para a multiplicação de fatores ganhos de produtividade.
27	1992	L. Heywood; P. Hager	Educação	Características ou atributos subjacentes	Possibilita a prática capaz de uma ocupação.
28	1992	L. Holmes	Administração	Capacidade de fazer.	Um desempenho superior e fora do padrão.
29	1992	Michael T. Kane	Educação/ Psicologia	Conhecimentos, habilidades e bom senso.	Grau de uso de recursos nas situações enfrentadas na prática profissional.
30	1992	R. N. Kanungo; S. Misra	Administração	Características generalizadas de um indivíduo	Atitudes orientadoras que auxiliam na realização de tarefas
31	1992	T. Hooghiemstra	Recursos Humanos	Motivos, características, autoconceitos, atitudes ou valores, conhecimentos, habilidades cognitivas ou comportamentais.	Características individuais superiores e eficazes que podem ser medidas.
32	1993	C. Woodruffe	Administração	Padrões de comportamento, atributos	Padrões comportamentais que levam a o indivíduo a uma posição para desempenhar suas tarefas e funções de modo eficiente.
33	1993	Guy Le Boterf	Sociologia	Conhecimentos, capacidades e atitudes	Mobilização de recursos. Práticas de trabalho, capacidade de mobilizar recursos, que a difere do conceito de potencial. Envolvendo ação, desempenho e comportamento.
34	1993	Lyle M. Jr Spencer; Sigme M. Spencer	Rec. Hum. Administração	Conceitos, habilidade e atitudes	Desempenho superior na formação/qualificação, afetando os resultados esperados. Podendo ser medido e aprimorado.
35	1994	Ana Luisa de Pires	Psicologia	Conhecimentos, comportamentos e capacidades em ser, estar e melhor-fazer.	Capacidades postas em prática em determinadas situações.
36	1994	C. C. Markides; P. J Williamson	Administração	Experiências, conhecimentos e sistemas.	Atuam como catalizadores para criar e acumular fontes estratégicas.
37	1994	M. Tampoe	Administração	Tecnologias, processos, recursos e habilidades.	Subsistema técnico os quais conferem vantagem competitiva agregando valor organizacional.

					Sendo invisível para os concorrentes, inimitável e único.
38	1994	Paul R. Sparrow; Mario Bognanno;	Administração Psicologia	Ação, desempenho e comportamento	Práticas de trabalho, capacidade de mobilizar recursos, que a difere do conceito de potencial.
39	1994	T. N. Garavan; C. O'Cinneide	Educação	Conhecimentos, habilidades e atitudes.	Características inovadoras.
40	1995	F. Hartle	Administração	Característica pessoal	A função é ajudá-los a se representar perfeitamente enquanto praticam seus trabalhos.
41	1995	Gerald E. Ledford Junior	Administração	Conhecimentos, habilidades e comportamentos	Características individuais e demonstráveis mostrando o desempenho.
42	1996	Andrew Gonczi;	Artes/Filosofia/ Educação	Conceitos, habilidades, atitudes e desempenho	Desempenho inteligente em situações específicas.
43	1996	J. T. Kochanski	Recursos Humanos	Fatores de sucesso	Permitem processos de avaliação, feedback, desenvolvimento e recompensa.
44	1996	Jacques Lucien Jean Delors	Economia	Conhecimentos, habilidades, atitudes, saber, saber fazer e saber ser.	Realizar tarefa específica para alcançar resultados frente a problemas.
45	1996	Jörgen Sandberg	Administração/Filo sofia	Conceitos, habilidade, atitudes e interação.	Desempenho superior na formação/qualificação, afetando os resultados esperados. Podendo ser medido e aprimorado. Envolve o relacionamento com outras pessoas.
46	1996	K. Gorsline	Recursos Humanos	Habilidades, conhecimentos, atitudes e experiências	Relacionadas ao desempenho no trabalho, capacidades e habilidade de lidar com demandas.
47	1996	Nelson Trujillo Rodrigez; Pedro Salazer Feliú	Psicologia	Conhecimentos, habilidades, disposições e comportamentos	Realizar uma atividade com sucesso.
48	1996	R. Quinn; S. Faerman; M. Thompson; M. McGrath	Administração	Habilidades, conhecimentos e características pessoais	Posse de competências e execução de determinadas tarefas ou funções.
49	1996	Scott Parry	Administração	Conhecimentos, habilidade e atitudes	Desempenho superior no trabalho, afetando os resultados esperados.  Podendo ser medido e aprimorado com de treinamento e aprimoramento.
50	1997	B. Wynne; D. Stringer	Administração	Ser, conhecer e fazer.	Ferramentas para as pessoas alcançarem os resultados exigidos em seu trabalho.
51	1997	María Angélica Ducci	Administração	Aprendizagem e experiência	Construção social de aprendizagem significativa e útil par ao desempenho.
52	1997	P. A. McLagan	Administração	Conhecimento, habilidades aprendidas, habilidades naturais, atitudes e outros atributos.	São demonstrados por um indivíduo subjacentes ao desempenho efetivo do trabalho.
53	1997	Peter Mackay	Direito	Conhecimento, habilidades, experiências e atributos	Características individuais que devem ser demonstradas para fornecer evidências de desempenho superior ou efetivo no trabalho.
54	1998	J. Stephenson; M. Yorke	Educação	Conhecimentos, habilidades, qualidades pessoais e de compreensão.	Integração de recursos para contextos familiares e de situações mutáveis.
55	2000	Joel Souza Dutra; José Antônio M. Hipólito; Cassiano Machado Silva.	Administração	Conceitos, habilidade e atitudes	Desempenho superior na formação/qualificação, afetando os resultados esperados. Podendo ser medido e aprimorado.
56	1998	L. Pickett	Administração	Experiência, conhecimento, valores de habilidades e atitudes.	Soma adquirida ao longo da vida.

		T			1
57	1998	M. Lefever; G. Withiam	Administração	Conhecimento, traços, habilidades naturais e habilidades aprendidas.	Diferenciação entre desempenho excepcional e médio.
58	1998	Mansour Javidan	Administração	Capacidades	Capacidades específicas de estratégia empresarial.
59	1998	Rui Leite Berger Filho	Educação	Habilidades e operações cognitivas	Esquemas mentais associados a saberes teóricos e experimentais.
60	1998	Stewart Hase	Psicologia	Ação, desempenho e comportamento	Práticas de trabalho, capacidade de mobilizar recursos, que a difere do conceito de potencial.
61	1998	Thomas Durand	Psicologia	Conhecimentos, habilidades e atitudes	Uso de dimensões para o desenvolvimento.
62	1999	A. Lucia; R. Lepsinger	Administração	Conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas	Conjunto que afeta o trabalho, correlaciona-se com o desempenho, pode ser medido de acordo com padrões e ser aprimorado por treinamento e desenvolvimento.
63	1999	C. Santo	Enfermagem	Conhecimentos, habilidades naturais e atitudes.	Características individuais para exercer o trabalho com autonomia, aperfeiçoamento e adaptação rápida.
64	1999	José Fernández Tejada	Filosofia	Incumbência e suficiência	Funções, tarefas e papéis de um profissional por meio de treinamento e qualificação.
65	1999	Roberto Lima Ruas	Administração/Ec onomia	Ação, desempenho e comportamento	Práticas de trabalho, capacidade de mobilizar recursos, que a difere do conceito de potencial.
66	1999	S. A Gherardi	Recursos humanos	Políticas, conflitos, negociações, trocas e socialização.	Mapa metafórico da vida organizacional em que todos procuram ter o controle e demarcálo.
67	1999	T. Hoffmann	Administração	Conhecimentos, habilidades e atitudes.	Desempenho observável ligado a um padrão de qualidade associada a atributos para produtividade e eficiência.
68	2000	Ibarra Almada	Recursos Humanos	Conhecimentos, habilidades e adestramento.	Capacidade individual que pode ser medida.
69	2000	Claude Lévy Leboyer	Administração	Atitudes e características pessoais	Resultado de experiências para analisar e resolver problemas de forma eficaz.
70	2000	D. Ulrich; J. Zenger; N. Smallwood	Administração	Comportamentos	Descrevem a excelência do desempenho um contexto específico por meio de padrões de comportamento.
71	2000	Francois de Lasnier	Educação	Cognitiva, afetiva, psicomotora ou social, conhecimento declarativo e saber fazer.	Integração, mobilização e adaptação de capacidades utilizadas em situações de caráter comum.
72	2000	Idalberto Chiavenato	Administração	Características pessoais essenciais	Sustentar as vantagens competitivas para alcançar objetivos de negócios.
73	2000	José A. Monteiro Hipólito	Administração	Conceitos, habilidade e atitudes	Desempenho superior na formação/qualificação, afetando os resultados esperados. Podendo ser medido e aprimorado.  Tem uma perspectiva dinâmica com
74	1997	L. Cravino	Administração	Ação, desempenho e comportamento	questionamento constante.  Práticas de trabalho, capacidade de mobilizar recursos, que a difere do conceito de potencial buscando maior desempenho.
75	2001	Maria Tereza Leme Fleury; Afonso Fleury	Administração/ Engenharia	Ação, desempenho e comportamento	Práticas de trabalho, capacidade de mobilizar recursos, que a difere do conceito de potencial.
		<u>l</u>			

76	2000	P. C. Green	Administração	Hábitos e habilidades	São individuais, mensuráveis e utilizadas para alcançar objetivos e resultados de trabalho.
77	2000	Philippe Perrenoud	Sociologia	Conhecimentos teóricos, as atitudes e savoir-faire.	Executar tarefas ou enfrentar situações de forma eficaz.
78	2000	R. P. Tett; H. A. Guterman; A. Bleier; P. J. Murphy	Recursos Humanos	Conhecimentos, habilidades e comportamentos	Características individuais com traços de criatividade, autoconhecimento e objetividade.
79	2001	Armando Cuesta Santos	Psicologia	Conhecimentos, habilidades e atitudes	Desenvolvimento de Competências.
80	2001	Daniel Goleman; A. McKee	Psicologia	Capacidade de reconhecer nossos próprios sentimentos e os dos outros.	Capacidade aprendida baseada na inteligência emocional que resulta em excelente desempenho no trabalho.
81	2001	Franz. E. Weinert;	Psicologia	Habilidades cognitivas e habilidades adquiridas, disposições motivacionais, volitivas (vontade, intenção) e sociais .	Os indivíduos possuem ou adquirem para resolver certos problemas e aplicar as soluções em diferentes situações com sucesso e responsabilidade.
82	2001	J. Muñoz; J. Quintero; R. Munévar	Educação	Conhecimentos, habilidades e atitudes.	Conjunto aplicável no desempenho de uma função produtiva acadêmica.
83	2001	Maria Odete Rabaglio	Contabilidade Psicologia	Conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos.	Permitem ao indivíduo desempenhar com eficácia determinadas tarefas em qualquer situação.
84	2001	Milkov; M. Armstrong	Educação	Habilidades duras, habilidades leves e habilidades emocionais e comportamentais	As habilidades duras são adquirias por meio da educação, de habilidades leves e de relações interpessoais.
85	2003	Philippe Zarifian	Sociologia	Conjunto de aprendizagens sociais e comunicacionais	Capacidade de assumir iniciativa, além de atividades prescritas, o que produz em determinados contextos.
86	2001	Rabindra Nath; Rajat Raheja	Recursos Humanos	Conhecimento, habilidade e comportamento	Comportamento observáveis e aplicados que criam vantagem competitiva para uma organização e funcionário agregando valor ao que é realizado.
87	2002	A. Ross; F. J. Wenzel; J. W. Mitlyng	Administração	Habilidades inter- relacionadas que podem ser definidas e categorizadas	São aplicáveis em todo o ambiente e transcendem os organizações.
88	2002	John Mills; Ken Platts; Michael Bourne; H. Richards	Administração	Visíveis e de apoio	Forma de uma organização desempenhar as atividades par ao sucesso.
89	2002	Jorge Barrera	Administração	Auto percepção, habilidades e conhecimentos	Características pessoais intrínsecas relacionadas ao desempenho.
90	2002	M. Brophy; T. Kiely	Administração	Habilidades, conhecimentos, comportamentos e atitudes	Necessários para desempenhar um papel de forma eficaz.
91	2002	Ronald M. Epstein; Edward M. Hundert	Medicina	Comunicação, conhecimentos, habilidades técnicas, raciocínio clínico, emoções, valores e reflexão.	Uso habitual de recursos para benefício próprio ou da comunidade. É desenvolvimental e impermanente.
92	2002	U. J. Franke	Administração	Capacidades e recursos	Capacidade de uma equipe de recursos e recursos para executar alguma tarefa ou atividade.
93	2003	A. Koustelios	Educação Física	Capacidades, habilidades e conhecimentos.	Algo para ter/possuir e fazer.
94	2003	Antoni Zabalza	Educação	Conhecimentos, habilidades aprendidas e habilidades naturais.	Conjunto que envolve ética, experiências emocionais e práticas para desempenhar funções específicas.
95	2003	B. G. Chung- Herrera; C. A.	Administração	Conhecimentos, habilidades aprendidas, habilidades	Contribuem efetivamente com uma organização.

		Enz; M. J. Lankau		naturais e requisitos comportamentais.	
96	2003	B. Gruban	Administração	Capacidades, conhecimentos, habilidades aprendidas, habiliades naturais, comportamentos e características pessoais.	Necessárias para o desempenho eficaz e bem-sucedido de uma tarefa especificada, trabalho, objetivos ou resultado e desempenho no processo de negócios.
97	2003	E. H. Estévez; L. D. Acedo; G. Bojórquez; B. Corona <i>et al.</i>	Educação	Habilidades aprendidas, habilidades naturais, conhecimentos e atitudes.	Necessárias para o desempenho ideal em uma determinada ocupação ou papel produtivo
98	2003	J. Fullerton; R. Severino; Brogan; <i>et al.</i>	Medicina	Conhecimentos, habilidades e comportamentos	Perfil abrangente e esperado deum grupo profissional específico.
99	2003	J. Onstenk	Educação	Conhecimentos, habilidades, atitudes e motivações	Dimensões a serem utilizadas para lidar com tarefas e problemas na empresa.
100	2003	Maria de F. Bruno- Faria	Psicologia	Conhecimentos, habilidades e atitudes	Desenvolvimento pessoal.
101	2003	R Roe	Psicologia	Conhecimentos, habilidades e atitudes.	Habilidade aprendida para realizar tarefa, dever ou papel, adquirida com aprendizagem e experiência, não podem ser avaliados individualmente e são diferentes dos traços de personalidade.
102	2004	C. Wylie; J. Thompson; E. Hodgen; H. Ferral; C. Lythe; T. Fijn	Educação	Conhecimentos, habilidades e disposições	Sustentam uma aprendizagem bem- sucedida.
103	2004	D. D. Dubois; W. J. Rothwell; D. J. Stern; L.K. Kemp	Recursos Humanos	Capacidades	Produzir resultados de trabalho com um nível esperado de qualidade, dentro de restrições dos ambientes interno e externo da organização.
104	2004	G. Filipowicz	Administração	Conhecimentos, habilidades e atitudes	Predisposições que permitem a tarefas em um nível apropriado a ser conduzido.
105	2004	I.A. Zimnyaa	Educação	Conhecimentos, percepções, algoritmos de ação, sistemas de valores e relações.	Formações psicológicas internas permitindo realizar atividades profissionais, sociais e de acordo com as expectativas.
106	2004	V. Jauhari; K. Misra	Administração	Conhecimentos, habilidades e comportamentos.	Capacidade do funcionário de gerar valor e o que alcança, é observável e proporcionam vantagem competitiva.
107	2005	A. F. Marrelli; J. Tondora; M. A. Hoge	Administração	Conhecimento, uma única habilidade natural, uma característica pessoal ou um agrupamento de dois ou mais desses atributos	São os alicerces do desempenho no trabalho e requer a demonstração simultânea ou sequenciada de múltiplas competências.
108	2005	K. A. Levenson; R. Palan	Recursos Humanos Administração	Desempenho, atributos	Desempenho observável com padrões e qualidade de resultados.
109	2005	Angela Stoof	Medicina	Conhecimentos, habilidades e atitudes.	Necessárias para o desenvolvimento e a sobrevivência de empresas e organizações
110	2005	H. Afsarmanesh; L. M. Camarinha-Matos	Administração	Capacidades e capacidades de recursos	Capacidade de uso dos recursos existentes além dos recursos/habilidades disponíveis para executar alguma tarefa ou atividade.
111	2005	Ivan Svetlik	Sociologia	Conhecimento, habilidade, destreza, saber-fazer e experiência	Características pessoais necessárias para executar com êxito tarefas específicas.
112	2005	L. Markus	Psicologia	Habilidades aprendidas, conhecimentos, habilidades naturais e outras características.	Abordagem educacional, psicológica e de negócios.

113	2005	W. V. Dole; J. M. Hurych; A. Liebst	Biblioteconomia	Habilidades aprendidas, habilidades naturais e conhecimentos.	Permitem a realização de responsabilidades profissionais
114	2006	Cecilia Braslavsky; Carlos. Borges; Marcelo Souto Simão; Nhung Truong	Educação	Habilidades práticas e cognitivas, conhecimentos conscientes e implícitos, motivações, valores, éticas, visões e emoções.	Aspectos comportamentais sociais para influenciar decisões profissionais e pessoais.
115	2006	I. Katane; A. Aizsila; Z. Beitere	Educação	Conhecimentos, habilidades e experiências	Necessárias para o futuro, que manifestadas com de atividades.
116	2006	J. Hayton; D. Kelley; Jocelyn Butler	Recursos Humanos	Conhecimento, habilidades, atitudes e traços de personalidade	Características inerentes aos indivíduos com base em atitudes e desejos para melhor desempenho.
117	2006	Pedro Paulo Carbone; Hugo Pena Brandão; João B. D. Leite; Rosa M. P. Vilhena	Administração	Conhecimentos, habilidades, atitudes e desempenho expresso em comportamentos.	Mais do que conhecimentos, habilidades e atitudes, mas, desempenho, comportamentos e realizações.
118	2006	T. Wagner	Educação	Habilidades e conhecimentos	Influencia a aprendizagem dos estudantes e os administradores devem desenvolver regularmente por meio de oportunidades contínuas de desenvolvimento.
119	2007	D. M. Gaba	Enfermagem	Habilidades e conhecimentos aplicados	Permitem que os enfermeiros realizem seu trabalho de maneira eficaz. Podem ser alcançadas com educação, experiências de trabalho, treinamento e práticas.
120	2007	E .H. Domracheva	Psicologia / Pedagogia	Competências-chave, básicas e funcionais	Classifica em competências-chave universais e transferíveis por meio educacional, profissional e da vida; competências básicas - atividade profissional específica; competências funcionais - conjunto atividade específica de um local de trabalho.
121	2007	F. Hroník	Administração	Conhecimentos, habilidades, experiências e qualidades	Apoiam a consecução de objetivos.
122	2007	Gilbert Paquette	Educação/ Administração	Habilidade, conhecimento, atitude e desempenho	Pode ser demonstrada com resultados.
123	2007	M. Tureckiová	Educação	Avaliar, adaptar comportamentos e agir proativamente.	Capacidades gerais além de situações de trabalho estando preparado para responder a situações ou intervenções do sistema.
124	2007	Pablo Beneitone; César Esquetini	Educação	Conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.	Indispensáveis para autonomia dos estudantes para desempenho individual e social da aprendizagem.
125	2008	D. Sampson; D. Fytros	Administração	Habilidades, conhecimentos, atitudes	Características pessoais que um indivíduo possui ou precisa adquirir, a fim de realizar uma atividade dentro de um contexto específico.
126	2008	Deakin Crick	Pedagogia	Conhecimentos, habilidades, entendimento, valores, atitudes e desejos	Combinação complexa automotivada e multidisciplinar.
127	2008	J. W. Slocum; E. S. Jackson; Hellriegel	Administração	Conhecimentos, habilidades, comportamento e atitudes	O que uma pessoa precisa para ser eficaz em uma ampla gama de posições e vários tipos de organizações.
128	2008	L. Prieto	Educação	Capacidades	Estar capacitado para executar algo, por meio de proficiência.
129	2008	Laia Arnau; Antoni Zabala	Educação	Conhecimentos, habilidades e atitudes.	Executar tarefas ou enfrentar situações de forma eficaz.
130	2008	Martha Alicia Alles	Recursos Humanos	Capacidades, habilidades e conhecimentos.	Gera um comportamento para um bom desempenho e são necessários para compreensão e solução de problemas.

131	2009	A. Tiana	Educação	Conhecimentos, habilidades, atitudes, saber, saber fazer e saber	Realizar tarefa específica para alcançar resultados frente a problemas.
132	2009	Antônio C. A. Maximiliano	Administração	Ser.  Conhecimentos, habilidades e atitudes	Desenvolvimento de Competências.
133	2009	Bride Fugellie; Elisa Rodríguez; Andrea Yupanqui	Pedagogia/ Educação / Terapia	Conhecimentos, procedimentos e atitudes	Mobilização de recursos para melhorar a qualidade de vida e da sociedade.
134	2009	D. Mankin	Educação	Conhecimentos, habilidades e atitudes	Permitem que uma pessoa seja bem sucedida em várias tarefas semelhantes por intermédio de experiências anteriores.
135	2009	G. Dessler	Recursos Humanos	Conhecimentos, habilidades e comportamentos	Comportamentos observáveis, mensuráveis e que auxiliam na identificação de habilidades necessárias para que os funcionários sejam eficazes em uma determinada posição.
136	2009	H. Dexter; I. Davies	Educação	Conhecimentos e habilidades	Indicar o ganho pretendido que um estudante típico alcançará e deve ser capaz de ser avaliado.
137	2009	K. Ananiadou; M. Claro	Administração	Conhecimentos, habilidades e atitudes	Envolve a capacidade de atender demandas complexas, utilizando e mobilizando recursos psicossociais.
138	2009	Mehrdad Dianati; M. Erfani	Astronomia	Conhecimentos, habilidades e atitudes	Capacitam as pessoas a entender atividades ou desempenho no trabalho com base nos padrões esperados.
139	2009	T. Carstensen; C. Castillo; P. Gutiérrez; S. McGrath; M. F. Zarzosa	Educação	Conhecimentos, atitudes, habilidades e destrezas	Conjunto alcançado por meio do processo de aprendizagem e usadas em diferentes situações e contextos.
140	2009	V.I. Baidenko	Educação	Conhecimentos, experiência e vontade.	É construída e implementada.
141	2010	Dorothy N. Gamble; Marie Weil	Sociologia	Conhecimento, julgamento e habilidades	Julgamentos se baseiam na aplicação de valores e conhecimentos em oportunidades práticas complexas.
142	2010	E. S. Mwasalwiba	Educação	Conhecimentos (cognitivas), habilidades (funcionais) e atitudes (sociais)	Afeta os objetivos educacionais, o público alvo e o desenho do curso, tendo abordagem ampla.
143	2010	Francisco Cordão	Educação	Conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções.	Capacidade para articular e mobilizar recursos.
144	2010	J. B. Lockoff; K. Wegewiis; T. Durkin; J. Wagenaar et al.	Educação	Habilidades cognitivas e metacognitivas, conhecimento e entendimento, habilidades interpessoais, intelectuais e práticas e valores éticos.	Uma combinação dinâmica de recursos.
145	2010	L. Yu-Ting	Farmácia	Conhecimentos, habilidades e atitudes	São divididas em técnicas e comportamentais.
146	2010	M. E. Gonzalez	Biblioteconomia	Habilidades, conhecimentos, experiências, habilidades aprendidas e habilidades naturais.	Comportamentos mensuráveis.
147	2010	M. Jabar; F. Sidi; M. H. Selamat; A. Ghani; H. Ibrahim; S. Baharom	Administração	Qualificação, atributos	Podem ser avaliados interna e externamente.
148	2010	M. Mashhoodi	Recursos Humanos	Conhecimento, habilidades aprendidas, atitudes e habilidades naturais.	Recursos pessoais que permite que um indivíduo execute com êxito as tarefas que são atribuídas
149	2010	R. Müller; R. Turner	Administração	Habilidades sociais e físicas	Habilidades intelectuais, gerenciais e emocionais.

	1				
150	2010	S. R. Seal; S. E. Naumann; A. N. Scott; J. Royce-Davis	Educação	Capacidade ou habilidade e comportamentos.	É organizada em torno de um objeto ou objetivo subjacente chamado "intenção".
151	2010	W. Kouwenhoven	Educação	Conhecimentos, habilidades e atitudes	Observáveis e aplicaveis criando vantagens competitivas para uma organização.
152	2011	Ana Lúcia. Trevisan	Linguística	Conhecimento pedagógico e dos processos e valores	Desenvolvimento da prática pedagógica e gerenciamento do desenvolvimento profissional.
153	2011	Dora Ligia Páez Luna	Educação	Capacidades	Capacidades para realizar uma atividade com sucesso.
154	2011	J. C. Sánchez	Administração	Conhecimentos, características, atitudes e habilidades	Correlacionado ao desempenho no trabalho, pode ser medido e melhorado com treinamento.
155	2011	M. Campion; A. Fink; B. uggeberg; L. Carr; G. Phillips; R. Odman	Psicologia	Conhecimentos, habilidades aprendidas, habilidades naturais, experiências e outras características	Conjunto necessário para um desempenho eficaz nos trabalhos em questão.
156	2011	S. Anselmus	Educação	Conhecimento, aplicação e habilidades	Maneira correta de professor transmitir de maneira correta de as unidades de conhecimento.
157	2012	I. Cameron; G. Brickett	Educação	Conhecimentos e habilidades	Indicar o ganho pretendido que um estudante típico alcançará e deve ser capaz de ser avaliado.
158	2012	M. Königová; H. Urbancová; J. Fejfar	Administração	Conhecimento, talentos, habilidades, características, motivos, atitudes e valores	Capacidades dependentes do nível de entrada de recursos, pode ser medida por intermédio de resultados.
159	2012	Marcos Roberto Rodacoski; Giseli Cipriano Rodacoski	Psicologia	Saber agir, querer agir, e poder agir.	Habilidades naturais para enfrentar situações análogas utilizando múltiplos recursos cognitivos.
160	2012	V.I. Zvonnikov; M.B. Chelyshkova	Educação	Capacidade e vontades integrais	Objetivo integral na formação dos estudantes para realizarem qualquer atividade em situações- problema específicas.
161	2013	Melvin R. Weber; Alleah Crawford; Junghoon Lee; Dori Dennison	Hotelaria	Habilidades duras e habilidades leves	As habilidades duras correspondem as categorias técnicas e administrativas, e as habilidades leves correspondem as categorias humana, conceitual, de liderança e interpessoal.
162	2014	A. Rocío Palma López; César E. Estrada Gutiérrez; Silvio Pérez Gómez	Administração / Educação	Conhecimentos, habilidades e valores	Convergem e permitem ao estudante o desempenho efetivo com de métodos e recursos econológicos.
163	2014	Ekaterina Deliverska; Stoyan Ivanov	Esportiva	Competências comuns (leves) e específicas (duras)	Comuns (suaves) - comportamentos desejados: conhecimento, habilidades, atitudes, o valores e comportamentos.  Específicas (duras)- atividades na empresa conhecimentos, habilidades, valores, abordagem e comportamento.
164	2015	Martín Taype	Administração	Conhecimentos, habilidades, atitudes, motivação e comprometimento	Capacidades humanas observáveis e mensuráveis para alcançar desempenhos e resultados.
165	2015	S. P Robbins; M. Decenzo; T. Tabón; Mary Coulter	Administração	Conhecimentos, habilidades e atitudes.	Integração estratégica para obter resultados.
166	2016	P. F. P. Freitas	Administração	Conhecimentos, habilidades, atitudes ou a sinergia entre eles e atributos pessoais.	Comportamentos observáveis que agregam valor e melhores resultados em harmonia com o contexto, recursos disponíveis e estratégia adotada.
167	[201- ?]	Cesar Coll	Psicologia	Conhecimentos, habilidade, valores, atitudes e emoções.	Integração de diferentes tipo de aprendizagens.