

## **A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM PROGRAMAS DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL: UM ESTUDO DO PROGRAMA IBERFOP**

**OLIVEIRA, Ramon de** – UFPE

**GT-09: Trabalho e Educação**

**Agência Financiadora: CNPq**

A década de 90 do século passado representou um momento fundamental no referente à valorização da educação como elemento propulsor do avanço econômico das nações em desenvolvimento. As nações em estágio de desenvolvimento econômico inferior vislumbraram, na adoção de reformas educacionais e no atrelamento da educação ao setor produtivo, a possibilidade de eliminação das altas taxas de pobreza e o aumento da competitividade econômica. Influenciadas, em sua maioria, pelas recomendações das agências multilaterais, implementaram um conjunto de reformas que na sua maioria objetivaram fazer da prática educativa um instrumento de minorar as grandes desigualdades sociais (Oliveira, 2006).

Se por um lado o pensamento economicista teve um forte impacto na implementação das políticas educacionais as quais, em sua maioria, caracterizaram-se pela valorização da gestão educacional, pela descentralização e pela implementação de mecanismos de aferição da qualidade da educação (Carnoy e Castro, 1997), não se pode também deixar de considerar que tais mudanças, no âmbito da educação, estruturaram-se como mecanismos de respostas às mudanças econômicas, nas quais sobressaíram-se a reestruturação produtiva e a solidificação da globalização da economia (Dreifuss, 1996, Harvey, 1996, Hobsbawm, 1995, Ianni, 1997a e 1997b)

Em um cenário de forte competição econômica e de aumento da necessidade do estabelecimento de articulações políticas e econômicas visando responder ao papel secundário que algumas nações ocupam neste cenário, estruturaram-se discursos e práticas objetivando levar os países da América Latina e Caribe a ocuparem uma posição diferenciada na economia mundial. Marcas desta mudança foram as publicações da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL): *Transformación productiva con equidad* (1990) e *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad* (1992). Ambos documentos evocavam a necessidade de um entendimento nacional no interior dos países desta região, bem como um conjunto de mudanças na estrutura de atuação do Estado de forma a tornar aquelas nações competitivas na economia global.

Seguindo uma lógica não muito distinta de aproximação dos países da região, ações como a criação do MERCOSUL, foram estabelecidas na década de 90, visando aproximá-los como forma de garantir-lhes um certo processo de sobrevivência e de responder conjuntamente às dificuldades impostas pelo modelo de desenvolvimento em nível global, determinado pelas nações industrializadas. Estas ações que poderiam projetar um movimento de contestação ao modelo global de desenvolvimento capitalista, na maioria das vezes, resumem-se ao estabelecimento de um pensamento único no âmbito da gestão das políticas econômicas destas nações, haja vista a reduzida variabilidade das ações dos seus dirigentes no sentido de seguirem a mesma cartilha de privatização e de reestruturação do Estado, sob a égide da filosofia neoliberal (Gentili, 1998a e 1998b).

No campo educacional, tal estabelecimento de um pensamento único pode ser entendido também como a afirmação de saídas similares e de proposições de políticas semelhantes referendadas pelas recomendações do Banco Mundial e da filosofia neoliberal, as quais levaram Gentili (1998a) a apontar a existência de um Consenso de Washington na educação.

Neste cenário realizou-se, em 1989, na cidade de Havana - Cuba , a I Conferência Ibero-americana de Educação, que representou um encontro entre todos os Ministros de Educação dos países ibero-americanos. Esta reunião vem se repetindo anualmente e já estando na sua 17ª edição.

Com o mesmo objetivo de aproximação dos governos ibero-americanos realizou-se, em 1991, na cidade de Guadalajara – México, a I Reunião Ibero-americana de Chefes de Estado, tendo sido realizadas, desde aquele momento, 17 reuniões em anos consecutivos.

Em linhas gerais, podemos dizer que ambas as reuniões objetivam discutir e estabelecer relações de cooperação entre os países ibero-americanos. O documento final do primeiro encontro de chefes de Estado, denominado *Declaração de Guadalajara*, assim sintetizou os objetivos do evento: “*avançar em um processo político, econômico e cultural a partir do qual nossos países poderão alcançar juntos uma melhor e mais eficaz inserção em um contexto global em plena transformação*” (I Reunião Ibero-americana de Chefes de Estado e Presidentes de Governo, 1991. Disponível em: <<http://www.oei.es/icumbre.htm>>).

Durante a quinta reunião realizada na Argentina, os chefes de Estado acataram a sugestão dos Ministros da Educação, os quais, na V Conferência Ibero-americana de

Educação, sediada naquele país, apontaram a necessidade de criação do Programa Ibero-americano de Cooperação para o Desenho Comum da Formação Profissional (IBERFOP).

O IBERFOP, apresentado como proposta pelo ministro da Educação da Espanha, teria como finalidade “abordar a formação profissional contemplando as necessidades do setor produtivo e suas propostas de desenvolvimento” (V Conferência Ibero-americana de Educação, 1995. Disponível em < <http://www.oei.es/vcie.htm>>).

Entre os objetivos do IBERFOP, destacamos aqueles, os quais, no nosso entendimento, sintetizam a finalidade do Programa:

- Melhorar a qualidade dos processos de modernização da educação profissional nos países ibero-americanos através do estabelecimento de estratégias de cooperação na transferência de metodologias para a formação baseada em competências;
- Impulsionar o uso de metodologias que ajudem no desenvolvimento de perfis de formação técnico-profissional adequados aos requerimentos do mercado de trabalho de cada país;
- Desenvolver metodologias que contribuam para o estabelecimento de parâmetros de comparação das titulações obtidas no processo de formação profissional entre os países ibero-americanos;
- Sensibilizar os dirigentes educacionais e empresários sobre as vantagens da formação por competências visando a definição de políticas neste setor.

A finalidade maior do IBERFOP, portanto, foi favorecer o processo de cooperação entre os países ibero-americanos tendo em vista a confecção de um modelo comum de formação entre os países membros e o direcionamento das suas ações de formação profissional, baseando-as no desenvolvimento de competências laborais, articuladas aos interesses do setor produtivo.

Considerando a importância deste Programa para os países ibero-americanos, entre eles o Brasil, e por entendermos que os pressupostos e objetivos presentes no IBERFOP aproximam-se do conteúdo da reforma implementada no Brasil durante a gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, relatamos nesse trabalho os resultados da investigação que objetivou analisar as ações de cooperação estabelecidas a

partir do IBERFOP e suas repercussões na definição das políticas de formação profissional dos países ibero-americanos.

Procuraremos analisar o projeto de educação profissional que ele estava perseguindo; a relação que o mesmo estabelecia entre o processo de formação profissional e a educação básica e quais as implicações desse programa para a educação profissional nos diversos países em destaque.

Os resultados aqui apresentados são frutos do levantamento e análise da documentação produzida durante a vigência do programa IBERFOP: textos completos ou apresentações em power-point, produzidos por representantes dos países membros para os encontros realizados, memórias dos encontros e das reuniões do comitê executivo do IBERFOP ou livros produzidos pela Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), relacionados diretamente ao IBERFOP e disponibilizados no site da OEI.

## **DA COLABORAÇÃO ENTRE OS PAÍSES IBERO-AMERICANOS<sup>1</sup>**

De acordo com os dados que colhemos junto à Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) as relações de cooperação entre os países ibero-americanos no campo da educação direcionaram-se para problemáticas distintas, não tendo existindo uma questão central a ser perseguida.

As justificativas para a valorização da educação baseiam-se na compreensão de seu papel como um elemento fundamental no processo de alavancagem econômica das nações e da conquista de maior equidade social, conforme as palavras de Francisco Piñón, Secretario Geral da (OEI), na apresentação do livro “La cooperación educativa en el marco de las Cumbres Iberoamericanas: Programas gestionados por la OEI”.

La educación ha sido vista, incuestionablemente, como motor del desarrollo social y económico, como un proceso permanente, abarcador y continuo que se extiende a lo largo de toda la vida y que, como tal, sirve de sustento a las transformaciones socioeconómicas que se requieren, ya no sólo para insertarse en un mundo global, sino para garantizar la equidad social y el acervo democrático (Disponível em: <<http://www.campus-oei.org/publicaciones/temas05.htm>>

---

<sup>1</sup> Os países Ibero-americanos são: Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Equador, El Salvador, Espanha, Guatemala, Guiné Equatorial, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Portugal, Porto Rico, Uruguai e Venezuela.

Entre os Programas de cooperação, além do IBERFOP, na área de educação, firmados a partir da ocorrência da V Reunião Anual com Ministros da Educação, destacam-se:

— o **Programa Ibero-americano de Modernização da Administrações Educativas (IBERMADE)**, cujo objetivo é oferecer apoio e assistência técnica para modernização das administrações educativas, mediante a utilização de estratégias de mudanças da administração, aperfeiçoamento de administradores, capacitação dos técnicos para gestão de serviços, bem como a formulação de modelos para introduzir novas tecnologias no processo de gestão.

— o Programa de Avaliação da Qualidade da Educação, o qual, além de buscar garantir a assistência técnica para os países desenvolverem sistemas de avaliação da qualidade da educação, objetiva produzir alternativas de avaliação que sejam coerentes com a especificidade de cada país.

Outros Programas estabelecidos no âmbito das Reuniões de Chefes de Estados foram:

\* Programa de Alfabetização e Educação Básica de Adultos da República Dominicana – PRALEB (1992)

\* Programa de Alfabetização e Educação Básica de Adultos da República de El Salvador – PAEBA (1992)

## **O PROGRAMA IBERFOP**

O Programa IBERFOP foi oriundo de uma proposta do Ministro da Educação da Espanha em 1995, quando da realização da V Reunião de Ministros da Educação dos países ibero-americanos. Este programa foi estruturado em meio a referenciais teóricos segundo os quais era necessária uma mudança nos modelos de formação profissional desenvolvidos nestes países. Segundo o documento final daquela Reunião— em virtude das grandes complexidades de questões consideradas na definição do perfil do profissional a ser formado visando o atendimento dos requisitos do mercado de trabalho—, havia uma grande obsolescência dos modelos de formação até então vigentes, principalmente no referente à capacidade de prever, com precisão, o que era requerido pelo mercado de trabalho.

A referência a ser seguida pelos países participantes seria exatamente o modelo de formação adotado pelo governo espanhol, em 1991. E seguir o modelo da reforma implementada na Espanha não representava seguir um receituário estrangeiro, mas sim,

o estabelecimento de uma cooperação, de forma a receber assistência técnica no campo da educação profissional. Este fato transformou-se em justificativa para a implementação do projeto IBERFOP:

Son varios los países del área Iberoamericana que han solicitado asistencia técnica para diseñar un nuevo modelo de formación técnico profesional siguiendo el proceso metodológico y procedimental realizado en España, dando continuidad a las políticas ya emprendidas de alfabetización (El Salvador y República Dominicana) y desean alcanzar información sobre metodologías de análisis del mercado de trabajo para abordar reformas en profundidad de sus sistemas formativos para jóvenes. (IBERFOP: antecedentes. Disponível em <<http://www.oei.es/iberfop8.htm>>).

Foi exatamente no ano de 1997 que o IBERFOP passou a contar com atividades mais sistemáticas visando sua concretização. A primeira Reunião do Comitê Executivo formado por Argentina, Chile, México, Espanha e a OEI ocorreu em Madri, em junho de 1997<sup>2</sup>. Nesta primeira reunião do Comitê foram definidas as três linhas de cooperação que seriam desenvolvidas no âmbito do IBERFOP:

1. Sensibilização, capacitação e formação de técnicos da área de formação profissional em temas referentes à formação por competências;
2. Assistência técnica aos projetos de modernização da formação profissional enfocando as competências;
3. Produção editorial.

O processo de sensibilização, capacitação e formação se efetivaria a partir de duas ações: da criação do Fórum anual Ibero-americano de Formação Técnico Profissional, direcionado aos dirigentes da área de formação profissional dos países envolvidos, no qual seriam discutidos os avanços obtidos na área de formação profissional, bem como as novas tendências da área; e de cursos sub-regionais objetivando a capacitação de técnicos em temas referentes à formação técnica profissional baseada na pedagogia das competências.

Fruto dessa definição, foram realizados cinco seminários sobre a formação profissional; três cursos sobre a formação por competência e dois fóruns sobre a formação e certificação por competências. Tanto os seminários, os cursos e os fóruns contaram com presença de enviados de ministérios da educação de diversos países, bem como de pessoas ligadas às principais instâncias responsáveis pelas ações de qualificação profissional.

---

<sup>2</sup> Durante a existência do IBERFOP ocorreram 10 reuniões do Comitê Executivo. O Chile só participou desta primeira reunião. Os outros três países, bem como a OEI foram os únicos a continuarem presentes neste comitê até a sua última reunião que ocorreu em Madri, em junho de 2000.

A segunda linha de cooperação no âmbito do IBERFOP refere-se à assistência técnica. Nessa, estariam incluídas tanto as ações objetivando a capacitação e desenvolvimento de equipes técnicas no interior de cada país; como práticas de consultoria às atividades a serem implementadas no âmbito da formação profissional.

Na pauta de assistência técnica definida logo início do IBERFOP constava:

- Definição, organização e gestão de projetos de desenho ou reforma da formação técnico-profissional;
- Metodologias de análise dos sistemas produtivos do ponto de vista das qualificações requeridas;
- Desenho de sistemas de participação dos atores sociais nas demandas de novas qualificações, formações e/ou atualização dos perfis profissionais existentes;
- Identificação das competências características de um perfil profissional determinado;
- Desenvolvimento curricular da formação associada a um perfil baseado em competências.
- Desenho de sistemas de certificação de aprendizagens
- Planejamento das ofertas curriculares nacionais
- Identificação dos novos perfis docentes para a formação técnico-profissional e na elaboração de planos para sua capacitação e desenvolvimento nos âmbitos local e ibero-americano.

A terceira linha de ação do IBERFOP, a de **produção editorial**, objetivou elaborar documentos de apoio ao processo de modernização dos sistemas de formação profissional, na perspectiva de orientar na sensibilização, no aprofundamento conceitual e no desenvolvimento de metodologias de trabalho na formação profissional baseada nas competências.

Os documentos produzidos que circularam entre os países membros, durante a vigência do IBERFOP, chegou ao total de 58, incluindo-se entre os mesmos materiais e apresentações relativos às experiências e dados de realidade de cada país, trabalhos encomendados e livros produzidos pela OEI/CINTERFOR.

O financiamento do Programa estruturou-se em função da modalidade de participação de cada país associado. As modalidades variavam desde um financiamento direto do programa, via uma cota anual de setenta mil dólares, o que garantia ao associado uma posição de destaque no referente ao recebimento de assistência técnica, bem como de ter um maior poder de decisão no âmbito do Programa, tendo inclusive,

participação no comitê executivo (Argentina, Espanha e México), como também havia participações no financiamento de cunho mais modesto, no valor anual de dois mil e quinhentos dólares (Bolívia, Costa Rica, Cuba, República Dominicana, Equador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicarágua, Panamá y Paraguai) ou cinco mil dólares (restante dos países), que garantia ao país associado apenas o direito de ter custeado a participação de, no máximo, cinco técnicos nas atividades de capacitação (IBERFOP: modalidades de financiamento... Disponível em <<http://www.oei.es/iberfop3.htm>>)

### **O PROJETO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PROGRAMA IBERFOP E SUAS IMPLICAÇÕES NOS PAÍSES MEMBROS**

Quando definimos como objetivo de pesquisa encontrar o modelo de educação profissional perseguindo pelo IBERFOP, nos deparávamos com um primeiro desafio que seria de conseguir ter uma síntese do que estava sendo buscado no interior desse Programa, que se por um lado objetivava garantir uma identidade comum das práticas de oferta de educação profissional, em nenhum momento assumia uma postura de buscar construir um único modelo único de oferta.

Características desse modelo estavam postas, principalmente a busca de proximidade entre o sistema de formação profissional e o setor produtivo, a flexibilidade nas práticas de formação profissional e a estruturação dessas práticas, tendo como referência o desenvolvimento de competências laborais. No entanto, ainda permanecia para nós o desafio de tentar melhor sistematizar o que era objetivo desse programa.

O livro, “Análisis ocupacional y funcional del trabajo” produzido pelo Consejo de Normalización y certificación de competencia Laboral (CONOCER), uma instituição Mexicana que tem por objetivo, além do explícito no seu próprio nome, estabelecer um regime de certificação em todo o México, nos ajudou a chegarmos aquilo que, no nosso entender, mais se aproximava da tentativa de síntese da proposição do IBERFOP para constituição do projeto de formação profissional a ser seguindo nos países ibero-americanos. De acordo com este livro, importante por ser um trabalho encomendado pelo Comitê Executivo do Programa:

(...) el nuevo modelo de formación y capacitación tendrá que ser flexible, no sólo en cuanto a su estructura, sino en su capacidad para incorporar de manera organizada diversas formas de aprendizaje. Para alcanzar la flexibilidad requerida, el modelo debe ser capaz de reconocer y otorgar



validez a formas de aprendizaje diferentes de aquellas que son producto de la escuela y la capacitación tradicional en los centros de trabajo. La flexibilidad, el establecimiento de equivalencias entre capacidades alcanzadas por diversas vías y la posibilidad de alternar estudio y trabajo toda la vida serían imposibles sin un referente claro que establezca paridad de conocimientos, habilidades y destrezas, con independencia de la forma en que hayan sido adquiridos, es decir, en relación con las llamadas competencias laborales (CONOCER, 1998, p. 14).

Durante a fase inicial da investigação havia de nossa parte a compreensão que nos encontros realizados durante a vigência do IBERFOP encontraríamos um conjunto de recomendações com o objetivo de levar os países participantes a definirem-se por um modelo de qualificação profissional estruturado sob a mesma lógica da Espanha, afinal essa nação não só tinha sido a proponente desse Programa e tinha um representante na sua coordenação geral<sup>3</sup>, mas também foi a primeira (1991) a reestruturar seu sistema de educação profissional visando atender os novos padrões de acumulação flexível.

Embora não possamos deixar de reconhecer que havia por parte dos representantes dos diversos países participantes dos eventos promovidos pelo IBERFOP a explicitação da dificuldade de construir um modelo de formação profissional pautado sob a lógica das competências, não podemos afirmar que havia um vácuo para o qual o Programa IBERFOP se direcionaria.

Na primeira reunião do comitê executivo do Programa, definiu-se que as três primeiras linhas de ações referiam-se a: 1) elaboração de documentos de apoio à modernização dos sistemas de formação profissional, objetivando a sensibilização para o desenvolvimento de metodologias para a formação profissional baseada em competências; 2) formação de técnicos dos países membros para o trabalho com competências e 3) assistência técnica aos países membros em ações voltadas para a formação sob a lógica das competências. (I Reunião do Comitê executivo – Disponível em <[www.oei.es/iberfop6.htm](http://www.oei.es/iberfop6.htm)>).

Como o fruto direto dessas definições realizou-se em março de 1998, o Seminário-Taller que objetivou a apresentação dos textos encomendados pelo comitê executivo e a socialização das experiências que estavam sendo travadas em cada país no

---

<sup>3</sup> O Comitê executivo do Programa IBERFOP reuniu-se pela primeira vez em junho de 1997, na cidade Madri. Durante essa reunião decidiu-se que a coordenação geral ficaria a cargo da Espanha e a secretaria geral, sob responsabilidade da OEI.

referente à educação profissional (IBERFOP: Seminário-Taller – Disponível em <[www.oei.es/iberfo11.htm](http://www.oei.es/iberfo11.htm)>)

As linhas de ações definidas pelo comitê executivo evidenciam qual o modelo de formação profissional que objetivava universalizar. No entanto, os poucos países que tiveram a possibilidade de apresentar o movimento de redefinição pelo qual passavam suas políticas de qualificação profissional (Argentina, Colômbia, Espanha e México), deixaram claro que a existência do modelo quase semelhante de educação profissional que estava se estabelecendo entre os países ibero-americanos não decorria do Programa IBERFOP e da sua subordinação ao modelo espanhol, mas de uma compreensão, quase “universal”, que a educação profissional deveria ser impulsionada pela busca de elevação da competitividade industrial e, por conseguinte, deveria ter como pilares de sua nova estruturação: o enfoque nas demandas do mercado, a formação por competência, o desenvolvimento da empregabilidade e a criação de um sistema nacional certificação de competências.

(...) existe una conciencia generalizada de que los actuales modelos o sistemas de formación profesional en iberoamérica tienen que sufrir importantes transformaciones para poder atender adecuadamente a los retos planteados, entre otros, por el impacable desarrollo de la innovación tecnológica, por la creciente competitividad y globalización de las economías productivas, por el progresivo incremento de la flexibilidad del mercado de trabajo y de la rotación laboral, así como por la exigencia política y social de reducir las importantes bolsas o colectivos de desempleados que apenas tienen oportunidades de acceder al mercado laboral (Anta, 1998, p. 110)

O objetivo do IBERFOP de desenvolver um modelo comum de formação profissional baseado no desenvolvimento de competências laborais, vinculadas aos interesses do setor produtivo já vinha sendo estruturado em todos os países participantes do Programa, ainda que em estágios diferenciados.

Tal constatação evidencia-se nas apresentações feitas pelos representantes do Uruguai, Peru, Venezuela, El Salvador, Brasil e Portugal nos seminários, fóruns e cursos realizados, bem como foi devidamente evidenciado no livro de Gregorio Anta (1998), logo acima citado, “Procesos de acreditación y certificación de la competencia laboral”, fruto de uma pesquisa encomendada pelo IBERFOP, na primeira reunião do

seu Comitê Executivo, a qual teve por objetivo, como expressa o seu próprio título, diagnosticar o estágio em que se encontram alguns países ibero-americanos no referente à certificação das qualificações e das competências profissionais.

Anta (1998), ao relatar os dados de sua pesquisa na República Dominicana, Venezuela, Uruguai, Peru, Nicarágua e Bolívia, evidenciou o fato de que todos esses países estavam em movimento de reestruturação de sua educação profissional e os perfis dessas reestruturações não estavam referenciados em um modelo exclusivo.

Seja pela convicção, acima apontada, da necessidade de adequar o sistema de formação profissional aos ditames das transformações econômicas ou da competitividade econômica, seja pela pressão que muitos destes países vêm recebendo das instituições estrangeiras de financiamento, como o FMI., o fato é que na Íbero-América estabelecia-se um movimento de modernização dos sistemas de formação profissional e de educação básica, em proporções comparáveis ao que ocorria no continente europeu e em outras regiões do planeta (Anta, 1998).

Desta constatação, chegamos a outra que aponta para o fato de que encontramos uma coerência entre o que foi apresentado durante a vigência do IBERFOP e esse livro de Gregorio Anta. Ou seja, o IBERFOP já encontrou em seus países membros a adoção de práticas de reestruturação dos seus sistemas de educação profissional. Havendo, entretanto, uma proximidade muito grande entre os motivos pregados pelo IBERFOP para a reestruturação da educação profissional e aqueles também estabelecidos por esses países, bem como mostrou-se haver proximidade entre o modelo desejado de educação profissional, principalmente o pautar-se pelo desenvolvimento das competências laborais, bem como do da estruturação de sistemas de certificação de competências, entre outros fatores.

Um dos objetivos do IBERFOP no sentido de sensibilizar os dirigentes educacionais e os empresários sobre a vantagem de formação por competências, parecia não ser mais necessário. Isto não quer dizer que os países participantes não mostrassem dificuldades para a implementação desses projetos, como pode ser visto no conjunto de questões apresentadas pelos participantes ao final do Seminário-Taller (1998), entre as quais destacamos: como desenvolver um currículo estruturado sob a lógica das competências? Como articular os Ministérios da Educação e do Trabalho na implementação da nova oferta de educação profissional; como superar as dificuldades de formação de professores para a o trabalho com a formação baseada em competências, etc? (Seminário-Taller – Disponível em <[www.oei.es/iberfo11.htm](http://www.oei.es/iberfo11.htm)>).

Foram essas dúvidas que levaram o Comitê Executivo do Programa, em sua segunda reunião, em março de 1998, a definir a necessidade de organizar um seminário de sensibilização para gestores da área de educação profissional que proporcionasse a informação sobre o significado de um sistema de formação baseado em competências laborais. Além desse, definiu-se pela realização de mais três seminários voltados para sensibilização de técnicos, tendo como assunto principal a gestão e organização de projeto de reforma de educação profissional (II Reunião do Comitê executivo – Disponível em <[www.oei.es/iberfop6.htm](http://www.oei.es/iberfop6.htm)>).

Tal preocupação parece evidenciar que se por um lado, os países já haviam definido-se por um modelo de formação profissional, por outro, não haviam criado as competências necessárias para desenvolvê-lo.

O consenso no campo da relação entre qualificação profissional e desenvolvimento econômico, com a marca singular da formação por competência é expressão de um novo desabrochar da influência dos referenciais monetaristas da educação, estruturados pela teoria da capital humano que vem influenciando as políticas educacionais desde os anos de 1960. Como destacou Fonseca (2006, p. 2008), para esse referencial:

O sentido de educação passa a ser o de investimento, atendimento às necessidades do desenvolvimento econômico, integração empresa/escola, a necessidade de qualificar recursos humanos para atender às demandas do mercado de trabalho, no sentido da valorização do trabalhador e de promoção social, pela via de qualificação profissional, evidenciando a educação como um apêndice da aceleração do desenvolvimento econômico.

Não me arriscaria a dizer se foi a existência de um consenso sobre a nova identidade que deveria ter a educação profissional por parte dos países iberoamericanos, ou se foi a compreensão da pouca efetividade que teriam as ações do Programa IBERFOP para ajudar a superar suas dificuldades, o fato é que constatamos uma participação muito pequena dos países da região nas ações efetivamente colocadas em prática. Para se ter uma idéia do teor desta participação, constatamos que dos 23 países participantes da OEI, apenas 10 realizaram alguma apresentação, nos nove encontros realizados. Na prática, apenas Argentina, Colômbia, Espanha e México tiveram uma participação efetiva nesse Programa.

Considerando essas informações referentes à participação dos países membros nas ações promovidas pelo IBERFOP chegamos à conclusão que esse Programa não teve nenhuma interferência na constituição das políticas de educação profissional dos países vinculados à OEI.

O que observamos ao analisarmos o conjunto de textos apresentados e exposições realizadas nos diversos seminários, fóruns e cursos é que eles, em sua maioria, voltaram-se para apresentação das experiências de cada nação. O Programa, se na sua concepção teria uma preocupação em garantir ações de cooperação, marcadamente pela transferências de metodologias e desenvolvimento de sistemas de formação profissional, resumiu-se na sua implementação a ser muito mais um espaço de relatos de experiência e bem menos um instrumento de formação e de qualificação técnica para a consolidação de uma nova institucionalização da educação profissional.

Das 58 apresentações que analisamos, apenas 10 foram efetuadas por assessores ou por profissionais convidados para desenvolver uma atividade de cunho mais formativo, evidenciando o fato que o IBERFOP terminou por ser esvaziado, tanto no referente à participação de representantes dos países membros da OEI, quanto ao seu papel de espaço formativo e disseminador de um modelo institucional de educação profissional.

Por último, queremos destacar que nas apresentações realizadas durante a vigência do IBERFOP não encontramos nenhuma que discuta a relação entre educação profissional e a educação básica. Apenas no livro de Leonard Mertens (1998) “La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional” que conseguimos encontrar uma posição sobre tal relação. Entendemos ser pertinente avaliar esse livro, pois o mesmo decorre de um trabalho encomendado pelo Comitê Executivo do IBERFOP em sua primeira reunião e foi originalmente apresentado por seu autor no Seminário-Taller, realizado na Argentina, em março de 1998.

Segundo Mertens (1998), no processo de constituição da formação profissional, há uma diversidade de caminhos que podem levar o indivíduo a estruturá-la, sendo a mesma uma mescla entre os conhecimentos adquiridos no âmbito do sistema formal de ensino e outros adquiridos diretamente no local de trabalho, não existindo um único caminho a ser perseguido. No entanto, segundo este autor, é necessário o desenvolvimento de competências básicas que permitam ao indivíduo a aprendizagem

de novos conhecimentos, bem como o fato de serem essas competências básicas indispensáveis para se conseguir um emprego.

Segundo Mertens as pessoas que não conseguem arranjar um emprego e passam muito tempo sem inserção em um local de trabalho que demande maior nível de qualificação profissional, apresentam as competências básicas desatualizadas. Ou seja, para ele, na atualidade a possibilidade de manter-se empregável requer uma contínua aproximação do trabalhador com o que ocorre nos locais de trabalho. Estar inserido no mercado de trabalho é uma condição para que o indivíduo esteja apto a desenvolver novas aprendizagens e capacitar-se para disputar, quando necessário, uma nova inserção no mercado de trabalho (Empregabilidade).

Nas palavras de Mertens (1998, p. 80):

(...) Aquellos que no consiguen acceder a ocupaciones que requieren calificación (o sea, quienes sólo pueden desempeñar trabajos ocasionales no calificados y quienes se encuentran desocupados por largos períodos) no logran capacitarse mediante el aprendizaje en el trabajo y son candidatos a integrar las filas de los parados...

No entanto esse autor destaca o fato de que não é apenas no local de trabalho que se desenvolvem as competências básicas necessárias à empregabilidade, sendo extremamente importante o papel da educação básica.

Resulta evidente, entonces, que la educación básica tiene un papel esencial e indelegable en La preparación para el trabajo. Sin esos nueve años de formación sistemática que les permita adquirir las competencias de empleo, difícilmente las personas lograrán acomodarse en el mundo laboral con ingresos no marginales y posibilidades de progreso. (Mertens, 1998, p. 80).

No entanto, é através de outra citação que podemos visualizar a relação que o autor estabelece entre a educação básica, a formação, profissional e o desempenho de competências laborais de acordo com as exigências atuais.

(...) sólo una propuesta donde se articulen educación/formación, con trabajo y tecnología, en um adecuado ambiente, puede ser el mecanismo por el cual se transmitan los valores, hábitos y los comportamientos inherentes a las modernas competencias requeridas a trabajadores, técnicos y profesionales en las actuales circunstancias históricas (Mertens, p. 80-81).

Concluímos este trabalho destacando o fato de que embora o Programa IBERFOP tenha sido criado com o objetivo melhorar e garantir um modelo comum de formação profissional entre os países ibero-americanos, teve uma influência muito diminuta no interior dessas nações.

Como seu projeto de educação profissional pautava-se no atendimento às exigências do setor produtivo, seu intuito já vinha sendo perseguido por quase todas as nações, não só no que diz respeito à educação profissional e à educação básica, mas também pelo conjunto de ações promovidas pelos governos nacionais, como forma de garantir que as políticas educacionais se adequassem às reestruturações pelos quais os Estados nacionais passaram visando atender às exigências do capital internacional, sob a forte ofensiva das agências internacionais de financiamento (Oliveira, 2006).<sup>4</sup>

Considerando particularmente o Brasil e sua relação com o IBERFOP, constatamos que sua participação foi insignificante. Sua larga experiência no campo de formação profissional, não só em virtude da expressiva massa de pessoas formadas pelo Sistema S, mas também por ter uma rede pública de educação profissional de reconhecida qualidade, deveria tê-lo levado a atuar de forma mais incisiva nas discussões travadas durante a vigência do Programa. No sentido contrário também pode ser dito a mesma coisa. Ou seja, o Programa IBERFOP não teve nenhum tipo de interferência no modelo de educação profissional estruturado na nação brasileira, a partir do governo Fernando Henrique Cardoso, via decreto 2208/97.

Tal fato nos leva a fortalecer a convicção apontada por Oliveira (2006) de que a desestruturação do sistema público de educação profissional, promovida nesse governo, foi a retomada de um projeto histórico das nossas elites de manter a segregação no interior do sistema educacional e que, ao se colocar enquanto cúmplice dos interesses do grande capital, optaram por políticas de qualificação profissional de insignificante ressonância social e, ao mesmo tempo, objetivaram por fim a uma luta histórica de se construir uma educação básica de caráter politécnico e atenta aos interesses da grande maioria da população.

---

<sup>4</sup> Embora não tenham se preocupado em fazer uma análise crítica dos motivos que levaram os países latino-americanos a desenvolverem reformas nos seus sistemas educacionais, uma vez que esse trabalho foi financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o livro de Carnoy e Castro (1997) é um trabalho de referência para visualizar o conjunto de ações implementadas pelos governos nacionais da América Latina na perspectiva de atender ao que Gentili (1998a e 1998b), como muita razão, chamou de Consenso de Washington na educação.

### Referências bibliográficas

- ANTA, Gregorio. *Procesos de acreditación y certificación de la competencia laboral*. Madrid: OEI, 1998. Disponível em <[www.oei.es/oeivirt/fp/iberfop02.htm](http://www.oei.es/oeivirt/fp/iberfop02.htm)>.
- BRASIL, ASSESSORIA INTERNACIONAL. Informação sobre a participação do Ministério da Educação do Brasil em atividades de cooperação ibero-americana. Disponível em: <[www.mec.gov.br/ai/Copebr.shtm](http://www.mec.gov.br/ai/Copebr.shtm)>
- CARNOY, Martin e CASTRO, Cláudio de Moura. A melhoria da educação na América Latina: e agora, para onde vamos? In.: CARNOY, Martin; CASTRO, Cláudio Moura (Org.). *Como anda a reforma da educação na América Latina?* Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997. p. 9-96.
- CEPAL. *Transformación productiva con equidad: la tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa*. Santiago de Chile, marzo de 1996d.
- CEPAL/UNESCO. *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile, agosto de 1992.
- DREIFUSS, René G. *A época das perplexidades: mundialização, globalização e planetarização: novos desafios*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- FONSECA, Laura Sousa. Reestruturação produtiva, reforma do Estado e formação profissional no início dos anos 1990. In. FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (Orgs). *A formação do cidadão produtivo: a cultura do mercado no ensino técnico*. Brasília: INEP, 2006. p. 201-220.
- GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso: simulacro e imposição da reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998a.
- \_\_\_\_\_. *Retorica de la desigualdad: los fundamentos doctrinarios de la reforma educativa neoliberal*. 1998b. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Letras, Universidad de Buenos Aires.
- HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1996.
- HOBBSBAWM, ERIC J. *A Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- I REUNIÃO IBERO-AMERICANA DE CHEFES DE ESTADO E PRESIDENTES DE GOVERNO. Declaração de Guadalajara, 1991. Disponível em: <[www.oei.es/icumbre.htm](http://www.oei.es/icumbre.htm)>.



IANNI, Octávio. *A era do globalismo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997a.

\_\_\_\_\_. *Teorias da globalização*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1997b.

OLIVEIRA, Ramon de. *Agências multilaterais e a educação profissional brasileira*. Campinas: Alínea, 2006.

MERTENS, Leonard. *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*. Madrid: OEI, 1998. Disponível em [www.oei.es/oeivirt/fp/iberfop01.htm](http://www.oei.es/oeivirt/fp/iberfop01.htm).

V CONFERÊNCIA IBERO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO. Disponível em: [www.oei.es/vcie.htm](http://www.oei.es/vcie.htm)