

A CENTRALIDADE DA CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NO BRASIL

SANTOS, Neide Elisa Portes¹ - UFMG

FIDALGO, Fernando² - UFMG

GT: Trabalho e Educação/n. 09

Agência Financiadora: Não contou com financiamento.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo central evidenciar como a certificação de competências ganha centralidade nos discursos e ações dos diversos interlocutores políticos e sociais. Para fins desta análise foram classificadas as propostas e experiências em três grupos de interlocutores: governamental, patronal e sindical.

O primeiro grupo, compreende as propostas do Ministério do Trabalho e Emprego; do Ministério da Educação e do Ministério da Saúde e pela experiência deste último desenvolvida através do PROFAE – Programa de Profissionalização do Pessoal da área de Enfermagem. Do campo do patronato, segundo grupo analisado, foram destacadas as experiências da Associação Brasileira de Manutenção e do SENAI. E, por último, da interlocução sindical foram analisadas as proposições políticas da CUT e da CGT, sendo objeto de análise, apenas o Programa Integrar para desempregados promovido pela primeira.

1- A CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL

A busca pela melhoria dos padrões de competitividade e produtividade no contexto da reestruturação produtiva e da globalização da economia tem impulsionado as organizações a empreenderem estratégias com vistas à promoção de uma maior integração do perfil do trabalhador às suas necessidades. No bojo deste processo é que a questão da certificação profissional passou a adquirir contornos mais precisos, pois a gestão e a formação de recursos humanos passou a ser considerado como um dos elementos estratégicos de competitividade para as empresas. Como afirma Frigotto:

¹ Professora da FAE/UEMG/CBH e FAFI/FEMM, Mestre em Educação - UFMG. (Contato: neideelisa@hotmail.com; neideelisauemg2001@yahoo.com.br)

² Professor da FAE/UFMG, Doutor em Educação – PUC-SP (Contato: fernando@fae.ufmg.br)

Ao mesmo tempo que se demanda uma elevada qualificação e capacidade de abstração para o grupo de trabalhadores estáveis (um número cada vez mais reduzido, que de acordo com vários estudos, não ultrapassa 30% da população economicamente ativa) cuja exigência é cada vez mais supervisionar o sistema de máquinas informatizadas (inteligentes!) e a capacidade de resolver, rapidamente, problemas, para a grande massa de trabalhadores “precarizados”, temporários ou simplesmente excedente de mão-de-obra, a questão da qualificação e, no nosso caso, de escolarização, não se coloca como problema para o mercado (FRIGOTTO, 1998, p.97).

Esse quadro descrito por FRIGOTTO (1998) pode reforçar a tese de que o desenvolvimento dos processos de certificação dos saberes adquiridos fora do processo de escolarização tenderia a favorecer os trabalhadores já inseridos no mercado de trabalho, pois na seleção e no recrutamento, já poderiam ser privilegiados aqueles trabalhadores com um certo nível de qualificação ou escolaridade e/ou portadores de um diploma, mais precisamente de um certificado de competências, racionalizando-se assim, os custos da empresa com a formação básica dos trabalhadores (FIDALGO, 1999).

Entretanto, além dos atributos requeridos aos trabalhadores (pessoais e profissionais), vinculados às novas formas de gestão da empresa, e, em face da institucionalização da lógica de competências, o capital tem buscado, como lembra DUBAR citado por ARAUJO (1999), novas formas de seleção e recrutamento e seleção, visando superar a rigidez imposta pelos diplomas escolares tradicionais. Uma certificação da experiência do trabalhador permitiria então, a classificação do trabalhador e o reconhecimento de um conjunto de saberes não formalizados pela escola, mas que são constantemente construídos e mobilizados no próprio *locus* de trabalho.

Cabe ressaltar que o processo de reconhecimento dos saberes construídos em diferentes espaços que não somente a escola constitui um processo que nasce do movimento do operário francês, no início dos anos 1970, que reivindicava o reconhecimento de seus saberes adquiridos na prática profissional como forma de garantir uma certa mobilidade na grade de classificação das empresas e que a partir dos anos 1980 começa a ser reinterpretado por parte do patronato na crítica que estes fazem em relação à efetividade da escola/educação formal na preparação da força de trabalho (FIDALGO, 1999). Se a escola desempenhou um papel importante na preparação dos indivíduos para a inserção nas relações sociais de produção desde a ascensão da burguesia até a vigência do

taylorismo/fordismo, essa passa a ter sua efetividade questionada a partir do paradigma flexível, o que tem contribuído para a institucionalidade de uma “nova” forma de formação do trabalhador que teria não mais a escola, mas a empresa como *locus* formador. Esse processo de questionamento do papel da escola e de valorização da formação profissional na empresa, tem sido, como lembra ARANHA (2001), alvo das novas políticas educacionais.

As políticas governamentais e de organismos internacionais têm reforçado a necessidade de as empresas se envolverem mais diretamente na formação dos trabalhadores, em especial estabelecendo esquemas próprios de formação em parcerias, ou não, com agências formadoras e o sistema oficial de ensino. A educação tem sido entendida por governantes, empresários, dirigentes e consultores de agências internacionais, entre outros, como um dos aspectos essenciais na superação do subdesenvolvimento, na integração dos “países periféricos” à competitividade do mercado internacional e na conquista da empregabilidade da força de trabalho (ARANHA, 2001, p. 282)

No contexto ora descrito, o desenvolvimento de competências, em especial seu processo de certificação, contribuiria para uma maior articulação entre o mundo do trabalho e a educação formal, sendo que a empresa tornar-se-ia um espaço de construção do *savoir-faire* do trabalhador que através de um certificado, teria atestada a sua competência para a execução de um conjunto de atividades relacionadas ao processo de trabalho.

No que se refere à definição, a certificação de competências é, segundo VARGAS e IRIGOIN (2002), o reconhecimento público, formal e temporal da capacidade laboral demonstrada, efetuado com base na avaliação das competências dos trabalhadores com base em uma norma sem que esse trabalhador esteja necessariamente, submetido a um processo educativo formal.

O desenvolvimento de estratégias para o reconhecimento dos saberes adquiridos em diversos espaços e a educação profissional formal tem ocupado a agenda de diversos países, mormente, a dos que vêem a formação profissional e a certificação de competências como um elemento estratégico de desenvolvimento da força de trabalho. Nesse sentido, a certificação de competências a partir da perspectiva dos diferentes interlocutores apresenta vantagens. Para empresa, essas vantagens decorrem da possibilidade que oferecem de melhoria no desempenho do trabalhador, tornando-os mais bem preparados para o atendimento às demandas do mercado, além de um melhor aproveitamento da oferta de

formação. Funcionaria também, como uma espécie de certificação de qualidade não de produto, mas da qualidade da força de trabalho. Para os trabalhadores, a certificação pode propiciar uma qualificação reconhecida nacionalmente. Nesse sentido, o reconhecimento de suas capacidades e experiências, pode propiciar uma qualificação de acordo com seu ritmo e o desenvolvimento de uma carreira laboral.

O processo de certificação de competências construídas livremente pelos trabalhadores, quer seja através da educação formal e/ou no próprio processo de trabalho somado à pertinência ou não da escola na preparação para o trabalho faz com que a relação entre escolaridade básica e desenvolvimento de competências seja outra questão que precisa ser problematizada, especialmente, entre os países que ainda não alcançaram a universalização da educação básica. Nessa perspectiva, percebe-se que a questão da certificação de competências, tende a ganhar centralidade em vários países, mesmo entre aqueles que já conquistaram a universalização da educação básica.

Uma das primeiras tentativas de se constituir um sistema de certificação profissional, na América do Sul, ocorreu no âmbito da Organização Internacional do Trabalho na década de 1970 através do Projeto 128/1975 do CINTERFOR/OIT. Este projeto tinha como objetivo, de um lado, a validação da experiência do trabalhador ao longo do exercício profissional, criando instrumentos para a avaliação e reconhecimento de suas habilidades, e de outro, a melhoria a qualidade da formação oferecida aos trabalhadores, além de fornecer informações aos Serviços Nacionais de Emprego a respeito da qualificação da PEA³.

No Brasil, as proposições dos interlocutores em torno da construção de um Sistema de Certificação de Competências parecem estar no epicentro das discussões em torno do papel das instituições de educação formal na preparação da PEA. Nesse sentido, na próxima seção apresentar-se-á as proposições dos diferentes interlocutores em torno da construção de um Sistema de Certificação Profissional, baseado em Competência.

³ BRIGIDO, R.V. Criação de uma Rede Nacional de Certificação de Competências Profissionais. In: *Certificação de Competências Profissionais* “Discussões”. Brasília: OIT, MTE, 1999. p.51-126.

2-AS PROPOSIÇÕES DOS INTERLOCUTORES EM TORNO DA CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA DE CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL

De um modo geral, pode-se afirmar que as proposições dos interlocutores do governo em torno da construção de um Sistema Nacional de Certificação de Competências passam centralmente pela necessidade de criar estratégias para a melhoria das condições formação do trabalhador fazer face às necessidades do setor produtivo.

No âmbito do Ministério da Educação, há propostas para a criação de um Subsistema de Avaliação e Certificação Profissional Baseado em Competências construídas livremente pelos Candidatos – SAC. Neste pretende-se institucionalizar um mecanismo capaz de avaliar e certificar os indivíduos, lhes possibilitando o prosseguimento ou conclusão de estudos correlatos em qualquer estabelecimento de ensino profissional autorizado legalmente, tendo como premissa, a articulação entre as demandas do setor produtivo e a formação do trabalhador. O Ministério do Trabalho e Emprego tem concentrado seus esforços na criação de uma Rede Nacional de Certificação. Essa proposição estaria fundamentada na necessidade de se atender aos novos padrões de qualidade exigidos pelo sistema produtivo que se encontra inserido num processo de integração econômica, de inovação tecnológica e de pressão por aumento de produtividade e competitividade das empresas no Brasil.

Assim como no campo das proposições do governo, as mudanças no processo de trabalho e a introdução de inovações tecnológicas são fatores que vão impulsionar o desenvolvimento de programas de certificação profissional por parte do setor produtivo. Embora o processo de industrialização do país seja considerado “tardio” em relação ao dos chamados países capitalistas centrais, apesar dos questionamentos em torno da existência ou não do fordismo autêntico no Brasil⁴ e das divergências em torno da completa superação do paradigma taylorista/fordista, vêm ocorrendo mudanças significativas no padrão de gestão da força de trabalho. Segundo INVERNIZZI (2000), duas tendências podem ser ressaltadas nesse processo:

⁴ Para caracterizar o desenvolvimento do Regime de Acumulação fordista no Brasil, usa-se a denominação de fordismo periférico, contraditório, desigual, incompleto, limitado, etc. A esse respeito, ver. DUARTE, A.M.C. A crise do Fordismo nos países centrais e no Brasil. *Trabalho & Educação* – Revista do NETE, Belo Horizonte, n.º 7, p. 48-61, jul/dez, 2000.

(...) a redefinição da divisão do trabalho, dando origem a formas de trabalho polivalente, e a emergência de novos requisitos de formação, incluindo maiores exigências de escolaridade e um aumento de treinamentos técnicos formalizados, que se associam ao tradicional treinamento no trabalho (INVERNIZZI, 2000, p.47).

Nesse contexto de mudanças na organização do trabalho, a questão da qualificação do trabalhador vem adquirindo novos contornos. Cabe ressaltar que o papel das organizações na formação do trabalhador tem sido legitimado pelo discurso da deficiência dos sistemas de formação disseminado entre os gestores dos organismos internacionais e entre os representantes do patronato brasileiro.

O confronto entre formação inicial e saber tácito configura-se como um dos dilemas enfrentados pelas empresas em alguns setores. Esse dilema decorre do baixo nível de escolaridade dos trabalhadores que se confronta com os requisitos de um novo perfil de trabalhador. Em alguns setores, como de manutenção por exemplo, há trabalhadores com baixo nível de escolaridade, mas que em contrapartida, conseguem desempenhar satisfatoriamente, segundo determinados padrões, suas tarefas em função da experiência adquirida no próprio processo de trabalho. Esse dilema (formação inicial X experiência profissional) tem impulsionado novas formas de gestão do trabalho que passam pelo reconhecimento e valorização dos saberes construídos ao longo do processo de trabalho. De acordo com INVERNIZZI (2000), as mudanças na organização do trabalho, decorrentes da reestruturação produtiva, estariam conduzindo a uma redefinição no conteúdo da qualificação. Guardadas as especificidades de cada setor, há uma tendência ao aumento dos investimentos das empresas em treinamento. Segundo a mesma autora, na indústria automobilística e na indústria química, por exemplo, estaria ocorrendo um aumento das exigências de escolaridade no momento do recrutamento – ensino fundamental. Tal exigência estaria relacionada às habilidades de leitura, escrita, comunicação e cálculo e é um dos elementos que configura a organização flexível.

O quadro descrito pela autora nos dá indicadores da centralidade da qualificação do trabalhador como estratégia de reconversão da força de trabalho para fazer face aos novos requisitos de qualidade e produtividade. Esses novos requisitos contrastam fortemente com o perfil predominante dos trabalhadores de alguns setores.

A busca pela melhoria no padrão de qualidade dos serviços prestados nos diversos setores, constitui a motivação principal para o desenvolvimento de experiências de certificação de pessoas. É o caso por exemplo, do Projeto de Certificação de Pessoal da Área de Manutenção e do Programa de Certificação da Qualidade Profissional para o Setor de Turismo. Ambos os programas foram desenvolvidos a partir da necessidade de se melhorar a qualidade dos serviços prestados nas áreas de manutenção e de turismo.

A instituição do Programa de Qualificação e Certificação de Pessoal do Petróleo Brasileiro S/A – PETROBRÁS se insere dentro da lógica da melhoria da qualidade dos produtos e dos serviços prestados, sendo motivada pela necessidade de fazer face a novos padrões de competitividade.

Ainda no campo das proposições do setor produtivo em torno da certificação de pessoal, pode-se citar o Projeto Estratégico do SENAI – Certificação Profissional Baseada em Competências. A implementação do Projeto Estratégico do SENAI é motivada pela necessidade de maior articulação entre a educação formal e mundo do trabalho, ditada pelo novo paradigma da sociedade do conhecimento; pela necessidade de ampliação das oportunidades de inserção profissional do trabalhador através da preparação para perfis mais abrangentes; renovação do processo de ensino e aprendizagem com base no enfoque da competência, além do reconhecimento e validação de competência, independente da forma como foi adquirida.

Como é sabido, com o processo reestruturação produtiva e os novos padrões de competitividade, passam a ser requeridas aos trabalhadores, habilidades e competências voltadas para a melhoria do processo de trabalho. Contraditoriamente ao movimento de questionamento da efetividade da escola na preparação da força de trabalho, um dos requisitos básicos exigidos nesse quadro, é a escolaridade de no mínimo oito anos – o certificado de conclusão do Ensino Fundamental. A partir da constatação de que a maioria dos trabalhadores que atua no setor metalúrgico, tem em média, três e meio a quatro anos de escolaridade, a CUT tem procurado desenvolver, estratégias que possibilitem o aumento dos níveis de escolaridade e de qualificação do trabalhador no setor metalúrgico como estratégia de reconversão da força de trabalho. Um dos programas no campo das proposições da CUT que caminha nesta direção é o Projeto Integrar para Desempregados, que vem sendo implantado em alguns estados desde de 1996. Esse projeto apresenta-se

como alternativa aos cursos oficiais de formação e objetiva não apenas a formação para a produção, mas a formação dos trabalhadores nos princípios da cidadania, associando a experiência adquirida no trabalho com o conhecimento formalizado.

Embora trate especificamente da Educação Básica, sem cotejar a questão da certificação das competências, RUMMERT (1998), ao discutir as diferentes concepções de educação, nos dá um importante indicador dos pontos de convergência entre capital e trabalho em relação à educação básica.

O capital, particularmente, explicita a necessidade de que sejam efetivadas alterações significativas na educação, abarcando as políticas educacionais, o funcionamento dos sistemas de ensino, bem como as concepções que lhe dão suporte e, mesmo, os conteúdos curriculares. Para as entidades representativas do Trabalho, trata-se, predominantemente, de responder às pressões das transformações econômicas, tecnológicas, vivenciadas pelos trabalhadores que, pressionados por mudanças ocorridas sem sua participação e, mesmo sem que identificassem, num primeiro momento, seu grau, amplitude e gravidade, viram-se premidos pela necessidade de preservar postos de trabalho e fazer frente às investidas do Capital (RUMMERT, 1998, p.24)

Trazendo essa questão para o campo de certificação de competências, observa-se nas proposições da CUT um quadro semelhante ao descrito pela autora. Não se trata pois, de uma simples subsunção à lógica mercantil, mas antes, de uma estratégia de sobrevivência para se fazer face às exigências do capital, mas sem perder de vista a formação para a cidadania. Embora haja uma consonância entre os interesses do setor produtivo, dos interlocutores do governo e dos trabalhadores, o que está em jogo na proposta da CUT é a construção de uma estratégia de sobrevivência dos trabalhadores que se articula à luta por uma educação pública e de qualidade e que, sobretudo, assegure uma formação crítica do trabalhador e possibilite a compreensão de sua realidade social.

As proposições dos Ministérios da Educação e do Trabalho e Emprego em torno da reestruturação da Educação Profissional, tendo a noção de competência como elemento norteador constitui um caso paradigmático desta nova forma de regulação das relações entre trabalho e educação. Assim, de acordo com o documento em questão, o novo enfoque

de formação do trabalhador, representaria um desafio para o sistema educacional que deveria responsabilizar-se pela identificação e construção de novos saberes que permitam uma constante adaptação às novas exigências do setor produtivo.

As propostas de Reformas da Educação Profissional apresentadas nas proposições do MEC e nas proposições das entidades sindicais e do setor produtivo abrangem duas dimensões: a reestruturação/ reorganização do sistema de ensino e a certificação das competências independente da forma como foram adquiridas. No Brasil cujo índice de escolaridade da PEA é muito baixo, se comparado ao dos países desenvolvidos e mesmo ao de alguns em desenvolvimento, as propostas de flexibilização da educação profissional, de modulação e mesmo de valorização da experiência do trabalhador adquirida em diferentes espaços formativos, inclusive no próprio trabalho poderia representar, tal como aparece, nas proposições dos interlocutores políticos e sociais, um mecanismo de não-exclusão dos trabalhadores do mercado de trabalho, em especial, daqueles não tiveram acesso à escolarização em idade própria.

Um problema comum a praticamente todas as proposições é de que os interlocutores ao focarem suas ações em propostas de certificação profissional parecem entender que estes mecanismos poderiam resolver os problemas de inclusão produtiva, o que não é verdade já que o pressuposto para isto acontecer realmente liga-se sobretudo ao desenvolvimento de políticas públicas de geração de emprego e renda. Por fim, deve-se problematizar a questão da formação geral do trabalhador, tendo em vista esse quadro de baixa escolaridade da força de trabalho brasileira, pois, como pôde ser observado entre as proposições do patronato e dos interlocutores do governo em torno do desenvolvimento de competências, além das competências que podem ser desenvolvidas/construídas através da experiência profissional, são exigidas as competências básicas, que devem, a partir das definições apresentadas, ser construídas na educação básica – que de acordo com a Constituição Federal de 1988 e a LDBEN 9394/96, compreende da Educação Infantil ao Ensino Médio.

3- AS IMPLICAÇÕES SOCIETAIS DA CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA DE CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL BASEADO EM COMPETÊNCIAS

Um dos pontos de convergência entre as proposições em torno da certificação de competências passa pela motivação para seu desenvolvimento – necessidade de

reconversão da força de trabalho como elemento estratégico do aumento dos padrões de competitividade e produtividade, sendo um dos elementos centrais o aumento do nível de qualificação e de escolaridade básica dos trabalhadores.

A busca pelo aumento do nível de escolaridade do trabalhador, a iniciativa pelo incremento do nível de qualificação, sendo que a certificação profissional passa a constituir uma espécie de credencial simbólica, é uma tendência adotada pelo setor produtivo e até mesmo pelos trabalhadores e pelo Estado como uma estratégia de reconversão da força de trabalho. No entanto, como tem sido apontado pela literatura especializada, há uma tendência, por parte da empresa, de canalizar os investimentos em qualificação e formação dos trabalhadores considerados estratégicos para a organização, incluindo-se, a certificação de competências. O certificado funcionaria então como uma espécie de diploma, no qual cada trabalhador, negociaria, de forma individualizada/personalizada sua carreira, seu salário. Esse processo acirraria então, a polarização existente entre trabalhadores bem qualificados e com melhor poder de negociação da força de trabalho e aqueles pouco qualificados e com menor poder de negociação, por serem considerados pouco qualificados e, portanto, menos estratégicos à organização.(FIDALGO, 1999).

Nesse sentido, torna-se necessário problematizar as implicações da adoção do sistema de certificação para a negociação coletiva. Como afirma SOCHACZEWSKI (2000), sindicalismo e formação profissional sempre estiveram relacionados. Tanto o é, que o movimento sindical tem suas origens marcadas por reivindicações de um tipo de educação – a profissional.

No Brasil, apesar das exceções que se poderiam citar, a formação profissional não ocupou o centro da ação sindical e, ao contrário de muitas experiências internacionais, não foi objeto prioritário de negociação entre capital e trabalho. O empresariado sempre considerou a preparação para o trabalho um assunto de seu próprio domínio. A experiência internacional revela, em muitos casos, justamente o oposto: a formação profissional foi, e continua sendo, objeto estratégico de negociação (SOCHACZEWSKI, 2000, p.14).

No campo das proposições das entidades sindicais, em especial, a da CUT, a formação do trabalhador constitui um dos elementos estratégicos de reconversão da força

de trabalho, porém a entidade defende que a formação não deve se restringir às demandas do setor produtivo e que a capacitação voltada para as demandas específicas do posto de trabalho, deve ser de responsabilidade da empresa. O interesse das entidades sindicais pela certificação de competências e pela educação profissional, como foi visto, está apoiado, de um lado na necessidade de se atender às demandas do setor produtivo, de outro, pela necessidade de se oferecer uma formação geral ao trabalhador. Ainda dentro da relação qualificação/formação do trabalhador e sindicatos, SOCHACZEWSKI (2000) discute a questão do recente interesse das entidades sindicais no Brasil em torno da educação profissional. De acordo com a autora,

Para os trabalhadores e, particularmente, para o movimento sindical, a novidade está tanto na natureza dos projetos oficiais e da iniciativa privada, como no novo espaço de negociação que se abre junto ao governo e aos empresários(...). Os desafios da negociação estão na capacidade dos sindicalistas apresentarem propostas para a formação profissional frente às novas formas de produzir e de organizar a produção de bens e serviços e de tratarem o conjunto de questões que perpassam a preparação para o trabalho.

Nos últimos anos, o movimento sindical vem apresentando alternativas para os problemas relacionados à capacitação para o trabalho. As propostas sindicais resultam da conjugação de três ordens de fatores: de um lado, as definições estratégicas dos trabalhadores sobre as relações entre educação e sociedade; de outro, a avaliação das práticas correntes de formação profissional, implementadas pelo patronato e pelos programas oficiais, através de agências como as escolas públicas, escolas técnicas, centros federais de educação tecnológica, universidades, centros e empresas de pesquisa aplicada e, por fim, da sua própria experiência.

Diante dessa realidade, o movimento sindical e o movimento popular enfatizam a educação como uma de suas bandeiras de luta (SOCHACZEWSKI, 2000, p.7).

Como é argumentado pela mesma autora, o movimento sindical vem apresentando alternativas para a capacitação profissional. É nesse contexto que a questão da certificação de competências vem ganhando centralidade nas propostas das entidades sindicais. Esse

quadro revela a complexidade da questão – a necessidade de fazer face às investidas do capital e a necessidade de uma formação geral mais ampla pautada na formação de uma consciência de classe.

Em relação ao processo de negociação das competências a serem certificadas, observa-se, que há consenso entre os diferentes interlocutores de que o processo de gestão da formação ou da certificação profissional, deve envolver a participação de diversos segmentos da sociedade. Cita-se como exemplo, as proposições dos interlocutores do governo. O Ministério da Educação propõe para a gestão do SAC, um modelo multipartite de gestão, da mesma forma, o Ministério da Saúde preconiza para a gestão do PROFAE, um modelo multipartite. Para a gestão do Programa da Secretaria do Trabalho do Rio de Janeiro – ATA⁵, a proposta para instituição do modelo é a de gestão bipartite (Estado e Trabalhadores). No campo das proposições das entidades do setor produtivo – nas experiências da Associação Brasileira de Manutenção, do SENAI, do Instituto de Hospitalidade e da FBTS, o processo de gestão proposto é baseado na participação de diversos segmentos, configurando modelos bipartites ou tripartites. Nas proposições das entidades sindicais, a questão da negociação aparece como elemento estratégico. É o caso da Proposta de Certificação da Força Sindical que entende a qualificação profissional como um espaço de luta e de negociação, propondo a partir disso, o desenvolvimento de processos de capacitação e de certificação de dirigentes sindicais para a atuação em processos de negociação da capacitação no próprio local de trabalho e para o processo de negociação de perfis profissionais e de competências a serem certificadas.⁶

Embora as proposições dos interlocutores sociais e do governo estejam calcadas na participação, haja vista as proposições em torno de modelos multipartites de gestão, a construção de um modelo de gestão democrática dos processos de gestão das experiências de certificação de competências pode ser comprometido devido a dois fatores – a própria história do movimento sindical no Brasil e o enfraquecimento do poder sindical abalado pelo crescimento do número de trabalhadores desempregados que se submetem à precarização do trabalho em troca da possibilidade de reinserção no mercado. Pois como foi discutido, a noção de competência coloca em xeque, referências, como, carreira, salário,

⁵ ATA– Apoio ao Trabalhador Autônomo.

⁶ A problemática do paritarismo na educação profissional no Brasil, limites e possibilidades, foi desenvolvida por FIDALGO (2001).

profissão, grade de classificação – elementos constitutivos dos processos de negociação sindical.

Além da relação com movimento sindical, há outra questão candente – o reconhecimento dos saberes adquiridos em outros espaços que não só o escolar poderia assegurar as condições de empregabilidade dos trabalhadores? No caso brasileiro, em que o discurso dos empresários é em torno da necessidade de melhoria da oferta de educação básica como elemento facilitador do desenvolvimento de habilidades fundamentais e o desenvolvimento de experiências de certificação de pessoas, observa-se, tal qual vem ocorrendo nos sistemas internacionais de certificação, uma tendência à subsunção do desenvolvimento de um sistema educacional à lógica das necessidades do mercado, expressando assim, uma tendência adequacionista da educação da educação às demandas do setor produtivo.

Entretanto, cabe enfatizar que é contraditória a percepção do patronato em relação à educação básica. De um lado, questionam sua efetividade na preparação para o trabalho; mas de outro, apostam nessa modalidade de ensino como uma importante etapa de formação das competências básicas relacionadas às habilidades de leitura, escrita, comunicação, cálculo, etc.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere à gestão dos programas/propostas das entidades governamentais que foram analisados, observa-se uma tendência à busca pelo desenvolvimento de uma gestão mais democrática, pois a questão da participação dos interlocutores é buscada e enfatizada nas propostas.

Entretanto, uma análise apressada em torno do processo de certificação de competências pode encobrir as contradições reais do processo, pois o reconhecimento dos saberes adquiridos fora do processo de educação formal e a valorização dos saberes demonstrados no processo de trabalho, podem aparentemente, soar como um elemento constitutivo de uma autonomia do trabalhador, ou mesmo, como uma diminuição do fosso existente entre trabalho real e trabalho prescrito. Entretanto, corre-se o risco desse processo funcionar como um mecanismo de cooptação, fazendo com que o trabalhador revele

saberes que não são facilmente observáveis, e que muitas vezes funcionam como um instrumento de barganha do trabalhador (SANTOS, 2003).

Por fim, cabe questionar se três anos e meio de escolaridade (a média de escolarização do trabalhador brasileiro) são suficientes para desenvolver as competências básicas ou genéricas (capacidade de ler, interpretar, comunicar) – a designação entre as proposta analisadas? O desenvolvimento de competências e a certificação assegurariam uma melhor preparação da força de trabalho? Asseguraria o aumento da qualificação real do trabalhador?

Nesse sentido, torna-se necessário analisar as contradições sociais do processo de certificação, pois sua dinâmica expressa e ao mesmo tempo, oculta antagonismos: formação inicial X formação na empresa; valorização da qualificação X a valorização da competência; valorização da experiência X exigência por alta qualificação inicial como norma de contratação.

As proposições dos interlocutores brasileiros em termos de desenvolvimento de competências e dos processos de certificação giram em torno da construção de modelos bipartite e multipartite. Entretanto, diante quadro ora exposto, como assegurar a construção de um modelo participativo de gestão das competências no Brasil? Como assegurar também o que os interlocutores tenham o mesmo peso político, se a motivação para o desenvolvimento dos processos de certificação está relacionada à lógica do mercado? (SANTOS, 2003, p.132-133).

Algumas questões em aberto: as experiências de certificação possibilitariam o aumento da qualificação real do trabalhador? Quais serão, com a criação de uma Rede ou de um Sistema de Certificação de competências, os contornos da negociação coletiva no Brasil? Pois como lembram MELO e CARVALHO NETO (1998),

negociação coletiva tem como fundamento uma disputa pelo poder, seja para conservá-lo ou para crescê-lo. O que ator social busca, na verdade, é a melhoria de sua posição na correlação de forças. A negociação é um processo dinâmico, constituindo a última fase das etapas de manifestação do conflito nas relações de trabalho(...). Analiticamente, a negociação coletiva se instala num espaço onde a originalidade está na

ambigüidade de seus fins, na legitimidade da própria negociação enquanto prática de regulação do conflito, na sua instabilidade, e, conseqüentemente, numa grande indeterminação. Trata-se, portanto, de um procedimento social suficientemente imbuído de ideologia e de história e, por isso, contínuo, inacabado e sempre renovável, além de ser determinante a definição das formas de relação entre os atores sociais (p.32-33).

À medida que o processo de reestruturação produtiva e de construção do Sistema de Certificação adquire novos contornos, o processo de negociação coletiva passa por (re)configurações cujo o caráter e o desdobramento vão demandando um aprofundamento teórico a respeito da questão, pois cada vez mais, vão se intensificando os antagonismos entre capital e trabalho. A noção de competência, como é sabido, coloca em xeque a noção de qualificação social. Nesse sentido, o processo de formação e de certificação de competências tem estado subsumido à lógica mercantil, enfraquecendo o poder de negociação dos trabalhadores tanto das competências a serem certificada, como do valor força de trabalho.

Embora as proposições no campo da certificação de competências pareçam unificadas – criação de um mecanismo que dê conta de reconhecer os saberes construídos em outros espaços sociais que não só a educação formal, torna-se necessário ler nas entrelinhas das proposições dos diferentes interlocutores a fim de se compreender os reais interesses e identificar seus reais condicionantes, tendo-se em vista a antagônica relação entre capital e trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. LDB (1996). Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em < <http://www.mec.gov.br/legis/pdf/LDB.pdf>>. Acesso em 10 Ago. 2003.

. _____. Decreto n.2208 de 17 de Abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 18 abr. 1997. Seção 1. Disponível em : <<http://www.mec.gov.br/legis/default.shtm#leis>>. Acesso em 10 Ago. 2003.

BRASÍLIA (2000). *Proposta De Organização Do Sac -Subsistema De Avaliação E Certificação Profissional Baseado Em Competências Constituídas Livrementemente Pelos Candidatos, Para Fins De Prosseguimento Ou Conclusão De Estudos*. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 10 dez 2001.

BRÍGIDO, R. V. *Projeto de Criação de um Sistema de Certificação Ocupacional. Projeto CERT/DIV*. Brasília: MTb– SEFOR/OIT, 1998. Disponível em:<[http:// www.cinterfor.org.uy/public/ spanish/ region/ ampro/ cinterfor/ temas/ complab/ doc/otros/brigido/index.htm](http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/otros/brigido/index.htm)>. Acesso em: 10 Dez.2002.

CUT. A Política da CUT sobre Formação Profissional. *9ª Plenária Nacional da CUT*- Plenária Santo Dias. São Paulo: 1999. Disponível em: <[http://www. ilo.org/public/ spanish/ region/ampro/cinterfor/publ/aporte/aporte3/pdf/part1.pdf](http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/aporte/aporte3/pdf/part1.pdf)>. Acesso em: 15 set 2002.

FIDALGO, F.A *Formação Profissional Negociada França e Brasil*, anos 90. São Paulo: Anita Garibaldi, 1999. 226p.

FIDALGO, Fernando. Gestão da educação profissional e paritarismo no Brasil. *Trabalho e Educação*. Belo Horizonte, nº 9, jul/dez. 2001.

FRIGOTTO, G. Os delírios da Razão: Crise do Capital e Metamorfose Conceitual No Campo Educacional. In: GENTILLI, Pablo (org.). *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 77-108.

HARVEY, D. *A condição pós-moderna : uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. (Trad.).10ª ed. São Paulo : Loyola, 2001.349p.

INVERNIZZI, N. Qualificação e novas formas de controle da força de trabalho no processo de reestruturação da indústria brasileira: tendências dos últimos anos. *Trabalho & Crítica*– Anuário do GT Trabalho e Educação da ANPEd. Rio Grande do Sul, n.º 2, p. 45-61, Setembro de 2000.

MELO, M.C. de O. L.; CARVALHO NETO, A. M. *Negociação Coletiva e Relações de Trabalho: O Debate Atual*. SP: ABET, 1998. 113P.

MTE/OIT. *Certificação de Competências Profissionais – Relatos de Algumas Experiências Brasileiras*, Brasília : MTE/OIT, 2002. 304 p.

SANTOS, N. E. P. dos. *Gestão e Certificação de Competências no Brasil: Uma Análise Comparativa de Experiências*. 2003. 153 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2003.

SOCHACZEWSKI, S. (coord.) et al. Diálogo social, negociação coletiva e formação profissional no Brasil. Aportes para el Diálogo Social y la Formación, *n.º 3*. Montevideo: Cinterfor, 2000. Disponível em: <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/aporte/aporte3/index.htm>>. Acesso em: 09 Jul 2003.