

A Certificação Profissional Revisitada

João Carlos Alexim*
Carmen Lucia Evangelho Lopes**

Abstract

Taking another look at the state of the art of certification in the country, the authors find no significant advances in the last three years. Traditional organisms, linked to quality and productivity, meet the requirements of competitive market sectors or of export rules. The educational system seeks an adequate approach to fulfill the stipulations of the Basic Guidelines Law (LDB) and the National Education Council. It requires high quality effort to revise and redo curriculum strategies, incorporating flexibility and effective communication with the labor market, particularly with more technologically advanced companies. The labor sector continues to prioritize labor reform and employment promotion. Considering alternatives to better attune the certification system to the country's socioeconomic demands, the authors discuss the need for the presence and role of social actors and negotiations.

Key words: Professional Certification; Professional Education; Competence; Evaluation; Brazil.

Passado algum tempo desde o final do Projeto sobre o Avanço Conceitual e Metodológico da Educação Profissional no campo da Certificação e da Diversidade, patrocinado pelo Ministério do Trabalho e Emprego – MTE e conduzido pela Organização Internacional do Trabalho - OIT, que motivou o envolvimento de importantes instituições de governo e de áreas sociais, funcionando ainda como um “fórum de debates” entre todos os setores interessados (1997-2002), pareceu oportuno aos autores fazer uma reflexão crítica sobre a configuração que o tema da certificação vem assumindo na atualidade. Mantém-se a divisão entre três modelos básicos: aqueles que seguem as demandas de qualidade e produtividade do sistema produtivo; os que pretendem se integrar a um processo de educação permanente e os que se alinham com as demandas qualificadas do mercado de trabalho. O primeiro grupo já tem bastante definida sua configuração, o segundo ainda discute sua melhor concepção, enquanto o terceiro grupo, apesar de depender ainda de definições políticas, já conta com algumas experiências demonstrativas.

Em qualquer alternativa, discute-se a necessária presença dos atores sociais e o papel da negociação, para se estabelecer um sistema de certificação mais afinado com as demandas socioeconômicas do país.

1- RAZÕES PARA CERTIFICAR

A Certificação Profissional, entendida em seu sentido mais amplo como “o reconhecimento formal dos conhecimentos, habilidades, atitudes e competências do trabalhador, requeridos pelo sistema produtivo e definidos em termos de padrões ou normas acordadas previamente, independentemente da forma como foram adquiridos”,¹ tem sido apresentada como recurso eficaz para organizar o mercado de trabalho e promover a produtividade, em um mundo cada vez mais caracterizado pela acelerada incorporação tecnológica, pelo domínio da informação eacentuado predomínio forte incremento do comércio internacional. Esta alternativa tem animado um bom número de instituições governamentais e de setores empresariais a ensaiar a adoção de experiências que se estruturam em torno do conceito de certificação. Particularmente, a certificação tem sido apontada como instrumento de ajuste a uma forma flexível de produção (capaz de adaptar-se aos frequentes câmbios na demanda) e a um tipo de sociedade mais exigente quanto ao respeito a direitos sociais, o que se traduz em especial na maior atenção à cidadania e, no contexto da produção, no melhor atendimento ao consumidor.

Por outro lado, não se está indicando a certificação como um remédio para todos os males do mercado de trabalho ou mesmo como instrumento hábil para quaisquer condições ou circunstâncias das relações de trabalho. Não é por acaso que as discussões se tenham arrastado desde alguns anos e poucas iniciativas concretas se tenham desenvolvido até o momento.

João Batista Oliveira, citando Cláudio Moura Castro, justifica a necessidade da certificação como contrapartida à diversidade de instituições dedicadas à formação profissional, “facilitando a descentralização e multiplicação dessas instituições, e mantendo controle de qualidade, em que treinandos e empregadores possam avaliar facilmente a qualidade do preparo oferecido pelas instituições.”²

A certificação resulta, também, importante para o mercado de trabalho porque proporciona informação objetiva e oportuna sobre o candidato a emprego, facilitando e reduzindo custos do processo de recrutamento e seleção.

As discussões sobre o avanço conceitual da certificação chegaram a propor uma linguagem comum e, sobretudo, a colocar as questões que não têm respostas prontas ou automáticas. A decisão de adotar a certificação não é nada simples. E não existe uma regra acabada para aplicá-la. A menos que se esteja tratando das atividades de ponta, ligadas à alta tecnologia, onde a certificação completa a estratégia de qualidade total. Nas áreas de petróleo, siderurgia, petroquímica, indústria automobilística, soldagem e assemelhados, a certificação de pessoal faz parte das garantias de precisão e de alcance de padrões de qualidade pré-estabelecidos e necessários à competitividade internacional. Para o trabalhador, mais segurança e menos riscos de acidente. O comércio internacional também vem ampliando suas exigências quanto à garantia de qualidade, o que igualmente conduz ao recurso da certificação.

O reconhecimento da competência conhecimento adquirido fora dos bancos escolares, em sociedades com baixas taxas de escolaridade e significativos índices de analfabetismo, colabora para que a certificação seja pensada como um instrumento de inserção social.

Existe ainda a perspectiva da certificação como instrumento de uma política de educação profissional permanente, comprometida em proporcionar a todo trabalhador maior autonomia e capacidade de gerir o seu próprio destino profissional, podendo proporcionar-lhe um maior leque de opções e oportunidades. A concepção de uma economia mais produtiva e solidária, pressionando por uma elevação geral do nível de escolaridade e qualificação, apontaria para recursos racionalizantes, como a certificação.

Entre as instituições de formação profissional existe uma grande expectativa em relação aos benefícios da certificação. As primeiras iniciativas foram bastante tímidas e receosas, devido tanto ao que poderiam representar de avaliação institucional, quanto às convicções que prevaleciam, na época, quanto à impossibilidade de juntar formação e certificação debaixo de um mesmo teto institucional. Mais recentemente essa dificuldade foi superada por normas um pouco mais flexíveis, vindas dos organismos internacionais de regulação, admitindo que uma mesma entidade possa cumprir as duas funções, desde que as equipes ou os respectivos departamentos mantenham autonomia claramente demonstrável.

Enfim, a decisão de assumir a implementação de um sistema de certificação é bastante complexa e em última instância deveria corresponder a situações em que todos os interessados pudessem alcançar benefícios, na forma de valor agregado.

2- AS TRÊS VERTENTES

Podem ser identificadas três vertentes, como referências para a compreensão das variantes de modelos de sistemas de certificação, segundo sua justificativa e destinação, conforme apontadas em sucessivas oportunidades.³

A “vertente produção” parece bem sustentada pelas empresas de maior porte, mas sofre de “risco social”, não tendo conseguido desenhar um mecanismo para associar políticas de inclusão. Muitos gestores pensam que não cabe mesmo essa tarefa, devendo o sistema apenas cumprir seu papel como fator de produtividade, ficando as questões de justiça social por conta de políticas de governo. Nos atuais organismos de certificação, ligados a entidades profissionais associativas, o que se pretende é encontrar formas de reduzir os eventuais efeitos de exclusão.

A “vertente educacional” tem parecido mais ambiciosa, buscando quase sempre a criação de um sistema nacional e navegando entre a finalidade nata de recuperar competências tácitas para ingresso, conclusão ou re-ingresso no processo educativo, e a tentativa de reconhecer essas competências para o próprio mercado de trabalho, função que estaria mais acomodada no território oficial do trabalho.

A “vertente mercado de trabalho”, que tem como motivação central o reconhecimento formal de competências adquiridas e acumuladas na experiência de trabalho, com a finalidade de organizar e valorizar o mercado de trabalho, ainda não definiu uma estratégia de maior cobertura. Por enquanto, a idéia é promover a discussão e deixar que as partes mais diretamente interessadas tomem a iniciativa, com o governo apoiando onde parecer conveniente. Mais recentemente, educação e trabalho buscam o diálogo,

abrindo perspectivas para um sistema comum, integrando as duas vertentes, notoriamente associadas.

Coloca-se, ainda, a necessidade de estabelecer equivalência entre essas três vertentes, de maneira a permitir que o trabalhador certificado possa “circular” entre as diferentes bases, através das chamadas passarelas.

Na verdade, a questão financeira tem-se mostrado decisiva para a implantação de sistemas de certificação. Na vertente produtiva/econômica, os custos são elevados e nem sempre bancados pela empresa. Casos foram detectados onde o trabalhador desempregado teve que assumir essa despesa, justamente quando se encontrava sem condições financeiras. Os trabalhadores que se apresentaram para uma re-certificação não tiveram a oportunidade de seguir cursos de atualização. Então, além dos gastos com o exame de avaliação, tiveram de considerar a necessidade de frequentar cursos preparatórios. Este fato serviu, também, para enfatizar a necessidade de associar processos de certificação com a educação permanente.

Como primeira lição da experiência fica a constatação da imprescindibilidade da articulação entre formação permanente e certificação. A exigência de certificação sem uma alternativa de formação pode servir aos propósitos da produção, mas encerra um notório mecanismo de exclusão social. Está claro que muitas vezes não caberia à empresa realizar a formação, pela razão histórica de que o trabalho é uma propriedade do trabalhador e ele pode transferir sua prestação para qualquer empresa mediante contrato. O processo de educação permanente, como ocorre em alguns países europeus, pode ser, então, fruto de um processo de negociação entre trabalhadores e empresários.

As três vertentes da certificação, apontadas anteriormente, correspondem a diferentes propósitos e grupos de interesse. Nos Estados Unidos e na Inglaterra, basicamente, a certificação foi chamada a responder questões ligadas a deficiências do plano educacional. A pergunta central era: o que a produção requer da educação? A resposta mais concisa seria: melhorar a produtividade do trabalho. Os ministérios do trabalho e da educação se uniam para integrar-se ao esforço do país na promoção da competitividade internacional aberta pela globalização.

Na França se busca estabelecer o que seria uma “pedagogia das competências entendida não apenas como as práticas de transmissão na escola, mas toda atividade social que englobe a seleção dos saberes a serem transmitidos pela escola, sua organização, sua distribuição em uma instituição diferenciada e hierarquizada, sua transmissão por agentes especializados e sua avaliação por métodos adequados”, (TANGUY)⁴ ou uma “lógica das competências” (ZARIFIAN),⁵ a que a certificação estaria a serviço. A certificação está bastante vinculada às estratégias de qualificação. Comitês de Ofício elaboram Referenciais, de validade nacional ou regional, que orientam toda a organização formativa a partir de habilidades e capacidades de desempenho de uma função produtiva. Os Referenciais constituem um conjunto ordenado e coerente de atividades profissionais próprias de um ofício, indicam as condições de desempenho e os resultados esperados observáveis e mensuráveis, que adiante vão alimentar o processo de certificação. Neles são considerados o contexto profissional e o campo de aplicação, e se descrevem as capacidades requeridas e os comportamentos esperados, em três âmbitos: cognoscitivo (saber), psicomotor (saber fazer) e socioafetivo (saber ser e saber converter-se) (DUFOUR).⁶

3- TRIPARTISMO, BIPARTISMO, MULTIPARTISMO

Não está estabelecido, de forma clara e definitiva, que a “norma técnica”, ponto focal da certificação, deve resultar sempre de um processo de negociação entre os atores sociais. Se reconhece, entretanto, que esta é a forma mais apropriada para assegurar que os seus legítimos interesses sejam contemplados e que a aplicação da norma trará resultados mais ajustados à realidade. Tudo a partir da análise técnica da realidade da produção e do trabalho, observadas a organização do processo produtivo e as demandas dela resultantes no que se refere ao correspondente conhecimento técnico considerado necessário. No mesmo sentido, não se chegou a um consenso sobre o papel dos organismos públicos nesse cenário. Muitos falam em tripartismo, mas privilegiando a representação de empregadores e trabalhadores. Descuidam do fato essencial da responsabilidade natural dos governos pela necessária defesa dos direitos difusos e irrenunciáveis da população, através de regulação e de políticas públicas claramente dirigidas, que podem nem sempre estar presentes em uma negociação bilateral. A dificuldade que têm os governos, em países que não consolidaram um regime democrático pleno, de apresentar-se como legítimos representantes da coletividade, tem complicado, certamente, essa definição de papéis no processo negocial.

O Movimento Sindical ainda não adotou uma posição definida sobre as questões da certificação. Tem participado e discutido em todos os fóruns, tem procurado introduzir alguns princípios que considera fundamentais, como a exigência de participação tripartite e de negociação. De modo geral, manifesta certa dúvida sobre os benefícios da certificação e sobre quem mais deles se apropria. A relação capital-trabalho é complexa e dinâmica. Quando falta trabalhador, as empresas fazem menos exigências e a certificação perde força. Quando, ao contrário, a oferta é abundante, sobram exigências, superando por vezes limites razoáveis. Nesses casos, a certificação é chamada para selecionar (e excluir). Nesse sentido, os sindicatos têm razão de colocar restrições à adoção genérica de processos de certificação. Por outro lado, a certificação pode ajudar os sindicatos a valorizar e reconhecer conhecimentos dispersos gerados na experiência de trabalho, no local de trabalho. Afinal, há muitos anos se busca identificar e valorar o conhecimento e a prática que o trabalhador produz no exercício laboral. Pesquisadores se detêm no exame desse produto, que em geral é apropriado pela empresa, sem benefícios para o trabalhador.

Podem ainda os sindicatos valer-se da certificação para organizar o mercado de trabalho de seu grupo, montando, através da negociação, um processo de atualização permanente de seu pessoal, estabelecendo critérios para a educação continuada nas empresas.

Definitivamente, o processo de certificação é apenas um dos instrumentos de orientação para o mercado de trabalho, de política pública de emprego, e por isso necessita assentar-se em normas definidas, negociadas e acordadas, onde os interesses dos atores sociais possam encontrar respaldo, associando-se a outras políticas que influem na questão do emprego, como a científico-tecnológica, de desenvolvimento e de sustentação econômica.

4- O CENÁRIO BRASILEIRO

No Brasil, o Conselho Nacional de Educação (CNE) jogou uma cartada ambiciosa, dando ao Ministério da Educação (MEC) o encargo de criar um sistema nacional. E desde então tem o MEC variado em instâncias e em concepções, sem ter chegado ainda a nenhum caminho definido para conceber um tal sistema. Na verdade, a LDB, em seu artigo 41, estabelece que “todo o conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação, para prosseguimento ou conclusão de estudos”.⁷ Foi com base nesse artigo que o CNE (Resolução 04/99)⁸ atribuiu ao MEC “a organização de um Sistema Nacional de Certificação Profissional”, com a participação de “representantes dos trabalhadores, dos empregadores e da comunidade educacional”. Diz ainda que o MEC “fixará normas para o credenciamento de instituições, para o fim específico da certificação profissional”.⁹ O CNE argumenta que “não é cabível nos dias atuais a postura de desconsideração pelas habilidades, conhecimentos e competências adquiridas por qualquer pessoa por meio de estudos não-formais ou no próprio trabalho” (CNE/ Parecer 17/97).¹⁰

Além de propor a adoção da certificação, o CNE, em correlação com a LDB, recomenda o enfoque das competências, entendidas como “a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, habilidades e conhecimentos necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho.”¹¹ Nessa opção de definição, como capacidade potencial, já a educação faz uma escolha mais compatível com sua vocação, de desenvolver aptidões que podem ser mobilizadas no exercício de um trabalho, não tomando as competências apenas como o resultado final de uma prática do trabalho, na realização de uma tarefa ocupacional.

Deixado o MEC em suas próprias fronteiras, o esforço de certificação pode ficar reduzido ao reconhecimento de créditos para acesso ao processo educativo. Deve então a iniciativa ser associada com outros órgãos do Governo e com os atores sociais pertinentes. O CNE aponta esse mesmo caminho, devendo o MEC atuar “conjuntamente com os demais órgãos federais das áreas pertinentes, ouvido o próprio CNE”.¹² Formado o consórcio, o reconhecimento da experiência de trabalho poderá conduzir a uma complementação escolar ou diretamente a uma certificação que credencie junto ao mercado de trabalho.

Salvo esforços já iniciados em alguns centros federais de educação técnica, o terreno educacional não está ainda fertilizado, com, por exemplo, a modulação e a flexibilização curriculares, para o pleno exercício da certificação de competências tácitas do trabalhador (adquiridas na prática). Acrescente-se que a proposta inicial restringia-se ao ensino técnico, não havendo nenhuma referência ao ensino fundamental, considerando

como público-alvo os trabalhadores que já o haviam concluído.

Recentemente, o fato de maior expressão no terreno da certificação profissional foi a sua incorporação pelo Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (INMETRO). De fato, tendo-se encerrado o projeto OIT-MTE, esse órgão público tem atuado como catalisador dos interesses e energias dirigidos à certificação de pessoas. O Inmetro criou uma Comissão Técnica com funções de consulta e assessoramento, reunindo as principais representações pertinentes, que tem funcionado como suporte para novas iniciativas e reforço para as experiências já existentes, elaborando os principais critérios para a elaboração de normas de certificação de pessoal. Entretanto, não desenvolve plenamente as funções de assistência e cooperação horizontal, pensadas naquele projeto. A formação de uma Comissão Técnica de assessoramento, reunindo as principais representações pertinentes, tem funcionado como suporte para novas iniciativas e reforço para as experiências já existentes.

A certificação de pessoas, na vertente da produção, fazia parte das exigências de qualidade que eram impostas aos produtos que buscavam registro. Como dizem os próprios documentos do Inmetro, as duas finalidades principais da “certificação de conformidade” (na terminologia desse órgão, significando que “uma terceira parte dá garantias por escrito de que um produto, processo ou serviço está em conformidade com requisitos especificados em uma norma”),¹³ são a busca contínua de qualidade, para facilitar e atender o comércio internacional, e a referência para os consumidores de que se atende a padrões mínimos de qualidade. No âmbito do Inmetro, o comércio exterior parece ter sido a razão fundamental da demanda das empresas, em razão “do caráter compulsório da certificação para a comercialização de produtos e serviços que se relacionem com saúde, segurança e meio-ambiente.”¹⁴ A brecha pode ser encontrada no “Código de Boas Práticas para a Avaliação de Conformidade, (ABNT ISO/IEC Guia 60 Anexo A)”¹⁵ onde a expressão “produtos, processos e serviços” se recomenda que seja entendida “como abrangendo, por exemplo, qualquer material, componente, equipamento, sistema, interface, protocolo, procedimento, função, método e atividade de organismos ou pessoas” (grifo nosso). O Inmetro acaba de elaborar uma Norma para estabelecer “os critérios para o credenciamento de organismos de certificação de pessoal” seguindo uma norma internacional (ISO) recentemente completada (Norma ISO 17024).¹⁶ Essa Norma pretende garantir alguns princípios e procedimentos para que a certificação de pessoas não contenha distorções que firam os direitos humanos, o despertar da cidadania e a justiça social. Um dos pontos se refere a que “todo candidato deve ter acesso aos serviços”, sem “condições inaceitáveis ou imposições financeiras indevidas”, “adotando procedimentos administrativos não-discriminatórios”. Ou seja, igualdade de oportunidades.

Uma instituição não está formalmente obrigada a registrar-se no Inmetro, mas se deseja garantir sua imagem, sobretudo em relações internacionais, o selo desse organismo se impõe como condição necessária. A sua própria função na condução do processo está sendo revisada atualmente, para cumprir um papel mais abrangente, mas também para desmistificar a idéia que seu relacionamento está mais para o produto que para as pessoas, tarefa difícil, mas desafio atraente.

Algumas instituições, da vertente da produção, já consolidaram seus sistemas de certificação, embora não esteja nítido o enfoque de competências. Prevalece a certificação tradicional por ocupações. As normas estão geralmente definidas para níveis distintos e as exigências de experiência profissional são inversamente relacionadas com a escolaridade. No certificado se especifica prazo para sua validação, mediante submissão a provas mais brandas/simplificadas.

As certificações exigem “demonstração de aptidão física, conhecimento, habilidades, experiência e treinamento requeridos para executar adequadamente atividades estabelecidas”(Petrobras/SEQUI).¹⁷ Junto aos requisitos técnicos podem incluir-se exigências especiais ligadas à especialidade ocupacional, como a de precisão e segurança nas atividades que envolvam risco. Geralmente reúnem em seus Conselhos, os profissionais da área, grandes empresas e instituições de formação, sendo elas mesmas entidades de formação, que dispõem de centros de certificação, alguns em parceria, que realizam as avaliações. Funcionam dentro de padrões empresariais, buscando a auto-sustentação financeira.

Alguns sistemas de certificação têm recebido a tarefa de apoiar a atualização ocupacional. Com as mudanças no mercado, as empresas e organizações de serviço buscam ajustar suas concepções a novos perfis de demanda e para isto necessitam de novas formas de organização do trabalho, o que interfere na própria configuração das ocupações.

No conjunto das instituições de formação profissional, é o Senai que tem investido com mais persistência na certificação. Em seu último modelo de organização, definiu duas linhas “autônomas” de trabalho: a da formação e a da certificação (conforme documentos institucionais do Senai).¹⁸ Com essa medida, estava atendendo à recomendação de consultores e dando resposta a uma tendência mais recente, que admite a existência de certificação em entidades que também formam. Adotou um modelo de “Certificação Profissional Baseada em Competências”, tendo como um dos propósitos centrais “estabelecer um marco coerente para atualizar e garantir a qualidade da educação profissional, assim como articular a oferta formativa correspondente aos distintos níveis de educação e de qualificação.”¹⁹ Assim, embora “autônoma”, a certificação está primeiramente a serviço de orientação da formação. Para estabelecer “um marco coerente” o Senai se atribui a tarefa de conhecer as características de cada segmento tecnológico (subsetor econômico), em especial em relação a processos e funções, de identificar no interior de cada área “as competências profissionais que tenham significado para o mercado de trabalho e que respondam a objetivos ou funções claramente identificáveis do sistema produtivo.”²⁰ Esse conjunto de competências o Senai define como “qualificações profissionais” seguindo terminologia de alguns países europeus, como Inglaterra.

O Senai entende por competência profissional “a mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes profissionais necessários ao desempenho de atividades ou funções típicas, segundo padrões de qualidade e produtividade requeridos pela natureza do trabalho.”²¹ Reconhece a natureza relacional do conceito, quando se junta a capacidade para situações reais de trabalho a um conjunto de comportamentos interativos, como tomada de decisões, comunicação com o ambiente, etc. Nesse sentido se configuram “competências básicas, específicas e de gestão”.

O Senac estuda a melhor forma e momento para eventualmente adotar um sistema de certificação, mas entende que deve previamente adaptar seus programas e cursos relacionados para um enfoque igualmente de competências, tarefa já iniciada.

5- A EXPERIÊNCIA ADQUIRIDA (E NÃO RECONHECIDA)

O ideal de reconhecer a experiência adquirida/desenvolvida pelo trabalhador na atividade prática de trabalho, no ambiente de trabalho, vem de longe e obedece a diferentes intenções. Para Acácia Kuenzer “o trabalhador vai elaborando um saber eminentemente prático, fruto de suas experiências empíricas, que, sendo parciais em função da divisão técnica do trabalho, originam um saber igualmente parcial e fragmentado.”²² Para esse saber se revestir de princípios teóricos e metodológicos, o trabalhador precisaria valer-se do acesso escolar.

O saber produzido pelo trabalhador seria basicamente prático, com reduzido nível de sistematização e, portanto, parcial e fragmentado. Mesmo assim, deveria relacionar-se aos seus “direitos de arena” e corresponder a direitos trabalhistas. Aquela autora reconhece o valor da escola para o trabalhador, porque “lhe confere as habilidades, comportamentos e conhecimentos minimamente necessários para a aquisição de competência através do exercício profissional.”²³ A escola possibilitaria melhorar a compreensão do trabalho e assim sua apropriação e sistematização.

Entende-se a complexidade de compor uma definição para competência, considerando o potencial do trabalhador para aplicar sua capacidade em situações distintas, sendo essa capacidade enriquecida pela vivência no próprio trabalho, podendo ser esse conhecimento tácito identificado e normalizado, para fins de certificação. Uma definição operacional torna-se necessária para estabelecer um conceito uniforme e homogêneo, toda vez que um programa deva ser implementado.

A apropriação desse conhecimento como crédito educativo só terá sentido e êxito quando o currículo for pautado na elaboração de uma norma técnica de consenso, onde os núcleos de conhecimento sejam definidos para fins de organização curricular. No processo intrínseco de certificação profissional, a participação de representação de trabalhadores (do trabalhador coletivo e abstrato) tem sido um assunto presente e mal compreendido. A prática de usar comissões técnicas que incluem necessariamente profissionais da área em questão, para definir perfis e padrões de qualidade no desempenho não constitui novidade nem problema. Quase todos utilizam esse recurso. Mas não se trata desse tipo de participação, obviamente. O argumento central é que a representação política do trabalhador é necessária para colocar seus direitos de classe, a defesa de direitos mais gerais dos trabalhadores e mesmo para assegurar que eventuais benefícios não estejam contra os direitos de outros trabalhadores. Ou seja, não é a mesma coisa a participação técnica e a

representação política que é dada oficialmente pela presença sindical. Essa postura não é consensual e tem trazido dificuldades para a negociação dos sistemas de certificação.

6- O ENFOQUE DAS COMPETÊNCIAS

O recente interesse pela certificação profissional está muito ligado à adoção do enfoque de competências, assunto de extrema complexidade. O conceito de competências busca romper com o quadro mais tradicional da qualificação profissional, mais referido a uma determinada ocupação. As competências reforçariam as relações com o desempenho direto no trabalho, às experiências desenvolvidas no exercício profissional e sobretudo a parcelas significativas do trabalho que devem corresponder a um desempenho consensual como padrão exigível. As competências estão também ligadas à idéia de empregabilidade e por isso devem assumir perfis mais genéricos que incluam conhecimentos, aptidões e atitudes comuns a várias ocupações, que serviriam de base para a flexibilidade do trabalhador e sua melhor circulação no mercado de trabalho. Naturalmente, se o conceito de competências já é complicado, o de empregabilidade é mais controverso, e somando-se os dois tem-se um desafio em dose dupla. É necessário que esse conceito compreenda duas dimensões: a da amplitude do trabalhador e a das condições/oportunidades oferecidas pelo mercado/economia. Sem considerar que as oportunidades dependem de um encontro feliz entre as qualificações do trabalhador e as condições efetivas/propiciatórias do terreno econômico, corre-se o risco de legitimar processos de exclusão social. Ou seja, o trabalhador pode dispor de competência profissional, mas não encontrar oportunidade para exercê-la.

No mesmo sentido, o conceito de polivalência, tão próximo ao de empregabilidade, precisa ser bem definido. Autores têm observado a confusão que se faz entre qualificações mais abstratas, de maior autonomia, e o exercício múltiplo de funções pelo mesmo operário, dentro de uma cadeia taylorista.

As competências, mais comumente estão classificadas em “básicas, genéricas e específicas”, daí derivando uma série de outras categorias, geralmente ligadas a autores particulares.

Por outro lado, podem estar estratificadas em até cinco níveis, definidos por graus de complexidade, autonomia e responsabilidade.

Enfim, uma competência pode somar-se a outras até constituir uma ocupação regular, embora não necessariamente. E uma determinada competência certificada pode ser exercida em relação a diferentes campos profissionais ou corresponder a apenas uma função dentro de um campo profissional definido, como o inspetor de soldagem ou o técnico de manutenção.

Isto quer dizer que o domínio de uma certificação depende das demandas do mercado, revisadas por um grupo de agentes representativos de áreas de interesse.

Para a OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico da União Européia), boa parte da solução dos problemas de emprego de longo prazo tem a ver com o desempenho de três capacidades básicas: capacidade de inovação; capacidade de adaptação; e capacidade de aprendizagem (YBARRA).²⁴ Para HAGER e BECKETT o conceito de competências “relaciona, essencialmente, as aptidões de uma pessoa ao desempenho de tarefas correspondentes, integra atributo e tarefas-chave.”²⁵ Esses autores acrescentam que “mais que observável diretamente, a competência apenas se pode inferir do desempenho. O desempenho de tarefas é observável, mas as aptidões subjacentes só podem ser inferidas.”²⁶ Essa noção de duas dimensões das competências é apontada por diversos autores. Marise Ramos destaca que as competências “seriam as estruturas ou os esquemas mentais responsáveis pela interação dinâmica entre os saberes prévios do indivíduo – construídos mediante as experiências – e os saberes formalizados.”²⁷ Lucilia Machado alerta que “existe uma grande diferença entre dispor de estoques /.../ e conseguir mobilizá-los”²⁸ seguramente referindo-se à definição de competências adotada pela Resolução 04/99 do CNE.²⁹

Na verdade, persiste uma contradição nas questões de avaliação. As tarefas são facilmente identificadas e mensuradas, mas as atitudes e valores são mais difíceis de observar. Então fica a avaliação entre não cumprir plenamente sua própria tarefa ou a norma não incluir todas as dimensões das competências.

A maior experiência de definição de competências básicas reunindo um quadro de habilidades fundamentais,

comuns a um conjunto mais amplo de ocupações, caracterizando a cultura laboral de um país, realizou-se nos Estados Unidos, com o Projeto SCANS.³⁰ A motivação foi a busca de aumento da produtividade a partir de melhor desempenho das escolas para dar respostas ao mercado de trabalho. “Como as escolas preparam o jovem para o trabalho?” Haviam constatado que “mais da metade dos jovens deixavam a escola sem os conhecimentos ou fundamentos requeridos para encontrar e manter um bom trabalho” enquanto “bons empregos dependem de pessoas que podem pôr o conhecimento para trabalhar (Put Knowledge to Work).”³¹

O documento nos oferece algumas importantes considerações:

- a) as qualidades de alto desempenho, que atualmente caracterizam nossas empresas mais competitivas, devem tornar-se o padrão para a vasta maioria de empresas, grandes e pequenas, locais e globais;
- b) as escolas do país devem tornar-se, elas mesmas, organizações de alto-desempenho;
- c) todo estudante secundário do país deve desenvolver um novo conjunto de competências e habilidades fundamentais, se pretende desfrutar de uma vida produtiva, plena e satisfatória;
- d) acreditamos que a forma mais efetiva de aprender habilidades é no contexto, colocando objetivos de aprendizagem dentro de meio ambiente real, em vez de insistir que estudantes primeiro aprendam em abstrato o que se espera que apliquem na prática.³²

Apesar da importância do experimento e das repercussões no país e em outros países, o SCANS foi considerado apenas um ponto de partida, incompleto e de difícil generalização, o que mostra as dificuldades de tratamento das competências como base nacional de desempenho profissional.

O enfoque de competências está geralmente vinculado a uma norma elaborada e aprovada por agentes interessados, onde se descrevem as habilidades, conhecimentos e tarefas que um indivíduo deve ser capaz de desempenhar e aplicar em distintas situações de trabalho. Sobretudo, a norma descreve como o indivíduo deverá demonstrar ser capaz de identificar, analisar e resolver problemas imprevistos, conhecer e executar diferentes funções dentro dos processos produtivos.

Alguns autores apontam ambivalência nas noções de competências, o que justifica a necessidade de serem acompanhadas quase sempre da explicitação das atividades (ou tarefas) que compreendem ou em que se materializam, revelando a impossibilidade de dar uma definição a essas noções separadamente das tarefas nas quais elas se materializam”. (TANGUY)³³ Ainda assim, os defensores do enfoque de competências consideram tratar-se de um método objetivo, “pois se apóia em definições precisas, que utiliza uma terminologia fixa e princípios de classificação sistematizados, privilegiando a descrição de saberes ou de ações e a definição de relações que existem entre eles e a medida de seus efeitos”. (TANGUY)³⁴

A discussão sobre a noção de competências passa muitas vezes pelo confronto com a noção de qualificação, que se descreve como parte de uma concepção da organização e das relações de trabalho onde aporta uma relação social determinante de direitos e deveres socialmente estabelecidos. Mais decisivo ainda, “a qualificação teria mais permanência e seria do tipo irreversível de atributo, enquanto as competências se apresentam como uma propriedade instável, incerta e temporária, que sempre deve estar submetida à objetivação e validação dentro e fora do exercício do trabalho”. (TANGUY)³⁵ As competências estariam destinadas a romper com essa vinculação e sustentar uma identificação individualizada dos direitos e retribuições, rompendo os critérios de luta histórica do movimento sindical. Aqui se confunde, em geral o empírico com o teórico. Não existe no modelo das competências a obrigação de um tratamento individualizante, desligado do arranjo das unidades em conjuntos ocupacionais ou profissionais. Por outro lado, não se pode descuidar do perfil do enfoque anterior, reclamado como desqualificante da força de trabalho, pelo empobrecimento das responsabilidades, rigidez das tarefas e reduzida autonomia do trabalhador. O enfoque de competências pode representar um enriquecimento do perfil profissional, se o colocamos na esfera das relações positivas de trabalho. Tanto no plano da qualificação, quanto no das competências, persiste a diferença entre o requerido pelo mercado (propriedade dos postos de trabalho) e o exibido pela força-de-trabalho (atributo das pessoas), operando a certificação como agente conciliador. Na prática, como apontam muitos críticos, as competências se identificam com as próprias descrições e medições que as técnicas de avaliação se mostram capazes de realizar. (TANGUY)³⁶

E nunca se deve esquecer que a prática da certificação por competências deve estar ancorada em formação baseada em competências e em metodologias efetivas de identificação de competências tácitas na força de

trabalho. A definição dos perfis de competência de forma negociada, com a participação dos setores envolvidos, permite – e obriga – ao trabalhador, maior conhecimento do processo produtivo, domínio das variáveis que influenciam neste processo, ampliando sua capacidade de intervenção na produção: reivindicação histórica do movimento dos trabalhadores.

Enfim, o debate não está encerrado sobre as competências. Muitos autores apontam que esse enfoque:

- 1- não se dá conta de ser sua lógica socialmente determinada, sendo, portanto, uma via entre outras;
- 2- transfere responsabilidades ao trabalhador pelo seu próprio desempenho no trabalho e/ou no mercado;
- 3- não tem em conta a fragilidade da negociação laboral no país;
- 4- não considera o tamanho reduzido dos mercados dinâmicos de trabalho no país;
- 5- pode levar a discriminação de minorias e grupos deprimidos socialmente;
- 6- favorece a perda de identidade profissional. (MACHADO)³⁷

As críticas ao enfoque de competências poderiam, na verdade, ser tomadas como “advertências” porque apontam dificuldades que não são impeditivas, mas requerem tratamento/cuidados para que o enfoque não implique em distorções de objetivos socialmente significativos. Afinal, o perfil de competências representa um enriquecimento do trabalhador, comparado à desqualificação apontada sistematicamente contra o enfoque da organização taylorista.

7- AVALIAÇÃO E CERTIFICAÇÃO

Embora o interesse recente tenha-se focalizado na certificação, cada vez mais a avaliação se impõe como processo determinante. Não se certifica sem uma avaliação prévia, mas se pode avaliar sem chegar ao recurso final da certificação. Além do mais, é a avaliação o processo mais complexo. Em todo caso, em benefício da certificação, deve-se afirmar que a avaliação vinculada à certificação tem um perfil mais objetivo e mais focalizado.

Têm surgido novas iniciativas, mesmo por parte de organismos que foram diretamente responsáveis pelo avanço técnico da discussão sobre o conceito de certificação, como o próprio Cinterfor, defendendo a prevalência da avaliação como locus estratégico das inovações na política de emprego e na melhoria da qualidade do trabalho. A avaliação é, de longe, o passo mais complexo do processo de certificação. Não existem regras definidas, mas recomendações que podem ajudar a tomar as decisões metodológicas mais apropriadas. Sobre o quê avaliar, a descrição da norma técnica busca dar as respostas. Como avaliar fica por conta dos objetivos finais, dos recursos técnicos e da natureza do objeto de avaliação.

Fernando Vargas tem ressaltado, em cursos e seminários, a importância de analisar os resultados de um processo de avaliação e encontrar as causas de um eventual baixo desempenho, para que as falhas possam ser corrigidas, sobretudo em procedimentos que incorporam regras de segurança e regulamentos em defesa da saúde e do meio-ambiente.³⁸

A avaliação, dentro do sistema de certificação, não deve ter o caráter de reprovação, mas o de verificar onde há necessidade de complementar o conhecimento adquirido, por qualquer das fontes, possibilitando sua sistematização.

Para a avaliação baseada em critérios de competência, como ferramenta da certificação, torna-se necessário recolher evidências suficientemente demonstrativas sobre o desempenho do profissional, de acordo com uma norma técnica de competência previamente estabelecida em referência a uma função laboral.

Como se vê, a seleção do processo de avaliação implica algumas dificuldades. Marise Ramos, por exemplo, ao registrar que “as competências acabam descrevendo, na verdade, as atividades requeridas pela natureza do trabalho”, conclui que “se basear exclusivamente nos desempenhos observáveis implica abstrair o conjunto de mediações que instauram, de fato, a competência, os quais os instrumentos de avaliação normalmente utilizados não conseguem captar”.³⁹ Pode ocorrer, e ocorre com frequência, uma contradição entre a concepção definida de competências e o processo de avaliação adotado.

8- A DISCUSSÃO CONCEITUAL

Todo esse movimento pela certificação, em tempos recentes, parece derivar-se da introdução de “mudanças profundas na organização do trabalho e nas relações sociais dentro das empresas”. (ZARIFIAN)⁴⁰ Corresponde ao fim da prescrição de tarefas na organização do trabalho. Embora se questione que esse modelo é absolutamente minoritário, válido apenas para as grandes empresas de ponta, ele se impõe pela presença em praticamente todos os treinamentos gerenciais da atualidade e pela força de difusão que essas empresas exercem sobre o conjunto da produção e serviços mais próximo, que conforma o universo das firmas pequenas e médias do setor moderno da economia. É preciso reconhecer, entretanto, que esse entendimento não é unânime, já se fala de um retorno (se houve abandono) da organização taylorista nas empresas, ou da sua compatibilidade com as modernas técnicas gerenciais (Ver Trabajo – Revista de la OIT).⁴¹ Dentro da concepção da nova organização do trabalho, os recursos humanos (como se chamaria a força de trabalho qualificada) seriam considerados como “fonte de vantagens comparativas” (CONOCER).⁴²

A idéia de uma transformação produtiva está no eixo da argumentação por uma certificação não mais baseada apenas nas análises ocupacionais, mas seguindo o que na França, segundo Zarifian, se convencionou chamar de “lógica das competências”.⁴³

A crítica sobre as análises ocupacionais serviu de ponto de partida. Brígido, em 1991, em artigo para o Boletim Cinterfor, já alertava que “a análise ocupacional carece ainda de uma sistematização que incorpore em sua prática o levantamento das inovações culturais e das contribuições individuais de cada trabalhador na sua prática diária”.⁴⁴ Foram sobretudo as tradicionais instituições de formação profissional da América Latina que adotaram regularmente o recurso às análises ocupacionais para definir o perfil das ocupações de interesse para a formação. As análises eram realizadas em geral associando a observação e descrição da realidade de trabalho com a entrevista a trabalhadores escolhidos segundo algum critério de desempenho. Esse método obviamente mostrava uma realidade mais estática e mais concentrada na execução de tarefas fixas definidas. Mais adiante se introduziu, em alguns casos, o estudo das relações sociais da ocupação, como complemento para dar uma idéia do ambiente onde o profissional devia atuar (COSTA PINTO).⁴⁵ E ainda o recurso a “comissões técnicas consultivas” formadas por profissionais de maior qualificação e especialistas em formação e mercado de trabalho, de forma a incluir o exame de tendências e perspectivas de desenvolvimento da ocupação ou área ocupacional.

No bojo das discussões sobre a certificação, o tema da qualificação se destaca, pela centralidade e pela complexidade. Geralmente se tende a opor os conceitos de qualificação e de competências. Esta última teria surgido, justamente para substituir a anterior, que teria perdido pertinência diante do quadro de transformações da nova economia. Basicamente, “essas transformações, oriundas da modernização tecnológica e das novas formas de gestão, vêm requerendo dos trabalhadores um maior desenvolvimento das habilidades intelectuais em detrimento das habilidades manuais”. (GONZÁLEZ),⁴⁶ Entretanto, esse mesmo termo, qualificação, vem sendo utilizado de forma revista em seu significado, na Inglaterra, França e mesmo Estados Unidos, como conjunto de conhecimentos e habilidades. O conceito de competência se aplica, nessa composição “como capacidade produtiva de um indivíduo, que se define e mede em termos de desempenho em um determinado contexto laboral e não somente por conhecimentos, habilidades, destrezas e atitudes necessárias, mas não suficientes por si mesmas para um desempenho efetivo”(YBARRA).⁴⁷

A mudança do trabalho prescrito para o trabalho autônomo, ou em grupos, traz profundas conseqüências para o profissional. Alguns autores falam de “tensões” sobretudo quando a prescrição de tarefas é substituída por estabelecimento de metas a serem alcançadas.

Duas concepções de competências se configuram: A mais afinada com os empregadores só reconhece competência quando o conhecimento é filtrado pela experiência prática em situação real de trabalho e nesse caso a certificação tem de captar esse expertise focalizado. Essa visão pode ser associada ao conceito de competência (no singular) defendido por Zarifian como “a iniciativa e tomada de responsabilidade, por um indivíduo ou grupo, diante de uma situação profissional, enfrentando com sucesso todas as necessidades e todas as ocorrências que podem surgir nessa situação e tomar, por si mesmo, todas as iniciativas cabíveis.”⁴⁸

A outra concepção, mais ligada aos processos educativos, fala de um potencial que é criado, mediante soma de recursos técnicos e atitudinais, e pode ser aplicado em diferentes situações, se uma demanda concreta se apresenta.

Seja como for, tudo parte de supostas novas exigências da organização e do conteúdo do trabalho, que estabelecem “um novo perfil do profissional, requerendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas e uma parcela bem mais ampla de características sociais ou de sociabilidade” (GONZALEZ).⁴⁹

A lista de competências exigíveis do trabalhador é extremamente ambiciosa, se somamos toda a variedade que aparece entre os autores. Obviamente, nenhum ser humano teria como acumular toda essa bagagem de virtudes. A soma resultaria num super-homem (ou supermulher). Sem ser exaustivos, vamos recolher algumas atribuições:

Aprender a aprender e aprender a ser; Abertura a mudanças; Adaptabilidade; Conhecimentos gerais; Capacidade de obtenção, associação e análise de dados e informações; Capacidade de decisão frente a situações novas e complexas; Capacidade de planejamento e organização; Capacidade de reconhecer e equacionar problemas e dar soluções; Capacidade de transferência e generalização de conhecimentos; Capacidade de gerenciar o tempo e espaço de trabalho; Capacidade de expressão e comunicação; Capacidade de trabalho em equipe; Compromisso com a empresa; Capacidade de construir e aplicar conceitos; Consciência tecnológica; Capacidade de auto-gestão; Construção de confiança e espírito de grupo; Domínio básico da língua; Espírito crítico; Iniciativa e criatividade; Orientação ao cliente; Pensar estrategicamente e atuar preventivamente; Senso de responsabilidade.

Naturalmente, todas essas qualidades devem ser filtradas segundo a ocupação, a situação de trabalho, nível de responsabilidade da função, políticas de pessoal, etc.

A definição básica de certificação a coloca como processo mediante o qual se reconhecem formalmente as competências do trabalhador, independentemente da forma como estas foram adquiridas. Entretanto, sabe-se que a maioria dos sistemas de certificação, mesmo quando fala de competências, está centrado na avaliação tradicional de postos ou ocupações e tem nos aspectos técnicos sua prioridade. A partir da quebra da organização linear, taylorista, também se voltaram as empresas para estabelecer benefícios (salários e demais formas de remuneração) mais relacionados a desempenhos individuais, rompendo a lógica dos grandes contratos coletivos que sustentaram o processo sindical. Essa mudança também afeta o enfoque das qualificações, no sentido tradicional e valoriza o enfoque por competências. Não se pode negar que esse enfoque se constitui em enriquecimento do perfil do trabalhador, que no terreno das tradicionais qualificações se limitava, em geral, mas não necessariamente, a capacidades técnicas, identificadas pelas análises ocupacionais, enquanto agora são envolvidos aspectos cognitivos, atitudes éticas, direitos sociais etc.

Tem sido apontado que o advento do conceito de competências, surgindo a partir do mercado, é uma afirmação política da nova ordem econômica com suas conseqüências para o mundo do trabalho. Como se quisesse fazer um divisor de águas, mais que uma diferença técnica intransponível. Porque todas indicações de diferenças são condicionadas a definições parciais ou pessoas de cada termo. As qualificações sempre tiveram dois cenários: qualificações como perfil de exigências do mercado de trabalho, e qualificações como perfil adquirido pelo trabalhador no final de um processo de formação, que pode incluir as experiências do trabalhador resultantes de sua inserção na realidade de trabalho. Ou seja, qualificação como predicado do mercado e qualificação como propriedade do trabalhador. O que alguns autores identificam como “dimensões da qualificação como relação social” parece ser um ato forçado, que na verdade é externo à qualificação, podendo ser igualmente encontrado no enfoque de competências. O que se modifica, na realidade das experiências mais conhecidas, é a forma que tomam essas relações na atualidade da economia neoliberal, mais individualizante. Neise Deluiz aponta riscos para a noção de competências, como o “desconhecimento das qualificações coletivas”⁵⁰ e outros autores temem o escamoteio do conflito. Pode-se aceitar que existem esses riscos e ainda outros, mas não como uma condição necessária. As chamadas relações sociais são de natureza externa aos conceitos, embora devam influir sobre o próprio acabamento desses conceitos, que em sua natureza são flexíveis e ajustáveis, e muitas vezes puramente operacionais. Na definição das relações de produção estaria a real dificuldade da nova ordem laboral. E aí cabem as observações sobre os “novos valores da empresa” (inovação, diversidade, meio ambiente, consumidor/cidadania, segurança no trabalho...), “nova organização do trabalho”, e “nova concepção gerencial”. Em conseqüência, será preciso considerar quase sempre os termos que assumem as relações de trabalho, no contexto das quais se dão as políticas de pessoal das empresas.

Entende-se que o enfoque de competências procure reunir um conjunto destas, que corresponda a unidades significativas de trabalho, podendo ser um posto ou uma ocupação, por exemplo. Entretanto, o

reconhecimento parcial de competências pode ser assumido, em certas circunstâncias ou mesmo como orientação para prosseguimento de estudos. Suponha-se que no conjunto de uma ocupação as empresas ou o mercado tenham interesse apenas em assegurar a qualidade de uma zona estratégica do perfil profissional total. A certificação pode ser buscada para aquela unidade específica dentro do espectro funcional. No mesmo sentido, em alguns programas de certificação são identificados os componentes “duros”, aqueles que não admitem graus de competência e o candidato deve provar que sabe (ou não sabe). Em uma escala de avaliação, muitos itens podem receber valores percentuais de acerto, enquanto outros devem submeter-se a uma escala dual, sabe ou não sabe, está apto ou não.

Não existe um modelo ou caminho único e melhor que possa ser recomendado para as instituições interessadas em implantar certificação. As principais variações se referem: à presença do governo como entidade central; à participação de empregadores e trabalhadores em conselhos de administração ou consultivos; (nem mesmo o tripartismo é norma fixa); à adoção do enfoque de competências; à organização setorial dos sistemas; ao financiamento (quem banca os custos).

Não existindo um único caminho, também não se reconhece a existência de um modelo pronto, definido e acabado, o que representa um benefício para a construção apropriada de sistemas mais afinados com os respectivos objetos e objetivos.

Entretanto, cabe reconhecer que o estágio atual das experiências se divide entre entidades que estão simplesmente certificando tarefas, e as que certificam tarefas com duas ou três competências atitudinais agregadas, o que se aproxima da visão de ZARIFIAN⁵¹ sobre as competências de serviço, fazer o mesmo de forma diferenciada, com um plus.

Finalmente, discute-se o princípio segundo o qual “a A certificação profissional se recomenda que deve ser voluntária”. Filosoficamente esse preceito é válido, mas na prática são as circunstâncias do mercado que vão determinar o grau de independência do trabalhador. Se o mercado é seletivo e a demanda é reduzida, fatalmente o empregador vai elevar o nível de suas exigências e notadamente o profissional certificado terá vantagens. Para algumas funções ou competências, que impliquem riscos para si ou para o público, não há como evitar a obrigatoriedade, se o profissional deseja realmente disputar mercado. Ele tem a possibilidade de desistir, “não se obrigar” a uma avaliação, mas isto pode também significar sua exclusão. A obrigatoriedade ou não será dada pelas regras do setor de mercado daquela certificação. É neste quadro que se devem contrapor as políticas públicas que regulamentam a igualdade de oportunidades de acesso ao processo de certificação de pessoal.

Notas

1 GLOSSÁRIO de Termos Técnicos. Brasília: OIT/MTE/FAT, 2002.

2 Apud. CASTRO Cláudio Moura (1998). Oliveira, João Batista Araújo de. Arcabouço institucional para certificação ocupacional no Brasil: o que podemos aprender da experiência própria e alheia. [S.l: s.n.] 1998. Documento interno do Projeto OIT/TEM. Mimeo. p. 1.

3 LOPES, Carmem Lucia E. Relatório do Seminário Tripartite sobre Certificação e Diversidade. Brasília: MTE/OIT. p. 28-30.

4 TANGUY, Lucie. Dossiê e jornadas. São Paulo: Ed. Intercâmbio, Informações, Estudos e Pesquisas, 2002. p. 25.

5 ZARIFIAN, Philippe do. O Modelo de competências e suas conseqüências sobre os métiers profissionais. IN: SEMINÁRIO MERCADO DE TRABALHO: TRANSFORMAÇÕES E MONITORAMENTO DE OCUPAÇÕES, 1998. Anais. Rio de Janeiro: CIET, 1999. p.13.

6 DUFOUR, Robert. Alcances de la metodología de grupos de oficios aplicada en Francia y el proceso de certificación en Francia. In: CINTERFOR. Formación Basada en Competencia Laboral. Montevideo: OIT, 1997. p.53-58.

7 BRASIL. Leis, Decretos. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Documenta, Brasília, n. 423, p. 569-586, dez. 1996. Publicado no D.O.U de 23.12.96. Seção I, p. 1-27.841. Estabelece as Diretrizes e Bases de Educação Nacional. Art. 41.

8 CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. Resolução CEB 4/99, aprovado em 08 de dezembro de 1999. Documenta, Brasília, n. 459, p. 277-306, dez. 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de nível técnico. Art. 16.

9 Id. *ibid.*

- 10 CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. Parecer 17, aprovado em 03 de dezembro de 1997. Documenta, Brasília, n. 435, p. 29-38, dez. 1997. Institui as Diretrizes Curriculares Operacionais para a Educação Profissional em nível nacional.
- 11 Id. *ibid.* p. 34.
- 12 CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). (1999) *op. cit.*, Art. 16.
- 13 CONSELHO NACIONAL DE METROLOGIA, NORMALIZAÇÃO E QUALIDADE INDUSTRIAL Resolução 02, de 11 de dezembro de 1997. Critérios para o Credenciamento de Organismo de Certificação de Pessoal. p. 4. Disponível em: <http://www.inmetro.gov.br/rtac/consulta.asp>.
- 14 Id. *Ibid.* p.3.
- 15 CÓDIGO de Boas Práticas para a Avaliação de Conformidade. Rio de Janeiro: ABNT/ ISO/IEC, [s.d.] Guia 60, Anexo 21,
- 16 ABNT. NBR ISO 17024/9004-3: Certificação de pessoas Rio de Janeiro, [199?] 17 Documento institucional produzido pela PETROBRÁS/ SEQUI de São Paulo, em 1999.
- 18 Conforme documentos institucionais do Senai: Elaboração de Perfis Profissionais; Elaboração de Desenho Curricular Baseado em Competências; Comitê Técnico Setorial: estrutura e funcionamento; Avaliação e Certificação de Competências, produzidos em 2002.
- 19 SENAI. Departamento Nacional. Metodologia: elaboração de perfis profissionais. Brasília: Unidade de Conhecimento Tecnologia da Educação, 2002. p. 9. 20 Id. *Ibid.*, p. 9.
- 21 Id. *Ibid.*, p. 35.
- 22 KUENZER, Acácia. O Trabalho como princípio educativo. São Paulo: Ed. Cortez, 1988. p. 23.
- 23 Id. *ibid.*
- 24 YBARRA, Agustin. El Sistema Normalizado de Competência Laboral. In: ARGUELLES, Antonio. (Comp.) Competência laboral y educación basada em normas de competência. México CONALEP/SEP/LIMUSACNCCL, 1996. p. 25-32.
- 25 HAGER, Paul; BECKETT, David. Bases Filosóficas do Conceito Integrado de Competência. In: ARGUELLES, Antonio (Comp.) Competência laboral y educación basada em normas de competência. México: CONALEP/SEP/LIMUSACNCCL, 1996. p.289-318.
- 26 Id. *ibid.*, p.293.
- 27 RAMOS, Marise. A Avaliação baseada em competências: uma questão ainda insolúvel ou um desafio a ser enfrentado? Brasília: MEC, 2003. 6 p. Mimeo.
- 28 MACHADO, Lucília. Implicações da institucionalização da noção de competências. [S. l.: s.n.]. MEC/ 2003. 7 p. Mimeo.
- 29 CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. Resolução.(1999) *op. cit.*
- 30 Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills.
- 31 WHAT work requires of schools: a SCANS report for America 2000. Washington: Department of Labor 1991.
- 32 Id. *Ibid.*
- 33 TANGUY, Lucie. (2002) *op. cit.*, p. 39.
- 34 Id. *ibid.*, p. 47.
- 35 Id. *ibid.*, p. 83.
- 36 Id. *ibid.*, p. 80.
- 37 MACHADO, Lucília. (2003) *op. cit.*
- 38 Para características essenciais da avaliação, em textos de apoio: VARGAS ZÚÑIGA, Fernando. La Evaluación basada en normas de competencias. Montevideo: CINTERFOR/OIT, 2001. Mimeo. 12 p. e Id. Formación y certificación basada en competencia laboral. Brasília: CINTERFOR/OIT 2001. Mimeo. 8 p.
- 39 RAMOS, Marise. (2003) *op. cit.*, p. 4-5.
- 40 ZARIFIAN, Phillippe. O modelo da competência e suas conseqüências sobre os métiers profissionais. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL MERCADO DE TRABALHO: TRANSFORMAÇÕES E MONITORAMENTO DE OCUPAÇÕES, 1998, Rio de Janeiro, Anais. Rio de Janeiro: CIET/SENAI, 1998. Texto reproduzido da Conferência na École Nationale de Paris et Chaussés. p. 13.
- 41 El Regreso del Taylorismo? Trabajo Revista de la OIT, Ginebra, n.38, p.18-20, enero/feb., 2001.
- 42 CONSEJO DE NORMALIZACIÓN Y CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIA LABORAL (CONOCER) Disponível: <http://www.conocer.org.mx/>
- 43 ZARIFIAN, Phillippe. (1998) *op. cit.*, p. 14.
- 44 BRIGIDO FILHO, Raimundo Vossio. Del analisis ocupacional al analisis del conocimiento. CINTERFOR Boletín, Montevideo (117): 53-64, oct./dic.1991.
- 45 Ver O Balconista de Costa Pinto, sociólogo. SENAC. DN. Análise das profissões comerciais: o

- balconista. 2. ed/ Luiz de Aguiar Costa Pinto. Rio de Janeiro: SENAC/DN/DEPS, 1963. 100 p. Tab. (Monografia, 2).
- 46 GONZALEZ, Wania Regina Coutinho. Competência: uma alternativa conceitual? Rio de Janeiro: SENAI/DN/CIET, 1996. 34 p.
- 47 YBARRA, Agustín. CONOCER. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE EMPREGO E RELAÇÕES DE TRABALHO, 1977. São Paulo, 1997. Brasília: FUNAG, 2000.
- 48 ZARIFIAN, Phillippe. (1998) op. cit., p. 13-14.
- 49 GONZALEZ, Wania Regina Coutinho. (1996) op. cit.
- 50 DELUIZ, Neise. Qualificação, Competência e Certificação: visão do mundo do trabalho In: SEMINÁRIO SOBRE CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PARA A ÁREA DE SAÚDE, 2001, Anais, Brasília, PROFAE, 2001. p. 27-37.
- 51 ZARIFIAN, Phillippe. (1998) op. cit., p. 14.