

O MODELO DA COMPETÊNCIA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA BRASILEIRA¹

Eudes Neves da Silva Santana²

Juliana Maria Cardoso de Oliveira³

Edilberto Fernandes Syrczyk⁴

RESUMO

O modelo da competência, na concepção abordada por Philippe Zarifian, surge como uma alternativa de resposta às limitações apresentadas pelos modelos reinantes – o modelo da profissão e o modelo do posto de trabalho, inspirando a busca de uma reconfiguração da relação homem versus trabalho, permitindo, no dizer de Zarifian, a volta do trabalho para o trabalhador, uma volta da atividade no sujeito que age. As constantes mudanças no contexto socioeconômico, com as formas de (re)organizar a produção de bens e serviços passando por profundas transformações, desde as últimas décadas do século passado, vêm demandando a imposição de novas abordagens acerca das bases teóricas e práticas que dão sustentação ao modelo de produção capitalista. Nesse contexto o modelo da competência traz consigo oportunidades reais de transformações profundas no contexto social e econômico, tanto na perspectiva do trabalho quanto da Educação Profissional e Tecnológica. Com base nestas premissas, para o presente trabalho foi utilizada a abordagem metodológica de revisão bibliográfica crítica da obra: O Modelo da Competência, de Philippe Zarifian, e análise documental da legislação brasileira, objetivando traçar um paralelo entre o modelo da competência, seus conceitos e aplicabilidade no mundo do trabalho e da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, considerando esta como lócus de aprendizagem centrada na autonomia do sujeito em relação ao objeto da aprendizagem e do saber, especialmente em decorrência do contexto marcado pelas constantes inovações tecnológicas e a exigência de um perfil de trabalhador com iniciativa, o que acabou impulsionando um diálogo entre trabalho e educação.

Palavras-chave: Modelo da competência; Reapropriação do trabalho; Educação profissional e tecnológica.

¹Uma versão preliminar desse texto foi apresentada no I Simpósio Amazônico em Educação Profissional e Tecnológica, promovido pelo ProfEPT/IFAM/CMC, realizado em Manaus, Amazonas, nos dias 28 a 29/11/2018.

²Graduado em Direito. Mestrando em Ensino Profissional e Tecnológico pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. E-mail: eudesneves@gmail.com

³Graduada em Psicologia. Mestranda em Ensino Profissional e Tecnológico pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. E-mail: jumcdeo@gmail.com

⁴Docente EBTT do Instituto Federal de Rondônia - RO. E-mail: edilberto.fernandes@ifro.edu.br

THE COMPETENCE MODEL AND THE BRAZILIAN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

ABSTRACT

The competence model, discussed by Philippe Zarifian, appears as an alternative answer for the limited models in practice – the profession model and work stations model, inspiring the search for a new reconfiguration of the relation between men versus work, enabling workers reappropriation of work. The constant changes in the socio economic context, with the (re)organization of the production of goods and services going through strong transformations, since the last decade of the past century, are demanding their position of new approaches about the theoretical and practical bases which support the capitalist model of production. In this context, the competence model brings real opportunities of deep transformations in the social and economic contexts and, based on these assumptions, its application will be textualized for Professional and Technological Education. Based on these premises, from this study was used a critical bibliographic view of the book: The Competence Model, by Philippe Zarifian, and document analysis of the Brazilian law, with the objective of drawing a parallel between the competence model, its concept and applicability in the Work World and Professional and Technological Education in Brazil, considering it as a locus of focused learning about autonomy in relation to the object of learning and the knowledge. Specially as a result of the context marked by the constant technological innovations and the demand of a worker profile with initiative, which boosted the conversation between work and education.

Keywords: competence model; Work reappropriation; Professional and technological education.

INTRODUÇÃO

Desde que o tema competência emergiu no debate social, tanto na esfera acadêmica quanto empresarial, a discussão sobre competências vem provocando constantes reflexões entre pesquisadores, profissionais do mercado e representantes das classes trabalhadoras sobre os desafios e resultados que porventura possam ser alcançados pelas organizações e pelos indivíduos por meio da implementação de um modelo baseado em competências.

A análise da obra “O Modelo da Competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas” de Zarifian, apresenta-nos uma reflexão sobre o modelo da competência, baseado na concepção deste autor, de que tal modelo surgiu em razão das mudanças no mundo do trabalho, com a modificação das condições de produtividade nas empresas, visando superar limitações do modelo da profissão e do modelo do posto de trabalho.

Para Zarifian (2003) “a emergência do modelo de competência é uma transformação de longo prazo, que inaugura um novo período histórico”, encontrando-se ainda como um modelo em permanente construção.

A partir da Revolução Industrial e, mais especificamente com o taylorismo, fundado por Frederick Taylor e amplamente empregado por Henry Ford, o trabalho passou a ser científico e arraigou na cultura laboral o conceito de especialização, ou seja, a redução do trabalho aos seus elementos mais simples (BARATO, 2008) retirando do trabalhador o sentido e o significado do seu fazer, o que significa dizer que o trabalhador perdeu para a gerência o controle que possuía sobre os fins, os métodos e os resultados de seu trabalho, implicando numa completa dissociação entre homem e trabalho (ZARIFIAN, 2003).

A atividade laboral “usurpada” então lhe foi devolvida sob a forma do posto de trabalho, ou seja, um lugar e um conjunto de tarefas definidos de forma externa, pela gerência, à revelia do trabalhador, e ao qual este deveria submeter-se incondicionalmente. A partir de então, o trabalho passou a ser objetivado, analisado, racionalizado, determinado e modificado, independentemente daquele que o realizava. E o trabalhador era apenas um objeto, portador das capacidades funcionais necessárias para realizar esse trabalho (ZARIFIAN, 2003).

Dentro desse contexto os objetivos do presente artigo são demonstrar a concepção de modelo da competência segundo a abordagem de Zarifian. Também se propõe a demonstrar a correlação desse modelo de competência com as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica brasileira, pois, com a emergência do debate a nível empresarial, a discussão se posiciona também no ambiente da academia sobre a competência de integrar ou não o contexto formativo, ganhando relevância no Brasil ao nortear as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional.

Utilizando a abordagem metodológica de revisão bibliográfica crítica e análise documental da legislação educacional brasileira pretendemos visitar as origens do modelo da competência, delimitar o que é e como seria um modelo formativo baseado em competências de acordo com as premissas de Zarifian.

Assim, traçar um paralelo entre aspectos teóricos e práticos destes conceitos e a importância e aplicabilidade no mundo do trabalho e na educação profissional e

tecnológica brasileira a partir da concepção de uma educação cuja aprendizagem esteja centrada na autonomia do sujeito em relação ao objeto da aprendizagem e do saber.

O modelo da competência oferece contribuições significativas ao processo de trabalho quando incentiva a autonomia, a iniciativa, o assumir de responsabilidade, permitindo “uma volta da atividade no sujeito que age” (ZARIFIAN, 2003) possibilitando que o trabalhador seja protagonista no processo produtivo com a autonomia para decidir e agir no seu ambiente laboral.

No entanto, apesar de se apresentar como uma alternativa que traz muitos avanços para a superação do modelo do posto de trabalho, carrega igualmente uma série de implicações sociais, questionamentos e desafios que precisam ser enfrentados para não se transformar em mais um meio de alienação e exploração dos trabalhadores.

Algumas das questões que encontram-se colocadas para que não haja fragilidade no modelo da competência são: possibilitar a reapropriação do trabalho; promover a organização do trabalho, da autonomia para a iniciativa; compreender a questão decisiva da economia do serviço, como uma alternativa plena para o desenvolvimento da competência; o julgamento da competência com relação a validade da iniciativa e da avaliação desta; a necessidade de uma comunicação bem-sucedida e a não utilização de critérios distorcidos como se fosse aplicação do modelo da competência.

Já um dos fatores que dificultam a efetividade do modelo da competência são as bases práticas para entendimento deste modelo, que são frágeis, usa-se como gestão de competências apenas formas, modernizadas, por assim dizer, do modelo do posto de trabalho, consagrado pelo taylorismo/fordismo, com descrições de emprego associadas a requisitos de capacidade, aos quais se acrescenta uma camada de saber-ser (ZARIFIAN, 2003).

Em razão disso muitos questionamentos são postos em evidência como dificuldades a serem enfrentadas: como reposicionar, de modo prático, o princípio da subordinação do assalariado em relação ao empregador, que é elemento constitutivo da relação salarial? Que lucro essa mobilização da inteligência pode trazer a uma direção de empresa e para os trabalhadores? Como lidar com fenômenos de generalização, crescimento da abstração, de socialização dos conhecimentos, que fizeram a força do taylorismo? (ZARIFIAN, 2003).

É preciso que o assalariado possa responder a questões como: o que se espera de mim? Em que posso contribuir? Até que ponto devo me envolver? As respostas a estes questionamentos é que irão fornecer o caminho para que ele possa reapropriar-se da pertinência coletiva, controlando ao mesmo tempo seu engajamento enquanto indivíduo (ZARIFIAN, 2003).

Considera Zarifian (2003) que o modelo da competência só se desenvolverá em sua plenitude se novos princípios econômicos se impuserem e fizerem da tomada de iniciativa fator determinante de sucesso. É preciso que as organizações deem condições para que os assalariados desenvolvam suas competências, como estabilidade no emprego, ainda que relativa, liberdade para agir, confiança da gerência, reconhecimento, dentre outros fatores.

O futuro do modelo da competência dependerá da maneira como a iniciativa e a responsabilidade conseguirão se articular, de maneira que a responsabilidade não sufoque a iniciativa. A utilização nefasta da competência em algumas empresas tende a enfraquecer as dimensões sociais e conceituais da qualificação, forjando um trabalhador cada vez mais individualizado, subserviente, sem perspectivas e desarraigado dos estatutos sociais do trabalho construídos historicamente (ZARIFIAN, 2003).

Como a competência está remetida ao sujeito, às suas habilidades e aos seus saberes, corre-se o risco de se requerer e valorizar avaliações individualizadas, que acabam por destruir os coletivos, transferindo para o trabalhador a responsabilidade pela sua formação e a culpa pelos fracassos no trabalho.

CONTRIBUIÇÕES DO MODELO DA COMPETÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A história da educação profissional e tecnológica acompanha as transformações do mundo do trabalho. Por muito tempo seu foco esteve voltado para a formação profissionalizante para atender às demandas do capital. Porém, com mudanças a partir de 2004 e, com a criação em 2008 dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica e a expansão da rede de ensino, um novo paradigma vem sendo lapidado sobre o ensino profissional e tecnológico.

Propõe-se uma formação contextualizada, que possibilite ao sujeito a compreensão de sua história e a autonomia para transformar sua realidade,

potencializando a ação humana na busca por melhores meios de vida. Para possibilitar a formação holística do ser humano é necessário contemplar, além das habilidades técnicas, a compreensão de seu contexto local e universal e demonstrar que a sua atuação pode ser modificadora de realidades limitantes (CORDÃO, 2013).

Nesse sentido as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio estabelecem princípios, orientações e procedimentos a serem observados pelo sistema de ensino, para propiciar uma formação que conduza ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, de maneira integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conforme disposto no art. 39 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

Em seu artigo 18, inciso IV, as Diretrizes Curriculares Nacionais apontam os critérios para o planejamento e a organização de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio nos seguintes termos:

identificação de perfil profissional de conclusão próprio para cada curso, que *objetive garantir o pleno desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências profissionais e pessoais* requeridas pela natureza do trabalho, segundo o respectivo eixo tecnológico, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica *em condições de responder, de forma original e criativa, aos constantes desafios da vida cidadã e profissional* [grifo nosso] (BRASIL, 2012).

Fica evidente que a base do ensino profissional e tecnológico brasileiro tem como essência a formação de cidadãos que compreendam seus contextos e desenvolvam sentimento de pertencimento e identidade social, indo além da mera instrumentalização de pessoas para ocupações determinadas pelo mercado.

Zarifian (2003), ao descrever que o desenvolvimento de competências se dá fundamentalmente nas situações vivenciadas pelo sujeito, faz repensar o modelo de ensino-aprendizagem tradicional, puramente enciclopédico. O modelo educacional predominante prioriza o ensino teórico, marginalizando quase que por completo o aprendizado prático, criando uma relação de submissão deste último ao aprendizado teórico obrigatório (BARATO, 2008).

A educação profissional e tecnológica caminha no sentido de superar a clássica divisão entre teoria e prática, historicamente consagrada, pela divisão social do trabalho entre os trabalhadores comprometidos com a ação de executar e aqueles comprometidos

com a ação de pensar e dirigir ou planejar e controlar a qualidade dos produtos e serviços oferecidos à sociedade (BRASIL, 2012). E por isso traz como um de seus norteadores o trabalho como princípio educativo, com o objetivo de assegurar a integração entre ciência, tecnologia e cultura.

Engels (2004) observa que é por meio do trabalho que as pessoas transformam seu meio, a si mesmas e suas relações, constituindo-se seres sociais que evoluem e adquirem novas habilidades conforme as necessidades do contexto do trabalho. Zarifian (2003) defende que vivenciando situações profissionais os sujeitos adquirem competências que podem ser inseridas em seus currículos nas denominadas “pastas de competências”, em que constarão as situações profissionais e as áreas de competências que ele adquiriu por meio de sua experiência (ZARIFIAN, 2003).

Ao reconhecer que as competências e conhecimentos podem ser adquiridos pela vivência laboral de modo igual ao proporcionado pela formação instituída, Zarifian (2003) corrobora o conceito de omnilateralidade, cunhado por Marx, que diz que para haver uma formação integral do sujeito, na perspectiva da emancipação humana, há a necessidade de unidade entre teoria e prática, tanto no campo profissional, quanto em toda a atividade social desse indivíduo (SANTOS, 2013).

Ramos (2002) observa que o campo das competências passa certa insegurança, pois corre o risco de ter sua definição reduzida à ideia de desempenhos observáveis, relacionando-se exclusivamente a inteligência prática. Porém, as atuais mudanças que ocorrem no mundo do trabalho, marcadas pela evolução tecnológica, pela complexificação e flexibilização, impossibilitam essa limitação, o que consequentemente afasta a educação profissional de uma educação baseada nos moldes do taylorismo e do modelo do posto de trabalho.

A concepção de competência se contrapõe aos tradicionais modelos de exploração do trabalho taylorista e fordista. Grabowski (2006) faz nota de que a exigência da capacidade de resolução de situações-problema no contexto dos processos de trabalho flexíveis justifica patamares mais elevados de educação para a classe trabalhadora em soma com os conhecimentos técnicos.

Nesse sentido, esse novo mundo do trabalho, marcado pela flexibilização, pela complexidade das tecnologias sendo imposta a todas as classes sociais e pela necessidade de trabalhadores com conhecimentos mais amplos, fez com que houvesse

uma reforma no campo da educação para formar esse novo perfil de trabalhador. Grabowski (2006) destaca que esse novo trabalhador deve ter algumas características como autonomia moral e intelectual, capacidade de comunicar-se corretamente e de comprometer-se com o trabalho.

Partindo da compreensão de que a dualidade estrutural do ensino surge em decorrência da divisão social e técnica do trabalho, Grabowski (2006) sugere que o ensino profissional e tecnológico use esse novo modelo de relação entre educação e trabalho a seu favor na busca pela superação gradativa deste contexto dual. Ao mesmo tempo em que as complexas demandas deste novo mundo do trabalho exigem a responsabilidade do trabalhador pela sua formação contínua e produtiva, abrem espaço também para a tomada de consciência e autonomia de escolha deste sujeito a partir de uma formação contextualizada histórica e criticamente.

Corroborando com a posição de Grabowski (2006) a compreensão de Cordão (2013) para quem o ensino profissional e tecnológico deve proporcionar ao aluno uma formação que abranja o desenvolvimento de competências que o torne apto a intervir no próprio processo do fazer. Também Santos (2013) apoiando-se em Marx e Engels compreende que a formação do indivíduo deve superar a oposição entre a formação intelectual e técnica, tornando-se indispensável a combinação da instrução com trabalho produtivo.

Assim, a profissionalização dos trabalhadores brasileiros deve estar em consonância com o desenvolvimento de competências que os ajudem a enfrentar os desafios profissionais esperados e inesperados e, também, potencializar a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida, contribuindo para o êxito do trabalhador num universo de trabalho pautado pela acirrada competição e constante inovação tecnológica (CORDÃO, 2013).

A relação entre a educação profissional e tecnológica e o aluno/trabalhador deve centrar-se na concepção do trabalho como princípio educativo, considerando o ser humano como produtor de sua realidade, podendo, por tal razão, dela se apropriar e transformá-la. Em outras palavras, o trabalho é a primeira mediação entre homem e a realidade material e social (Ibidem, 2013).

A Educação Profissional e Tecnológica deve compreender o cenário de competências como uma oportunidade para pôr em prática a formação integral do ser

humano, tendo como eixo estruturante a integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, superando assim o processo de dualidade histórica que sempre permeou a educação profissional, possibilitando ao cidadão trabalhador o exercício de sua cidadania com dignidade e justiça social (CORDÃO, 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modelo da competência surge como alternativa de superação dos modelos tradicionais de exercício do trabalho – principalmente o modelo do posto de trabalho –, que afasta o trabalhador, tanto do produto de seu trabalho, como do processo produtivo. O trabalho passa a ser objetivado, analisado, racionalizado, determinado e modificado, independente de quem o realiza, havendo uma completa dissociação entre trabalho e trabalhador (ZARIFIAN, 2003).

O desenvolvimento do modelo da competência deve ser realizado de maneira participativa e em ambiente coletivo para que não seja reduzido a uma forma modernizada do modelo de posto de trabalho, que alija e exclui os trabalhadores a partir de avaliações que levam em consideração somente resultados econômicos e de interesse da organização, sem preocupar-se com a formação integral do trabalhador, permitindo assim uma volta da atividade no sujeito que age, uma reapropriação do trabalho por aquele que o realiza (ZARIFIAN, 2003).

As novas exigências do mundo do trabalho partiram da necessidade de acompanhar a constante modernização dos meios de produção e superar os modelos baseados no taylorismo e fordismo. Um novo contexto marcado pela constante inovação tecnológica passou a exigir um novo perfil de trabalhador, mais flexível, dinâmico e participativo, capaz de resolver situações-problema, diferente daquele trabalhador que antes era formado para preencher determinadas ocupações. Esse novo cenário impulsiona o debate sobre a relação entre trabalho e educação.

Nesse sentido a educação profissional e tecnológica, aproveitando-se das contradições do capital, busca, cada vez mais, promover uma formação que garanta o pleno desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências profissionais e pessoais, formando um trabalhador capaz de participar de modo amplo e ativo na vida cidadã e profissional, tendo como premissa a concepção de que não é somente pela aprendizagem tradicional que o sujeito aprende e adquire competências.

REFERÊNCIAS

BARATO, J. N. Conhecimento, trabalho e obra: uma proposta metodológica para a Educação Profissional. **B. Téc. Senac**: a R. Educ. Prof, v. 34, n. 3, p. 4–15, 2008. Disponível em: <<http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/262>>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2012 e Resolução nº 06/2012**. Disponível em

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&Itemid=30192. Acesso em 27 Set. 2018.

CORDÃO, F. A. Desafios das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação profissional. **B. Tec. Senac**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 26-47, mai/ago. 2013.

ENGELS, F. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: ANTUNES, Ricardo (org.). **A dialética do trabalho**: escritos de Marx e Engels. SP: Expressão Popular, 2004.

GRABOWSKI, G. Ensino médio integrado à educação profissional. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional**. Boletim 07, mai/jun. 2006.

RAMOS, Marise N. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro, 2002, p. 401-422.

SANTOS, M. G. C. A categoria de formação omnilateral em Marx e o trabalho enquanto princípio educativo. **SEMINÁRIO REGIONAL E FÓRUM DE EDUCAÇÃO DO CAMPO**, 1., 2013, Santa Maria, RS, **Anais...**, Santa Maria, RS: UFSM, 2013, p.1-14.

ZARIFIAN, P. **O Modelo da Competência, trajetória histórica, desafios atuais e propostas**. Tradução de Eric Roland René Heneault. São Paulo: Senac São Paulo, 2003.