



NOTA TÉCNICA

PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE PERFIL DE COMPETÊNCIA DE PROFISSIONAIS

*Valéria Vernaschi Lima
Eliana Claudia Ribeiro
Roberto de Queiroz Padilha
Romeu Gomes*

nº **1**

SÃO PAULO, 2014



**INSTITUTO SÍRIO-LIBANÊS
DE ENSINO E PESQUISA**



**HOSPITAL
SÍRIO-LIBANÊS**

Ficha Catalográfica

Biblioteca Dr. Fadlo Haidar
Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa

© Reprodução autorizada pelo autor somente para uso privado de atividades de pesquisa e ensino, não sendo autorizada sua reprodução para quaisquer fins lucrativos. Na utilização ou citação de partes do documento é obrigatório mencionar a autoria.

P956

Processo de construção de perfil de competência de profissionais. / Valéria Vernaschi Lima [...]. – São Paulo: Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa, 2014.
9p.

ISBN 978-85-66757-49-1

Série Nota Técnica. nº 1

1. Competência profissional. 2. Educação. 3. Prática pedagógica. I. Valéria Vernaschi Lima. II. Eliana Claudia Ribeiro. III. Roberto de Queiroz Padilha. IV. Romeu Gomes.

NLM: WB 18 DB8

Processo de Construção de Perfil de Competência de Profissionais

Nota Técnica Nº 01/2014/IEP/HSL

Valéria Vernaschi Lima^A

Eliana Claudia Ribeiro^B

Roberto de Queiroz Padilha^C

Romeu Gomes^D

1. Introdução

Esta Nota Técnica tem por objetivo apresentar uma proposta metodológica para a construção de perfis de competência profissional.

O conceito de competência aqui empregado baseia-se na concepção construtivista e no modelo integrador e holístico de competência. A concepção construtivista de competência considera a história das pessoas e das sociedades nos processos de reprodução ou de transformação do perfil que legitima uma área profissional. O modelo holístico considera os atributos cognitivos, atitudinais e psicomotores como integrantes indissociáveis de uma prática competente.

Nesse sentido, competência é entendida como sendo a mobilização de diferentes recursos para solucionar, com pertinência e sucesso, problemas da prática profissional, em diferentes contextos. Esses recursos ou atributos são as capacidades cognitivas, atitudinais e psicomotoras mobilizadas, de modo integrado, para a realização de ações profissionais¹⁻¹³.

^A Doutora em Saúde Pública/USP. Mestre em Health Professionals Education/University of Illinois. Professora Associada do Departamento de Medicina da Universidade Federal de São Carlos e Docente Colaboradora do Mestrado em Gestão de Tecnologia e Inovação em Saúde do Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa.

^B Doutora em Saúde Coletiva/UERJ. Mestre em Saúde Pública/Harvard University. Professora do Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa do Hospital Sírio-Libanês.

^C Doutor em Medicina Interna e Terapêutica/UNIFESP. Mestre em Saúde Pública/USP. Diretor de Ensino e Coordenador do Mestrado em Gestão de Tecnologia e Inovação em Saúde do Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa do Hospital Sírio-Libanês.

^D Doutor em Saúde Pública/Fiocruz. Mestre em Educação/UFF. Coordenador Adjunto do Mestrado em Gestão de Tecnologia e Inovação em Saúde do Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa do Hospital Sírio-Libanês. Pesquisador I do CNPq.

Segundo essas referências, a prática profissional é representada por um conjunto de ações que delimitam o campo de atuação de uma carreira ou função. As ações são agrupadas em áreas de competência, segundo a natureza dos problemas a serem enfrentados, sendo detalhadas em desempenhos. Os desempenhos mostram o modo como as ações e atividades profissionais devem ser realizadas, de maneira a expressarem uma fundamentação baseada em critérios científicos e socialmente legitimada. Assim, o perfil de competência profissional é uma síntese integrada e articulada de áreas de competência, conformadas por ações-chave e desempenhos.

A partir desse referencial, foi desenvolvida a abordagem dialógica para a construção de competência. Segundo essa abordagem, a metodologia utilizada para a definição de competência leva em conta os acúmulos sociais, científicos e culturais das sociedades, sendo por isso considerada uma construção histórica. Essa construção é dialógica porque é tecida na interação e na relação complementar entre indivíduo-sociedade; escola-trabalho; sociedade-escola; indivíduo-profissão^{14,15}.

Embora apoiada na maioria dos princípios dialéticos, a perspectiva dialógica se diferencia pelo fato de tratar a síntese como um metaponto de vista, ao invés da superação da contradição entre tese e antítese^{15,16}. A dialogia desloca o sentido dessa contradição para o diálogo entre as diferenças. Essa perspectiva aplicada ao conceito de competência permite a articulação entre diferentes pontos de vista em torno de uma atuação competente, sem submissão entre os distintos elementos constitutivos da competência¹⁵. Ainda nesse sentido, a abordagem dialógica considera que a definição de um perfil profissional é uma peça em aberto, descrita pelos saberes de uma determinada época e sociedade, tecida nas tensões e nos ruídos produzidos pela disputa e interação complementar de distintos valores presentes numa sociedade¹⁵.

A presente proposta ancora-se, ainda, em três textos legais. O primeiro deles é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que, em seu artigo 1º, dá destaque ao vínculo entre a educação, o mundo do trabalho e a prática social, e, em seu artigo 2º, estabelece como finalidade da educação o pleno desenvolvimento do educando para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho¹⁷.

O segundo texto é o das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos cursos de graduação da área da saúde, cuja orientação para as instituições formadoras de desenvolvimento de currículos orientados por competência expressa a demanda de “preparar os profissionais para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições do exercício profissional”, assegurando a continuidade do processo de formação acadêmica e/ou profissional¹⁸.

Como terceiro texto legal, leva-se em conta a Portaria 198 do Ministério da Saúde, que institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde, como estratégia do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento de trabalhadores para o setor, cuja principal diretriz assenta-se na integração, entre outras dimensões, do ensino, do trabalho em saúde e da gestão como dispositivo de qualificação das práticas de saúde e da educação dos profissionais de saúde¹⁹.

Por último, destaca-se que a presente proposta reflete a experiência do Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa do Hospital Sírio-Libanês - IEP/HSL. O IEP/HSL vem construindo um portfólio de estudos, realizações e pesquisas voltado ao desenvolvimento de processos e dispositivos de educação para profissionais da saúde, de produtos e de novas tecnologias em gestão e atenção à saúde. A construção de perfis profissionais tem sido uma das diretrizes para a elaboração de iniciativas educacionais de capacitação de profissionais da saúde por competência.

2. Proposta Metodológica

A metodologia aqui apresentada consiste na orientação para a adoção de uma sequência articulada de atividades e dispositivos a serem utilizados em cada uma das etapas da construção de um perfil de competência profissional, segundo a abordagem dialógica.

2.1. IDENTIFICAÇÃO DE ATORES RELEVANTES NA REGULAÇÃO, FORMAÇÃO, ATUAÇÃO OU REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO OU FUNÇÃO EM QUESTÃO

Para a construção do perfil de competência de uma determinada carreira ou função/especialização, inicialmente devem ser identificados os atores relevantes e envolvidos na formação, atuação ou regulamentação dessa área de atuação no país. Representantes desses atores que aceitarem participar do processo de construção do perfil de competência passam a ser chamados “indicantes”. Os indicantes representam os distintos pontos de vista da sociedade em relação ao que esta considera como sendo uma prática competente numa determinada carreira ou função. Devem receber uma carta-convite da instituição promotora, contendo uma síntese do projeto, suas etapas e respectivos produtos esperados. Nessa carta, devem ficar claros a intencionalidade e o uso do material produzido, assim como a natureza da participação desses atores.

2.2. IDENTIFICAÇÃO DE PROFISSIONAIS CONSIDERADOS COMPETENTES, SEGUNDO OS ATORES RELEVANTES

Cada indicante deve utilizar seu próprio referencial sobre o que é ser competente na profissão ou na função para indicar, a seu juízo, um profissional competente, com vistas à participação em oficina de trabalho para investigação de práticas profissionais. Em geral, solicita-se a indicação de um titular e um suplente para a oficina, e ambos recebem uma carta-convite da instituição proponente informando sobre o projeto, sobre a indicação que receberam e a expectativa de sua participação.

2.3. OFICINA DE INVESTIGAÇÃO DAS PRÁTICAS DOS PROFISSIONAIS INDICADOS COMO COMPETENTES

Previamente à oficina de investigação de práticas, os indicados que aceitarem participar da construção do perfil de competência devem elaborar uma narrativa reflexiva sobre sua trajetória profissional, relatar um incidente crítico que considerem o mais relevante em sua trajetória e preencher uma planilha contendo as atividades realizadas, ou não, em uma semana típica de trabalho. Nessa planilha, os participantes devem explicar porque, eventualmente, as atividades planejadas não foram realizadas.

Caso os participantes tenham restrição de tempo para elaborar os materiais prévios à oficina, podem ser utilizados outros dispositivos para coleta desses dados, como entrevistas semiestruturadas ou grupos focais, segundo as orientações metodológicas pertinentes a cada tipo de obtenção de informações. Os dados coletados devem ser analisados segundo uma perspectiva qualitativa. O objetivo deve ser o de interpretar como os indicados trabalham, sentem e pensam em relação à própria atuação profissional e como construíram suas identidades profissionais.

A oficina de investigação deve ser realizada em três a quatro períodos de três horas, sendo coordenada por facilitadores que dominem a abordagem dialógica e as etapas de coleta de dados. Considerando a relação de um facilitador para 12 a 15 participantes, uma oficina deve ter até 30 participantes. Nela, os participantes devem ser estimulados a explicitar as ações e atividades que realizam em sua rotina de trabalho, identificando as capacidades e os valores que as fundamentam e as características do contexto em que essas ações são desenvolvidas.

Por meio da técnica da visualização móvel, todas as produções dos participantes da oficina são esclarecidas e discutidas pelo grupo de indicados. Paralelamente aos conteúdos específicos relatados, devem ser observados os aspectos subjetivos e interpessoais que aparecem nas produções individuais, coletivas e nas formações grupais.

Numa primeira etapa, deve-se analisar a tendência, presença/ausência e frequência com que aparecem as ações, capacidades, contextos e padrões de excelência nos materiais produzidos. A partir das reflexões do grupo de indicados, as produções devem ser agrupadas em núcleos de sentido²⁰ que configuram áreas de competência pela afinidade das ações e da racionalidade que as caracteriza.

As ações-chave devem ser detalhadas por um conjunto de desempenhos que informam o modo e os critérios de excelência por meio dos quais se produz uma atuação competente. Os desempenhos representam a articulação das capacidades cognitivas, psicomotoras e atitudinais que devem ser mobilizadas para o enfrentamento de uma situação da prática profissional, de maneira contextualizada e segundo critérios de excelência. Deve haver uma complementariedade entre desempenhos, ações-chave e áreas de competência.

2.4. ELABORAÇÃO DO PERFIL DE PROFISSIONAL

Todo o material produzido na oficina de trabalho deve ser analisado e triangulado com as narrativas, semanas típicas, incidentes críticos e/ou entrevistas e grupos focais para a elaboração do texto que descreve cada desempenho. Os facilitadores, a partir desses materiais, devem elaborar os quadros contendo as áreas de competência e suas respectivas ações-chave e desempenhos. Uma adaptação da técnica de análise funcional^F - AF, somada à análise do trabalho em sua dinâmica^G, deve ser utilizada para a produção dos quadros que detalham as áreas de competência, segundo ações-chave e desempenhos.

^E A técnica de visualização móvel consiste na organização espacial de tarjetas: cartelas coloridas de papel, tipo cartolina, com dimensão aproximada de 15 por 25 centímetros, nas quais os participantes registram suas ideias em resposta às questões orientadoras.

^F A AF focaliza a função produtiva e suas relações com outras funções, na equipe de saúde e com a organização^{21,22}.

^G Ênfase no processo de trabalho e suas relações com outras organizações, setores e com a sociedade^{4,11,13,23-29}.

2.5. VALIDAÇÃO DO PERFIL PROFISSIONAL POR UMA CÂMARA TÉCNICA DE VALIDADORES

A primeira versão do perfil profissional, incluindo as áreas de competência, ações-chave e desempenhos, deve ser submetida a um processo de validação pelos participantes da oficina, por meio da técnica Delphi²⁹. Após a validação desses profissionais, o material deve ser avaliado pelos indicantes e por uma câmara de profissionais por eles indicados. Devem fazer parte dessa câmara técnica de validação: profissionais da mesma área de atuação e de outras carreiras correlatas, usuários, gestores e clientes que devem analisar/validar o perfil, segundo sua própria perspectiva e experiência.

Todas as contribuições dos validadores devem ser analisadas, à luz da legislação vigente e segundo os princípios da dialogia, por meio da triangulação métodos³⁰. O produto dessa construção deve representar um metaponto de vista sobre o perfil de competência de uma determinada profissão ou função¹⁶.

O perfil de competência validado poderá ser utilizado para a construção de currículos orientados por competência ou de processos de contratação, desenvolvimento e/ou avaliação profissionais.

3. Considerações Finais

Ainda que a proposta metodológica aqui apresentada tenha se baseado na experiência do IEP/HSL com profissionais da saúde, as fases para a construção de perfil de competência podem ser aplicadas em outras áreas profissionais.

A metodologia em questão tanto serve para a formulação de perfis de competência a serem levados em conta no processo de formação de futuros profissionais quanto para a redefinição de perfis de profissionais já inseridos em instituições públicas ou privadas.

Referências

1. Bastien C. Les connaissances de l'enfant à l'adulte. Paris: Armand Colin; 1997.
2. Biggs J. Learning outcomes: competence or expertise? Australian and New Zealand Journal of Vocational Education Research 1994; 2(1):1-18.
3. Deluiz N. Humanizar cuidados de saúde: uma questão de competência. In: Qualificação, competências e certificação: visão do mundo do trabalho. Vol. 2. Brasília, DF; 2001.
4. Gonczi A. Enfoques de educación y capacitación basada en competencia: la experiencia australiana. En: Papeles de la Oficina Técnica. Cinterfor/OIT, 1998.
5. Hager P, Gonczi A. What is competence? Medical Teacher 1996; 18 (1):15-8.
6. Hager P, Gonczi A, Athanasou J. General issues about assessment of competence. Assessment e Evaluation in Higher Education 1994; 19(1):3-15.
7. Hernandez D. Políticas de certificación de competencias em América Latina. In: CINTERFOR. Competencia Laboral y valorización del aprendizaje. Montevideo: Cinterfor/OIT. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional, n. 152, 2002.
8. Le Boterf G. Desenvolvendo a competência dos profissionais. Porto Alegre: Artmed; 2003.
9. Perrenoud P. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artmed; 1999.
10. Rochex JY. Le sens de l'expérience scolaire. Paris: PUF; 1995.
11. Tanguy L. Competência e integração social na empresa. In: Ropé F, Tanguy L, organizadores. Saberes e competência: o uso de tais noções na escola e na empresa. São Paulo: Papirus; 1997. p. 167-200.
12. Vergnaud G. La théorie des champs conceptuels. Recherches en Didactique des Mathématiques 1990; 10 (23):133-170.
13. Zafarian P. Objetivo competência. São Paulo: Atlas; 2001.
14. Lima VV. Competência: diferentes abordagens e implicações na formação de profissionais de saúde. Interface - Comunic., Saúde, Educ. 2005; 9(17): 369-79.
15. Lima VV, Ribeiro ECO, Padilha RQ. Competência na saúde. In: Siqueira ILCP, Petrolino HMBS. Modelo de desenvolvimento de profissionais no cuidado em saúde. São Paulo: Editora Atheneu, 2013. p. 23-38.
16. Morin E. Por uma reforma do pensamento. In: Pena-Veja A, Nascimento EP, organizadores. O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade. Rio de Janeiro: Garamond; 1999. p. 21-34.
17. Brasil. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília: 1996.
18. Brasil. DCN. Parecer CNE/CES 1133/2001. Publicado no DOU em 3/10/2001. Seção 1E, p.131.
19. Brasil. Portaria n. 198/GM/MS de 13 de fevereiro de 2004.
20. Bardin L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70; 1977.
21. Burke JW. Competency-based education and training. London: Falmer Press; 1989.

22. Irigoin M, Vargas F. La formación basada en competencias. La implementación de la formación basada en competencias. En: Competencia laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud (Módulo 2, unidad 6). Montevideo: Cinterfor/OPS, 2002.
23. Gonczi A, Hager P, Oliver L. Establishing competency standarts in the professions, NOOSR Research Paper nº 1. Canberra: Australian Government Publishing Service - AGPS, 1990.
24. Malglaive G. Compétences et ingénierie de formation. In: Minet F, Parlier M, Witte S. La competence. Mythe, construction ou réalité? Paris: Éditions l'Harmattan, 1994.
25. Mandon N, Sulzer E. Analysis of work: describing competences through a dynamic approach to jobs. Training & Employment. A French newsletter from CEREQ and its associated centres 1998; 33: 1-4. Disponível na Internet: www.cereq.fr/cereq/trai33.pdf. Acesso em: 8 set. 2010.
26. Rojas E. El saber obrero y la innovación en la empresa: las competencias y las calificaciones laborales. Montevideo, Uruguay: Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional/OIT, 1999.
27. Ropé F, Tanguy L. Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papirus; 1997.
28. Schwartz Y. Os ingredientes da competência: um exercício necessário para uma questão insolúvel. Educ. Soc. 1998; 19(65): 101-139.
29. Delbecq AL, Van De Ven AH, Gustafson DH. Group techniques for program planning: a guide to nominal group and delphi processes. Baltimore: Green Biar; 1986.
30. Minayo MCS, Assis SG, Souza ER, organizadoras. Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; 2005.