

## FORMAÇÃO DO TRABALHADOR: APORTE DA PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS

Andréa Aparecida Simão

### Resumo

O presente trabalho aborda as implicações das transformações do mundo do trabalho na formação do trabalhador a partir de modelos de gestão empresarial que concentram nas competências. Objetiva discutir a formação do trabalhador direcionada aos comportamentos flexíveis focados no “aprender a aprender” a partir das competências cognitivas e afetivo-emocionais ancoradas na pedagogia das competências, relacionando-a com as mudanças ocorridas na educação brasileira. A partir dos achados obtidos pela via da pesquisa bibliográfica, assinala o conceito de competências chamando a atenção para o fato de este não se desassociar do conceito de qualificação, porém, combinado ao conjunto de conhecimentos, habilidade e atitudes que podem levar o trabalhador ao comprometimento e a alto padrão de resultados.

**Palavras-chave:** Transformações do Mundo do trabalho; Formação do Trabalhador; Pedagogia das Competências.

### 1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos as políticas de educação brasileira vêm sendo reestruturadas, principalmente, sob o impacto da economia mundial através do processo histórico do desenvolvimento do capitalismo. Há uma demanda em preparar o trabalhador para o mundo do trabalho, pois os modelos de gestão em voga exigem do trabalhador um *hall* de competências incluindo formação e atitudes voltadas para a competitividade, produtividade e agilidade na execução dos processos produtivos. Observa-se um reordenamento das relações educativas motivado pela emergência da noção de competências disposta pelas relações de produção centralizadas na empregabilidade e flexibilidade dos processos.

As transformações do mundo do trabalho, processadas pela mundialização do capital, geram mudanças no perfil das organizações e, conseqüentemente, no perfil do trabalhador. Essas mudanças ocasionam reformulações na preparação do trabalhador para a empregabilidade, uma vez que este profissional precisa estar qualificado, focado no *aprender a aprender*, atendo-se à flexibilidade nas relações sociais e de trabalho.

Ao longo da história, a educação redefine seu perfil reprodutor/inovador da sociabilidade humana. Adapta-se aos modos de formação técnica e comportamental adequados à produção e à reprodução das formas particulares de organização do trabalho e da vida (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p.9).

Assim como a educação redefine seu papel, o trabalhador precisa transpor os muros de seu conhecimento, embarcando sua subjetividade e sociabilidade no cognitivo para articular-se em multitarefas e atender aos preceitos da sociedade aprendente. De fato, qualificar somente sua mão de obra não se sustenta mais no mundo tecnologicamente modificado, é necessário desenvolver as atitudes, o comportamento, a ordem cultural e social.

Com a globalização da economia, a palavra de ordem é competência, frente às dimensões da qualificação, logo se estabelece um debate entre qualificação e competência. De acordo com Ramos (2001, p.60), “confrontarmos o conceito de qualificação com a noção de competência, não implica defender uma oposição universal entre eles, mas alertar sobre uma tensão permanente que as une e as afasta dialeticamente”.

É sobre este cenário e a formação do trabalhador para atuar no mercado de trabalho globalizado, de novas tecnologias, que remete à qualificação, dimensionando competências, levando as mudanças para o contexto da educação brasileira que buscamos abordar neste trabalho. O objetivo é discutir a formação do trabalhador direcionada aos comportamentos flexíveis focados no “aprender a aprender” a partir das competências cognitivas e afetivo-emocionais ancoradas na pedagogia das competências, relacionando-a com as mudanças ocorridas na educação brasileira.

Num primeiro momento, exploramos as transformações ocorridas no mundo do trabalho e, conseqüentemente, as mudanças na educação brasileira quanto à formação do trabalhador, tendo por referência temporal o período de 1930 a 2000. A ênfase é na reorganização dos processos educativos em atendimento à demanda de industrialização e à abertura de mercado com destaque à Teoria do Capital Humano.

Na sequência, discutimos a contribuição da pedagogia das competências para formação desse trabalhador, uma vez que o *aprender a aprender* passou a ser ordenação no capitalismo vigente.

Por fim tecemos as considerações finais, onde também são levantados questionamentos sobre como os modelos de gestão empresarial implicam na formação do trabalhador entrelaçando a educação, educação profissional e desenvolvimento de competências.

## 2 IMPLICAÇÕES DAS TRANSFORMAÇÕES DO MUNDO DO TRABALHO NA FORMAÇÃO DO TRABALHADOR NO BRASIL

A educação do trabalhador se dá a partir de interesses capitalistas que promovem transformações no mercado do trabalho. Estas que requerem das empresas a adoção de estratégias para que se mantenham competitivas.

Os atuais modelos de gestão enfocam o trabalhador, concentrando a atenção no aumento da produtividade a partir de um perfil profissional flexível e multidisciplinar, pautado em padrão de qualidade, com autonomia na sua qualificação. Esse processo visa um trabalhador cuja performance deve ser combinada com o conjunto de habilidades e atitudes (técnicas e comportamentais) que levem ao ajuste do perfil do sujeito à compreensão do conteúdo do trabalho, maximizando sua eficiência, tanto no processo de trabalho, quanto na sua vida em sociedade. De acordo com Kuenzer (2011, p.14):

Compreender como este movimento de educação por intermédio do processo de trabalho se dá, e de que forma ele pode contribuir para a superação das relações capitalistas de produção ensinando o trabalhador a se organizar, a resistir, e, deste modo, favorecendo o surgimento de novas formas de organização do trabalho e de disciplinamento, é uma tarefa absolutamente necessária a todos os que, de alguma forma, estejam comprometidos com os interesses da classe trabalhadora.

A partir do conhecimento dos modelos de gestão que combinam enriquecimento das tarefas e produção flexível, com a introdução de novas tecnologias, tornando o setor dinâmico, é possível perceber a filosofia da qualificação. Esta filosofia tem focos diferenciados nos modelos de gestão empresarial.

No modelo fordista-taylorista o trabalho é muito especializado e pouco qualificado, sujeito a um forte controle hierárquico, processo de produção horizontalizado, produção e consumo de massas (PEREIRA; COSTA; MACIEL, 2008), a mão de obra se qualifica pelo empirismo com enfoque nos postos de trabalho. No Brasil, a “burguesia industrial” se orientava nesse modelo (SAVIANI, 2013).

Na década de 90, surge a necessidade de alterar o perfil profissional, pois “ao nível das qualificações esta mudança veio fortalecer o papel da empresa na contribuição, no domínio da inovação, dos modelos de formação e de qualificação perspectivando novas estratégias de gestão da mão-de-obra” (LOPES, 1995, apud PEREIRA; COSTA; MACIEL, 2008, p.37). Esse novo modelo de produção, designado de toyotismo, gera um modelo de gestão flexível, enfatiza a polivalência multifuncional do trabalhador, as atividades em equipes, implicando na abertura para o investimento na formação profissional; contrapõe o conceito de produção em

série, trazendo para o mercado produtos de alta qualidade agregando novas condições de concorrência e valorização do capital (PEREIRA; COSTA; MACIEL, 2008).

Todas essas técnicas de gestão ultrapassam os muros das organizações chegando em diferentes espaços, sendo um deles a escola, com “repercussões educacionais importantes, uma vez que a escola passa a preparar para o trabalho [...]” (BIANCHETTI; PALANGANA, 2000 apud PEREIRA; COSTA; MACIEL, 2008, p. 36) em alguns momentos visualizando somente a inserção do indivíduo nesse mercado. Segundo Pereira, Costa e Maciel (2008, p.36):

A prioridade é educar no trabalhador as atitudes, as disposições, as formas de comportamento, de conduta e de aceitação das relações sociais vigentes. Não por acaso, em termos formais, logo se passou a manifestar uma espécie de homogeneização, inclusive no nível do organograma e das denominações dos cargos—funções, tanto na organização das fábricas quanto na das escolas”.

Contudo se a educação no Brasil acompanhou esses sistemas, não ficando aquém dos aspectos da produção capitalista, também buscou corresponder ao seu próprio programa de industrialização.

O movimento do trabalho no Brasil iniciou com a expansão da cultura do café (principal produto de exportação), estendendo-se do sul fluminense ao Vale do Paraíba e expandindo-se para o oeste paulista. A implantação das estradas de ferro constitui outro fator importante da época, elevando a urbanização e a industrialização no Brasil e permitindo rapidez no escoamento do café com menores custos (SAVIANI, 2013).

O movimento operário foi influenciado pelos imigrantes europeus, no final do século XIX, que vieram para trabalhar nas lavouras cafeeiras trazendo ideias e teorias dos movimentos do trabalho com reivindicações sobre melhores condições, redução de carga horária e assistência trabalhista. Com efeito, essas atividades - a cafeeira e a ferroviária - absorviam mão de obra tanto para a agricultura como para “tarefas mecânicas de manutenção, reparo e substituição de peças das locomotivas e vagões, emergindo o gérmen de atividades industriais” (SAVIANI, 2013, p.188), compreendendo o início do movimento das relações de produção no Brasil. Segundo De Decca (1981, apud SAVIANI, 2013, p.189):

A agricultura cafeeira e a grande indústria no Brasil desenvolveram-se sob a égide do capital financeiro, num momento determinado da expansão mundial do capitalismo que dispunha em seus mercados não só de capitais monetários, mas também de meios de produção e de bens proletarizados – todos eles imprescindíveis para a formação do mercado interior do capitalismo no Brasil.

As questões implicadas nessa expansão do capitalismo recaem sob a égide da preparação do profissional, que neste momento era apenas a relação empírica deste com a produção para a abertura de mercado, apenas a experiência adquirida no trabalho, uma vez que a realidade concreta não estava voltada para o processo educativo que forma as aptidões e comportamentos necessários, voltados para a escola, sendo ela um dos *loci* privilegiados (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007).

Nos anos 30 a educação pautava-se em *criar* cidadãos e reproduzir/modernizar as *elites* e a contribuição para *questão social*, focada na educação rural, no sentido de conter a migração do campo para a cidade e a formação técnico profissional visando solucionar o problema das agitações urbanas (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p.16). Nessa época, o “emergente processo de industrialização demandava políticas educacionais que assegurassem uma educação moderna, capaz de incorporar novos métodos e técnicas e que fosse eficaz na formação do perfil de cidadania adequado a esse processo” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p.19).

As Leis Orgânicas, nos anos 40, contemplaram o ensino técnico – profissional, industrial, comercial e agrícola - sendo que as camadas mais favorecidas da população procuravam a formação no ensino secundário e formação superior, e eram os trabalhadores que precisavam de uma formação rápida para inserirem-se no mercado de trabalho e, portanto, eram encaminhados ao ensino primário e profissional. Para atender essa demanda, o governo criou o Serviço Nacional dos Industriários e, em seguida o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007).

Para o SENAI<sup>1</sup>, a formação de trabalhadores não se reduziria nem à sua “capacidade eficiente de leitura nem à utilização prática das operações matemáticas elementares”, mas à sua capacidade de compreensão dos fenômenos que cercam os homens todos os dias, “seus deveres para consigo e para com a sociedade” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p.25).

As reformas de ensino empreendidas pelo regime militar (1964 a 1985) voltaram-se ao ensino superior e ao ensino de 1º e 2º graus, partindo das recomendações de agências internacionais e relatórios vinculados ao governo norte-americano (*Relatório Atcon*) e ao Ministério da Educação (*Relatório Meira Matos*) (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007). Segundo Shiroma, Moraes, Evangelista (2007, p.28), “tratava-se de incorporar compromissos assumidos pelo governo brasileiro na Carta de Punta del Leste (1961) e no

---

<sup>1</sup> Em 1948 o SENAI se desvincula da educação geral, devolve-a para o estado e se restringe à formação especializada de nível técnico.

Plano Decenal de Educação da Aliança para o Progresso – sobretudo os derivados dos acordos entre MEC e a AID (Agency for International Development), [...] Acordos MEC-USAID”. O novo regime atribui à educação o papel da formação de “capital humano”, objetivando a vinculação entre educação e mercado de trabalho, estímulo à aquisição de bens de consumo, integração da política educacional aos planos gerais de desenvolvimento e segurança nacional – perspectiva economicista em relação à educação (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007) - visando assegurar a estrutura do conhecimento do homem-profissional.

A política educacional do regime militar apoiada nas leis de reforma do ensino superior (nº 5.540/68) e do ensino de 1º e 2º graus (nº 5.692/71) aponta dois importantes objetivos, segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2007, p.31):

O primeiro era o de assegurar a ampliação da oferta do ensino fundamental para garantir a formação e qualificação mínimas à inserção de amplos setores das classes trabalhadoras em um processo produtivo ainda pouco exigente. O segundo, o de criar as condições para uma formação de uma mão-de-obra qualificada para os escalões mais altos da administração pública e da indústria que viesse a favorecer o processo de importação tecnológica e de modernização que se pretendia para o país.

A perspectiva de “capital humano” no regime militar foi atribuída a partir da abertura para o capital multinacional, pois passava a estabelecer a estrita relação entre educação, trabalho e desenvolvimento. O conceito de capital humano, surge na década de 1950, nos Estados Unidos com Theodore W. Schultz, economista e professor da Universidade de Chicago. Schultz teoriza que, a partir da qualificação do homem por meios educacionais, o aumento da produtividade no trabalho é significativo, elevando assim os lucros do capital (SBARDELOTTO, 2013). Percebe-se a justificativa da utilização do conceito nas reformas educacionais deste período, uma vez que estava vinculado a agências do governo norte-americano.

É no período militar que o capitalismo ganha forças, sendo necessário “ensinar” o capital humano, o qual estabelece “[...] vínculo estrito entre educação e mercado de trabalho, modernização de hábitos de consumo, integração da política educacional aos planos gerais de desenvolvimento e segurança nacional, defesa do Estado, repressão e controle político-ideológico da vida intelectual e artística do país” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p.29).

O discurso das reformas educacionais dos anos 1990 a 2000 diz “que não basta apenas educar, é preciso aprender a empregar convenientemente os conhecimentos adquiridos” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p.11), pautando o desenvolvimento nas

capacidades de comunicação, raciocínio lógico-formal, criatividade, articulação de conhecimentos múltiplos e diferenciados de modo a capacitar o educando ao enfrentamento de desafios, pois no âmbito do trabalho é a década foco dos modelos neoliberais substituindo o fordismo pelo toyotismo. Sob essas novas condições, tornou-se central as requalificações dos profissionais, pois “deveriam ter um preparo polivalente apoiado no domínio de conceitos gerais, abstratos, de modo especial aqueles de ordem matemática” (SAVIANI, 2013, p. 429). Adaptados os conceitos da teoria do capital humano para o neoliberalismo, encontra-se enfaticamente a contribuição da educação para o processo econômico-produtivo (SAVIANI, 2013).

Sendo o foco o desenvolvimento individual de competências, o trabalhador passa a ser corresponsável por sua qualificação, pois é necessário ser competitivo no mercado que por sua vez, não garante mais lugar para todos, passando o indivíduo a conviver com altas taxas de desemprego, embora as oportunidades escolares possam favorecer-lo no alcance de oportunidades. Para Shiroma, Moraes e Evangelista (2007, p. 11), “o desenvolvimento de ‘competências’ exige níveis sempre superiores de escolaridade, posto que repousam no domínio teórico-metodológico que a mera experiência é incapaz de garantir”. Daí o desenvolvimento das competências ficar associado à escolaridade do indivíduo, que cada vez mais busca o ambiente escolar para se sentir incluído e capacitado para o mercado de trabalho.

A nova sociedade, a do “conhecimento”, da “informação”, a “aprendente”, faz com que seja revisto o processo de educação para um ensino flexível garantindo maior produtividade e menor desperdício de recursos humanos e materiais (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p.12). Nesse processo, se percebe o trabalhador não mais no coletivo, e sim individualizado e responsável por suas capacidades como a forma de alcançar a empregabilidade a partir de competências configuradas pelo mercado de trabalho.

A noção de competência se afigura no Brasil por meio de reforma do ensino médio e da educação profissional, com a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB), que separa a educação básica da educação profissional técnica, esta com caráter complementar ao ensino médio (RAMOS, 2001). Define que a finalidade dos diversos níveis de ensino é “desenvolver nos educandos conhecimentos e habilidades necessários para o exercício da cidadania e inserção no mercado de trabalho” (RAMOS, 2001, p, 126). No Parecer nº 15/98 da Câmara de Educação Básica e do Conselho Nacional de Educação é defendido o propósito de preparar recursos humanos para o mercado de trabalho atual sendo necessário o entendimento da



tecnologia e o seguimento produtivo a partir a educação básica. Logo, a escola é convocada a contribuir para a aprendizagem de competências (RAMOS, 2001).

De acordo com Frigotto (2009, p.68):

[...] a lógica das competências e da empregabilidade deriva da Teoria do Capital Humano, redimensionada com base na ‘nova’ sociabilidade capitalista. Apoia-se no capitalismo concorrencial de mercado; o aumento da produtividade marginal é considerado em função do adequado desenvolvimento e da utilização das competências dos trabalhadores; o investimento individual no desenvolvimento de competências é tanto resultado quanto pressuposto da adaptação à instabilidade da vida. Nos moldes neoliberais, acredita-se que isso redundaria no bem-estar de todos os indivíduos, na medida em que cada um teria autonomia e liberdade para realizar suas escolhas de acordo com suas competências.

Nos termos neoliberais é necessário que cada indivíduo tenha pleno conhecimento de suas competências, o que incidirá em autoconhecimento ao perceber seu perfil profissional, assim como reconhecer quais competências o mercado exige para que se complete a análise entre um e outro. Ou seja, que tanto trabalhador quanto mercado de trabalho conheçam as exigências de perfil profissional e organizacional. Logo há a combinação das novas formas de organização de trabalho com o processo de qualificação do profissional, de modo a intensificar o processo educativo para buscar aliar eficiência e eficácia dos processos produtivos à formação do trabalhador.

### 3 A PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS CONTEXTUALIZADA NA FORMAÇÃO DO TRABALHADOR

A economia pós-fordista, a partir da teoria do capital humano, instiga a produtividade na educação atingindo configuração nas bases didático-pedagógicas e pautadas no lema “aprender a aprender” do núcleo das ideias pedagógicas escolanovistas, (SAVIANI, 2013), as quais “deslocam o eixo do processo educativo do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos para os métodos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade” (SAVIANI, 2013, p.431), de modo que o mais importante é a assimilação de conhecimentos.

Para o escolanovismo, segundo Saviani (2013, p. 432):

“aprender a aprender” significava adquirir a capacidade de buscar conhecimentos por si mesmo, de adaptar-se a uma sociedade que era entendida como um organismo em que cada indivíduo tinha um lugar e cumpria um papel determinado em benefício de todo o corpo social.



No contexto atual, o emprego é categorizado pela competitividade “o ‘aprender a aprender’ liga-se à necessidade de constante atualização exigida pela necessidade de ampliar a esfera da empregabilidade” (SAVIANI, 2013, p. 432). Assim como é necessário conhecer a visão da empresa, tudo e quem se relaciona com ela, entende-se que o trabalhador precisa conhecer o processo produtivo desde o *saber fazer* ao *para que fazer*, configurando o seu envolvimento desde o início do processo. Trata-se, agora, “de capacitar para adquirir novas competências e novos saberes, pois as ‘novas relações entre conhecimento e trabalho exigem capacidades de iniciativa e inovação e, mais do que nunca, ‘aprender a aprender’” num contínuo ‘processo de educação permanente’ (BRASIL, MEC, 1997 apud SAVIANI, 2013, p. 433).

O elo do neoliberalismo com a pedagogia das competências se estabelece pelo processo da empregabilidade configurado em competitividade, designando a educação permanente e particularizando aspectos da pedagogia do “aprender a aprender”, uma vez que:

a “pedagogia das competências” apresenta-se como outra face da “pedagogia do aprender a aprender”, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontra subjugados à “mão invisível do mercado” (SAVIANI, 2013, p. 437).

Seguindo no enfoque das competências, Zarifian (1999), a entende como forma de tomar iniciativa e responsabilizar-se com êxito, tanto a nível do indivíduo como de um grupo, mediante uma situação profissional. Tanguy & Ropé assinalam que, é “o conjunto de conhecimentos, qualidades, capacidades e aptidões que habilitam o sujeito para a discussão, a consulta, a decisão de tudo o que concerne a um ofício, supondo conhecimentos teóricos fundamentados, acompanhados das qualidades e da capacidade que permitem executar as decisões sugeridas” (apud RAMOS, 2009). As competências passam a fazer parte dessa reorganização que o sujeito está mobilizado, uma vez que o perfil profissional exigido pelo mundo do trabalho se estabelece na aglutinação das qualificações multidimensionadas em competências.

O debate que envolve a qualificação, segundo Ramos (2001) oriunda da sociologia, relaciona-se à existência de práticas educativas que legitimam o conjunto de regras do trabalho qualificado, organiza as relações formais de trabalho, uma vez que a noção de competência, originada nas ciências cognitivas, centraliza aspectos psicológicos para questionar e organizar práticas sociais. É possível afirmar que os modelos de qualificação e de

competência andam lado a lado, pois não há consenso sobre deslocamentos. Para Caaillaud *et alii* (1997, apud RAMOS, 2001), competências constituem um aprimoramento do modelo de qualificação, por se tornar mais fácil a adaptação do sistema sociotécnico às designações econômicas do século XXI. Já Ferreti (1997, apud RAMOS, 2001), considera uma atualização do conceito de qualificação em função da velocidade em que anda a valorização do profissional e a competitividade no capitalismo.

A concepção de competências, de acordo com Frigotto (2009), deriva da Teoria do Capital Humano e redimensiona-se nos moldes neoliberais, os quais pautam a produtividade capitalista no desenvolvimento do profissional a partir de sua formação educacional, sua qualificação para se manter competitivo e atuante no mercado de trabalho. Assim, a responsabilização do indivíduo pela sua formação é inerente a ele, não mais do Estado, pois “é o indivíduo que terá de exercer sua capacidade de escolha visando adquirir os meios que lhe permitam ser competitivo no mercado de trabalho [...] a educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual [...]” (SAVIANI, 2013, p.430), fazendo a diferença para o destaque do profissional em sua empregabilidade, uma vez que se convive com altas taxas de desemprego.

Consoante a análise de Ramos (2001), dizer que a noção de competência atualiza o conceito de qualificação é desconsiderar a existência de um novo signo, é não o justificar. Em um debate em torno do significado histórico-social, Schwartz (1995, apud RAMOS, 2001) atribui à qualificação três dimensões: conceitual, social e experimental. Como conceitual, encontram-se os processos de formação, o valor dos diplomas; como social, das relações sociais estabelecidas entre o conteúdo das atividades e o reconhecimento social; e como experimental, no sentido do conteúdo específico do trabalho em si, ao conjunto de saberes, tácitos e empíricos constituindo a eficiência produtiva. Portanto, qualificação e competência andam lado a lado, constituídas de técnica, estruturas sociais, relações de trabalho, subjetividade e complexidade na formação do trabalhador. Segundo Ramos (2001, p. 124):

Se compreendida nos seus limites, a noção de competência não negaria o conceito de qualificação, mas expressaria de forma mais precisa, sua dimensão experimental, por meio da qual as características subjetivas do trabalhador se manifestam e se modificam mais diretamente.

A noção de competências ordenada nas relações de trabalho possui um forte apelo econômico. Analisado a partir do toyotismo articula-se à ideia de flexibilização na produção, ao conceito de qualidade total e ao foco na qualificação do profissional, constituindo a “base empírica para que o conceito de qualificação fosse tomado como princípio de eficiência

produtiva” (RAMOS, 2001, p.171). Logo, o processo produtivo se constitui eficiente a partir de trabalhadores mais bem preparados para a atuação nesse mercado em expansão. Ramos (2001) analisa essa relação a partir de alguns autores que traduzem os modelos de competência em relação direta com estratégias produtivas a partir da inovação de tecnologias e gestão de recursos humanos.

Para Mertens (1996, apud RAMOS, 2001) é importante enfatizar as *competências-chave* da organização aproveitando todo o conhecimento, habilidade e a atitude dos profissionais para alcançar o potencial produtivo da organização. Zarifian (1999), contempla que a noção de competências não é influenciada pelas inovações tecnológicas, mas pelas mudanças emergentes na organização de trabalho e nas relações sociais ocorridas internamente. Considera que a organização é responsável por qualificar os profissionais em suas atividades de trabalhos, pois “os efeitos sobre os conteúdos profissionais são indiretos e se devem à superação da organização prescritas nos procedimentos de trabalho” (ZARIFIAN, 1999, apud, RAMOS, 2001, p. 174). Assim, salienta a manutenção de princípios do fordismo: poucas inovações, sem prescrição de procedimentos de trabalho e a aproximação da lógica industrial e da lógica de serviço (RAMOS, 2001). A noção de competência para Valle (1999, apud RAMOS, 2001) identifica-se com a gestão da produção, uma vez que o desempenho do trabalhador, seja de ordem técnica, seja subjetiva ou social, está cada vez mais voltado para os resultados operacionais.

Após análise desses autores, Ramos (2001, p.176) pontua:

a competência é tomada como categoria ordenadora das relações sociais de trabalho internas às organizações produtivas. Portanto, apropriada à gestão da flexibilidade técnica e organizacional do trabalho. Mas a competência cumpre também o papel de ordenar as relações sociais de trabalho externamente às organizações produtivas, no sentido de gerir condutas e reconfigurar valores ético-políticos dos trabalhadores no processo permanente de adaptação à instabilidade social.

Está na base constitutiva das competências a relação de formação para a empregabilidade, pressupondo o potencial do indivíduo em pleno desenvolvimento, responsabilizando-o pelo seu sucesso ou insucesso profissional, comprometendo-o além da formação, uma vez que esse sujeito traz sua singularidade, seus valores, sua constituição ética e moral. Muito além da qualificação, do processo de cognição, está a adaptabilidade e os relacionamentos do indivíduo chegando às consequências afetivo-emocionais das relações de trabalho, que segundo as relações flexíveis, as competências devem dar conta.

A partir dos anos 90, quando ganha força, o conceito de competências vem sendo constituinte do perfil do trabalhador. Para Ramos (2001, p. 21), “a noção de competência tem

ordenado as relações de trabalho e as relações educativas, considerando-se os contextos econômico-político e sociocultural contemporâneos”, uma vez que mobiliza não somente o profissional em busca de qualificação, mas o contexto escolar e a sociedade em geral mobilizados para a conquista de um lugar na demanda capitalista. Zarifian (1999) analisa que ao sistema educativo cabe estabelecer conhecimentos, validá-los por diplomas e desenvolver as capacidades do indivíduo; à empresa cabe, utilizar este conhecimento combinando-o com a experiência profissional e de aprendizagem ao longo da vida, desenvolvendo as habilidades.

De acordo com Saviani (2013, p. 437) o objetivo da pedagogia das competências é “dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas”, pois a era é da empregabilidade, ficando no mercado trabalhadores aptos a produzir mais e com eficácia. A empregabilidade está garantida a partir das competências que o mercado reconhece as quais tornam o trabalhador produtivo ao máximo (FRIGOTTO, 2009).

Ao analisar as relações educativas sob a ótica da noção de competências, Ramos (2001) focaliza as dimensões psicopedagógicas e socioeconômicas da competência. Na dimensão psicológica o ensino baseado em competências e orientado pela área cognitiva, afetiva e psicomotora traz os conhecimentos, as habilidades e destrezas intelectuais. Malglaive (1995, apud RAMOS, 2001) associa capacidade ao termo competência, que são potencialidades para realizar qualquer ato de qualquer nível, sendo inatas ou adquiridas. Essas potencialidades que são imanentes da atividade humana não são reduzidas, pois reafirmam-se nas capacidades e competências através da natureza: psíquica, cognitiva e de conhecimento; da origem: nascimento, biografia e educação. Malglaive (1994, apud RAMOS, 2001, p.232) entende que:

o recurso ao termo competência seria muito mais uma tentativa de fazer face aos problemas gerados pela complexidade das atitudes profissionais e, então, à evolução pela qual a própria noção de objetivos estaria passando, qual seja: do controle normal da aquisição de conhecimentos à determinação de conteúdos de formação ordenados pelas atividades – mais frequentemente profissionais – para quais eles são supostamente preparados.

A compreensão de competências a partir da dimensão psicológica de Malglaive (1994, apud RAMOS, 2001) está baseada na epistemologia genética de Piaget, o que traz o entendimento para o âmbito pedagógico. No espaço psicopedagógico, as capacidades, são *saberes* em uso “compreendido como a ação do pensamento sobre os saberes que orientam uma ação material ou simbólica, estruturante de novos saberes” (RAMOS, 2001, p. 232), os quais incluem “o saber teórico formalizado e saber prático”. O saber teórico se desdobra em

saber técnico (o que fazer) e saber metodológico (como fazer), já o saber prático é o conhecimento não formalizado, o que vem da ação, mantendo relações com *o que e como fazer* (RAMOS, 2001). Logo “a ideia que se difunde quanto à apropriação da noção de competência pela escola é que ela seria capaz de promover o encontro entre formação e emprego” (RAMOS, 2001, p. 221), estabelecendo a estreita relação entre desenvolvimento da estrutura psicológica implicadas na formação pedagógica.

As dimensões socioeconômicas das competências estão diretamente relacionadas às relações sociais de produção, pois “a integração social promovida pelos processos educativos institucionalizados passou a incluir o aprendizado de conteúdos científicos e culturais estruturantes das ocupações e profissões” (RAMOS, 2001, p. 237). Influenciada pelas transformações do mundo do trabalho, a dimensão educacional se estrutura de acordo com padrões advindos.

Nos padrões taylorista-fordista, com disciplina rígida e padrões convencionais de comportamento, estabeleceu-se conteúdos para disciplinar o sujeito e constituir um padrão de cidadania, assim como a conformação *psico-moral* deste sujeito já alienado. Porém, havia que desenvolver competências, as quais se pautavam apenas nas habilidades motoras (para a repetição da produção em série) e a comportamental para seguir a rigidez das hierarquias. A Teoria do Capital Humano associa “a capacidade produtiva e competitiva das empresas à qualificação, conferida pela escolaridade, de seus recursos humanos” (RAMOS, 2001, p. 237).

Nas demandas flexíveis, por sua vez, está a busca pela máxima eficiência, compondo da qualificação do profissional para a aquisição de melhores postos de trabalhos e empregabilidade competitiva a partir de um ambiente de trabalho que preza as relações pessoais, trabalho coletivo, centralização de controle nas atividades e não nas pessoas, porém a individualização está na responsabilidade de cada profissional pelo seu trabalho e pela sua qualificação. O objetivo é a combinação de um conjunto de habilidades técnicas e condutas necessárias designadas pela empresa na constituição do trabalhador (KUENZER, 2011). Esse conjunto de habilidades técnicas e condutas é, então, chamado de competências.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discutir as implicações do mundo do trabalho na formação do trabalhador, compreende-se a importância da educação para a nova ordem mundial. O contexto da educação no Brasil dos anos 1930 aos 2000 é marcado por pleno desenvolvimento industrial,

passando pelos estilos gerencias decorrentes. A relação entre educação, educação profissional e desenvolvimento econômico ganha centralidade nos discursos das políticas educacionais, atribuindo espaço de conquista à formação dos indivíduos enquanto cidadãos, não apenas para a atuação no mercado de trabalho, mas também na incorporação ao modelo atual de gestão empresarial, pautado no aumento da demanda por qualificação, na qualidade de aquisição de conhecimentos e informação, o que alarga os domínios da educação.

A noção de competência corrente no Brasil se articula à educação profissional perspectivando re-orientar as práticas pedagógicas, transmitir conteúdos voltados à construção dessas competências. O entendimento da educação profissional como qualificação ou habilitação para o exercício de uma atividade profissional, via de complementação da educação geral, pode abranger ambientes como escolas, instituições especializadas ou campo de trabalho (RAMOS, 2001). O sentido da articulação entre ensino básico e profissionalizante se dá a partir das novas formas de produção com a valorização das competências “introduzindo no modo de produzir e de educar, um humanismo que possibilitaria integrar a formação para o trabalho num projeto mais ambicioso de desenvolvimento da pessoa humana” (RAMOS, 2001, p.132). Esta nova realidade do processo industrial passa a exigir do trabalhador não somente seu conhecimento empírico/científico, mas sua subjetividade.

Do ponto de vista do mundo do trabalho, verifica-se a constituição de um trabalhador combinado em um conjunto de habilidades, de técnicas, de condutas que levam às competências com as quais, o trabalhador, estará à frente com a inovação, criatividade e flexibilidade. Porém, exige-se um profissional altamente competitivo, pois a instabilidade do emprego dita os rigores para a formação desse trabalhador. Do ponto de vista da educação, os questionamentos são: quais conhecimentos, habilidades e atitudes devem ser desenvolvidos na educação escolar/profissional para tornar o indivíduo empregável, sem correr o risco de desconstituir-se de sua origem histórico-cultural, assegurando-se de sua subjetividade?

O aporte da pedagogia das competências à formação do trabalhador está associado a signos e significados da nova lógica do capital e, principalmente ao campo individual, preparando o sujeito para a empregabilidade, sem desassociar-se da noção de qualificação. Afinal, principalmente em termos de relações sociais, “não é por acaso que a noção de competência surge nos meios empresariais e é incorporada na educação sob o propósito de conectá-la aos desafios das instabilidades do mercado de trabalho” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p.6), uma vez que o perfil do trabalhador é determinado pelo deslocamento de processos para resultados.

## REFERÊNCIAS

FRIGOTTO, Gaudêncio. Política e Gestão Educacional na Contemporaneidade. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 65-80.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. Educação Profissional e Desenvolvimento. In. UNESCO. **Internacionl Handbook of Education for Changing World of Work**. Bom, Germany, UNIVOC, 2009. p. 1307-1319. Coletânea organizada pelo Centro Internacional de Educação Técnica e Profissional, com o patrocínio da UNESCO. Berlim, 2005.

KUENZER, Acácia Z. **Pedagogia da fábrica**: as relações de produção e a educação do trabalhador. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PEREIRA, Giselia Antunes; COSTA, Nilza Maria Vilhena Nunes; MACIEL, Vanessa de Almeida. Mudanças na Organização científica do trabalho e na educação: qual a relação? **Revista Tecnologia e Sociedade**. v. 4, n. 6, p. 31-47, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/view/2511>>. Acesso em: 03 mar.2015.

RAMOS, Marise Nogueira. A Educação Profissional pela Pedagogia das Competências e a Superfície dos Documentos Oficiais. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 23, n. 80, p. 401-422, set. 2002. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 08 dez.2014.

\_\_\_\_\_. Pedagogia das Competências. **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2 ed. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. 2009. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/pedcom.html>>. Acesso em 08 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, Dermeval, **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SBARDELOTTO, Denise Kloeckner. Educação no regime civil-militar (1964-1985) no Brasil e a teoria do capital humano. In: **XI Jornada do HISTEDBR**. 2013. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo\\_simposio\\_4\\_554\\_deniseklsb@yahoo.com.br.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo_simposio_4_554_deniseklsb@yahoo.com.br.pdf)>. Acesso em: 24 ago.2015.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 4 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

ZARIFIAN, P. **El modelo de competencia y los sistemas productivos**. Montevideo: Cinterfor, 1999. <[http://www.oei.es/etp/modelo\\_competencia\\_sistemas\\_productivos.pdf](http://www.oei.es/etp/modelo_competencia_sistemas_productivos.pdf)>. Acesso em 21/04/2016.