

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL: PENSANDO A FORMAÇÃO DOS
TRABALHADORES EM SERVIÇOS TERCEIRIZADOS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

ADILSON ALVES RIBEIRO DUARTE

2016



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL: PENSANDO A FORMAÇÃO DOS
TRABALHADORES EM SERVIÇOS TERCEIRIZADOS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**

ADILSON ALVES RIBEIRO DUARTE

Sob a Orientação da Professora
Dr^a: Ana Cristina Souza dos Santos

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

Seropédica, RJ
Junho de 2016

370.113

D812c

T

Duarte, Adilson Alves Ribeiro, 1971-
Certificação profissional: pensando a
formação dos trabalhadores em serviços
terceirizados da Universidade Federal Rural
de Pernambuco / Adilson Alves Ribeiro
Duarte. - 2016.
73 f.: il.

Orientador: Ana Cristina Souza dos
Santos.

Dissertação (mestrado) - Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de
Pós-Graduação em Educação Agrícola, 2016.

Bibliografia: f. 60-65.

1. Formação profissional - Teses. 2.
Trabalhadores - Certificados e licenças -
Teses. 3. Serviço público - Terceirização
- Teses. 4. Universidade Federal Rural de
Pernambuco - Empregados - Teses. I.
Santos, Ana Cristina Souza dos, 1963- II.
Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Curso de Pós-Graduação em
Educação Agrícola. III. Título.



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

ADILSON ALVES RIBEIRO DUARTE

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 10/06/2016

Ana Cristina Souza dos Santos. Dra UFRRJ
(Orientador)

Joecildo Francisco Rocha Dr. UFRRJ

Nilma Figueiredo de Almeida. Dra UFRJ

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho àqueles cujo trabalho, essencial, está imiscuído no cotidiano de tantas organizações, e não obstante sua importância orgânica enquanto trabalhadores, continuam invisíveis, especialmente no que tange aos seus direitos: os trabalhadores em serviços terceirizados, em particular os da Universidade Federal Rural de Pernambuco.

AGRADECIMENTOS

A Deus, sempre em primeiro lugar, pois assim as demais coisas me são dadas por acréscimo.

A minha família, desde meus pais até as minhas filhas, que formaram cara parte da pessoa que hoje sou.

À Universidade Federal Rural de Pernambuco, que muito mais do que ser de onde tiro meu sustento, é a instituição mais significativa de meu crescimento profissional.

À professora Maria José de Sena, que através de seu compromisso pessoal em fazer o melhor pela educação, oportunizou o acesso a este Programa.

À professora Ana Cristina Santos, pelas preciosas contribuições enquanto professora e orientadora, para além do pedagógico e didático, compartilhando saberes e principalmente valores.

À professora Sandra Sanches, cuja vida e trabalho estiveram à disposição de seus alunos, tendo muito de si nas entrelinhas deste material.

Aos demais docentes do PPGEA, que não mediram esforços nem distâncias para cumprir o seu mister de fazer multiplicadores do conhecimento.

Aos meus colegas de turma, sempre fonte de retroalimentação e estímulo nesse longo processo, com maciças doses de companheirismo e altruísmo.

RESUMO GERAL

DUARTE, Adilson Alves Ribeiro. **Certificação profissional: baseada em competências: pensando a formação dos trabalhadores terceirizados da Universidade Federal Rural de Pernambuco.** 2016. 73 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2016

A administração pública tem contado há já um bom número de anos com o incremento de uma força de trabalho muitas vezes determinante dos resultados daqueles órgãos nos quais está inserta. Trata-se dos trabalhadores em serviços terceirizados de forma continuada. Presentes por anos seguidos seja essa presença de forma pessoal ou até mesmo funcional, esses trabalhadores estabelecem uma relação biunívoca e simbiótica com seu entorno. Não é diferente na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), que conta com uma significativa contribuição deles. Este trabalho procurou compreender a correlação de conceitos envolvidos na apropriação do conhecimento desses trabalhadores em serviço e como esses conhecimentos poderiam ser aferidos e reconhecidos formalmente, através de um Sistema de Certificação por seus conhecimentos. Nas investigações que tratam sobre o assunto da certificação por habilidades já desenvolvidas encontrou-se o conceito de competências. Para melhor compreender o problema buscou-se entender como este conceito seria ou não útil a este propósito. Estabelecido o espaço conceitual possível para se trabalhar, buscou-se numa pesquisa exploratória aliada ao estudo de caso, uma vez que o recorte amostral centrou-se nos trabalhadores do Hospital Veterinário da UFRPE, a identificação de um modelo de certificação que aproveitasse a esses trabalhadores. Dentre os métodos estudados, um se apresentou como mais adequado, talvez porque seja mais direcionado ao reconhecimento de habilidades adquiridas e não necessariamente à competências intrínsecas. Os resultados, mais do que possibilitar a compreensão dos elementos envolvidos nessa relação UFRPE/trabalhador, nos trazem à luz o valor individual de cada um dos dedicados à tarefa diária de contribuir com os objetivos da instituição na qual laboram com zelo e diligência, embora não confirmem a possibilidade e certificar-lhes as competências nos termos do que este estudo mostrou. Contudo, sustenta que se pode certificar-lhes os conhecimentos e habilidades adquiridas em serviços com o fim de conceder-lhes um título qualificativo formal de sua condição profissional.

Palavras-chave: Competências, Aprendizagem em serviço, Certificação profissional.

ABSTRACT

DUARTE, Adilson Alves Ribeiro. **Professional Certification based on competence: thinking the formation of the Rural Federal University of Pernambuco outsourcing workers.** 2016. 71 p. Dissertation (Master in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Rural Federal University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2016

The government has counted there are many years ago with the growth of a workforce often determinative of the results of those organs in which it is inserted. Those are outsourced workers in a continuously way. They were present for consecutive years personally way and even in a functional way, these workers establish a bi-univocal and symbiotic relationship with those who surround them. It is not different at the Rural Federal University of Pernambuco (UFRPE), which has a significant contribution from the workers. This study intends to understand the correlation of concepts involved in the appropriation of knowledge of these workers in service and how this knowledge could be measured and formally recognized through a Certification System for their own knowledge. In the investigations that deal with the Certification by already developed abilities was found the concept of skills. To a better comprehension about the problem we sought to understand how this concept would be or not be useful in this purpose. Having established the possible conceptual space to work, it was intent in an exploratory research allied with case study, since the sample cut focused on workers of Vet UFRPE Hospital, the identification of a certification model that make the most of these workers. Among the methods studied, one has presented as the most appropriate, perhaps because it is more directed to the recognition of acquired skills and not necessarily intrinsic skills. The results, rather than allow the understanding of the elements involved in this relationship UFRPE / worker, brings to light the individual value of each one dedicated to the daily task of contributing to the objectives of the institution, in which they work with care and diligence, though not confirm the possibility and certify them the competences in terms of the study has show. However, it maintains that it can certify them the knowledge and skills gained in services in order to give them a formal qualifying title of his professional status.

Keywords: Competences, Service learning, Professional certification.

SUMÁRIO

I INTRODUÇÃO	08
II SOBRE O CONCEITO DE COMPETÊNCIA..	17
2.1 A noção de competência no contexto de educação do trabalhador	20
2.2 A dimensão política do modelo da competência	23
III A TERCEIRIZAÇÃO E SUA PRESENÇA NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO.....	29
3.1 Diferenciações da terceirização	30
3.2 Surgimento da terceirização.....	32
3.3 A terceirização no serviço público.....	35
3.4 A atividade terceirizada na Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE	39
IV CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL BASEADA EM COMPETÊNCIAS.....	43
4.1 A certificação e a legislação brasileira.....	45
4.2 Questionando as competências tácitas.....	47
4.3 O método <i>Developing a Curriculum</i> (DACUM) e a formação baseada em competências.....	49
4.4 Possibilidade de certificação dos trabalhadores em serviços terceirizados no Hospital Veterinário da UFRPE.....	52
V- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
REFERÊNCIAS	61
ANEXOS.....	67
Anexo A – Questões aplicadas aos trabalhadores em serviços terceirizados	68
Anexo B – Questões aplicadas aos médicos veterinários.....	69

I - INTRODUÇÃO

As instituições públicas viabilizam-se e se fazem existir, como toda e qualquer organização, pelas pessoas que a integram, dando-lhe forma, voz, braços, mãos e pés. Assim é na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), na qual servidores técnicos e docentes têm contribuído com seu trabalho técnico, científico e intelectual para a formatação de seu produto final, que é a oferta de uma educação de qualidade, sobre o tripé do ensino, da pesquisa e da extensão.

No momento atual, mais uma força de trabalho tem se inserido nesse quadro: os trabalhadores terceirizados em serviços continuados. A forma de contratação desses serviços é resultado de políticas de perfil neoliberal que defendem mudanças com relação ao tamanho e atribuições do Estado por meio das privatizações, objetivando diminuir os gastos públicos e também a não-intervenção estatal na economia, na perspectiva do Estado mínimo.

Parte significativa desse quadro de terceirizados se justifica pela extinção de cargos de órgãos ou entidades da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional estabelecida através do decreto nº. 3151 de 23 de agosto de 1999, conforme se identifica no seu artigo 1º:

Este Decreto disciplina a prática dos atos de extinção e de declaração de desnecessidade de cargos públicos, bem assim a dos atos de colocação em disponibilidade remunerada e de aproveitamento de servidores públicos em decorrência da extinção ou da reorganização de órgãos ou entidades da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional. (BRASIL, 1999)

Reconhecemos que esses trabalhadores são de extrema importância para o desenvolvimento das funções da instituição. Percebemos também que, no seu dia a dia, esses trabalhadores estão em constante contato com a produção do conhecimento, muitas vezes mediando-a. Nessa relação pode haver uma troca biunívoca que favoreça a ambos: ao meio e ao produto.

Nessa troca biunívoca se processa a aprendizagem. Essa é uma realidade que se implementa naturalmente, uma vez que o ser humano é dado a apreender e aprender o que compõe seu entorno. Apesar de supormos que tal aprendizagem se dá em toda e qualquer organização, estabeleceremos um corte metodológico no presente trabalho, de forma a aprofundarmos a pesquisa na eventual aprendizagem nos serviços ligados ao

Departamento de Logística e Serviços da UFRPE. Esse Departamento gerencia os serviços de limpeza e conservação, transportes, segurança, intervenções nas áreas verdes e conservação de vias. No momento presente também está incorporando os serviços de recepção, copeiragem, tratamento de animais, etc. Os profissionais que se desincumbem desses serviços estão, necessariamente, expostos a trocas com outros profissionais. Os possíveis resultados dessas trocas serão o objeto de nosso estudo.

Este trabalho se propõe a analisar o papel da universidade na formação desses trabalhadores a partir das relações estabelecidas nesse fazer diário e em que medida a instituição pode conferir o reconhecimento de saberes a esses trabalhadores através das certificações.

Frente ao exposto, o presente trabalho tem como questão de pesquisa:

Os trabalhadores envolvidos na realização das atividades técnicas terceirizadas na UFRPE estão de alguma forma sob um processo de aprendizagem? Nesta perspectiva, em que medida pode a universidade contribuir para o reconhecimento de saberes e habilidades adquiridos nesse processo?

Com o aprofundamento do problema de pesquisa, acreditamos ser possível apontar tendências dentro do universo de relações interpessoais e funcionais que repercutam na situação do trabalhador e na relação entre o produto do seu trabalho e a eventual apropriação dos saberes envolvidos.

1.1 Contexto do Estudo e Objetivos

A Universidade Federal Rural de Pernambuco, ao longo dos seus cem anos, muito contribuiu para o desenvolvimento da sociedade, em particular do povo pernambucano e nordestino, e tornou-se uma instituição reconhecida nacional e internacionalmente, estabelecendo vínculos com diversas instituições no Brasil e no exterior, na busca do aprimoramento de seus serviços e do alcance de seus resultados.

O crescimento de sua importância está necessariamente ligado à ação dos trabalhadores que a integram. No entanto, grande número dos serviços que mantém o funcionamento da UFRPE é realizado por trabalhadores em serviços terceirizados, também denominados cotidianamente como trabalhadores terceirizados.

A universidade, através de processo licitatório, contrata uma empresa de prestação de serviços. A contratação e pagamento dos funcionários são realizados pela empresa contratada pela instituição, mas o controle acaba sendo realizado pela própria universidade. Desta forma, o acompanhamento da assiduidade, responsabilidade e

avaliação de desempenho é compartilhado pela unidade organizacional onde está lotado o trabalhador.

Temos trabalhadores atuando na universidade há mais de 25 anos através da terceirização de serviços, assim entendida a relação não direta com os mesmos, uma vez que tal relação já se apresentou de formas diversas, desde a contratação do serviço numa condição de temporariedade, sob o arcabouço legal do Decreto-Lei 200/1967, da Lei 6.019/1974 e outros dispositivos que serão apresentados no capítulo destinado à terceirização. Por vezes contratado como temporário, por vezes contratado através da fundação de apoio, até a adoção do modelo hoje vigente de terceirização. Na maioria das vezes os próprios servidores da Universidade é quem encaminham para a empresa a proposição de profissionais para atender os referidos serviços. Assim, muda-se a Empresa, mas não necessariamente o trabalhador, prestador do serviço.

Dentre as questões polêmicas que enfrentamos, o desvio de função é fator recorrente, afetando muitos desses trabalhadores. Há casos como de uma trabalhadora que foi contratada para serviços gerais no Hospital Veterinário, há mais de duas décadas, mas hoje ela auxilia os médicos veterinários no tratamento e acompanhamento de animais, a partir das habilidades adquiridas no exercício de atividades relacionadas à medicina veterinária. Muitos dos atuais médicos veterinários e docentes que atuam na unidade hospitalar ingressaram como alunos na UFRPE já encontrando essa profissional atuando lá. Por anos fio, essa trabalhadora esteve registrada em sua carteira de trabalho como Auxiliar de Serviços Gerais, mas atuando como tratadora de animais, atividade que envolve outros honorários e direitos, como insalubridade.

Diante deste fato, pensamos que a regularização desse processo não é meramente legalista, ele é antes de tudo político. A universidade como espaço de formação pode promover a certificação profissional desses trabalhadores levando em consideração as habilidades adquiridas ao longo das atividades desenvolvidas.

Saber o nível de conhecimento que os profissionais envolvidos nas atividades meio de uma instituição de ensino detêm e adquirem no exercício de seus afazeres, pode repercutir, no mínimo, na ideia que essa instituição tem de si mesma enquanto difusora do conhecimento. Quanto mais elevado o nível de conhecimento desses profissionais, melhor será o resultado no oferecimento de um ambiente favorável à aprendizagem para o público alvo dessa instituição.

Diferente das práticas de Certificação de Competências Profissionais desenvolvidas no País, conforme consta no relatório da Organização Internacional do

Trabalho (BRÍGIDO; STEFFEN, 2002), essa informação seria utilizada para organização e institucionalização de um espaço formal de formação com vistas à certificação desses profissionais que contribuem para o dia a dia da instituição.

O objetivo geral dessa pesquisa é discutir um sistema de certificação profissional tendo como perspectiva os trabalhadores em serviços terceirizados na Universidade Federal Rural de Pernambuco. Para isso, entendemos ser necessário: investigar na literatura contribuições para a compreensão das mudanças ocorridas no mundo do trabalho e sua relação com a educação do trabalhador; identificar que modificações práticas no trabalho o conhecimento adquirido no lidar diário tem trazido aos trabalhadores terceirizados da UFRPE e a unidade onde estão lotados; delinear o conceito de competências requerido pelo mundo do trabalho e identificar um desenho de sistema de certificação profissional tendo como referência as discussões que fomentam a ideia de aquisição de competências (Sistema de Certificação por Competências - SCC) a fim de atender os trabalhadores terceirizados da UFRPE em serviço.

1.2 Justificativa

A Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) inaugura suas disposições dizendo que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Esse processo formativo é também reforçado no artigo 40 da mesma lei, que trata da educação profissional: “A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas **ou no ambiente de trabalho**” (grifo nosso). Essa aprendizagem no ambiente de trabalho pode ser objeto de reconhecimento e certificação, inclusive para prosseguimento ou conclusão de estudos, independentemente do nível de escolaridade (Art. 41 e 42 da mesma Lei).

A previsão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de permitir o reconhecimento do aprendizado no mundo do trabalho com o mesmo valor da educação formal, com possibilidade de certificação e aproveitamento para prosseguimento nos estudos, só reforça que o trabalho educa.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, em seu documento Organização Acadêmica Institucional, editado em outubro de 2010,

regulamenta a certificação por competência no âmbito de sua atuação, que chama de Aproveitamento de Conhecimentos e Experiências Anteriores.

Ali, para que seja possível a certificação, o interessado deve estar vinculado ao IFPE, ou seja, deve ter logrado êxito no vestibular e efetivado a matrícula. As competências adquiridas pelo aluno fora do ambiente escolar, inclusive no mundo do trabalho, poderão ser objeto de avaliação, reconhecimento, certificação e diplomação para efeito de prosseguimento ou conclusão de estudos. O departamento ao qual pertença o curso a que o aluno esteja vinculado, instituirá comissão com a finalidade de submeter esse aluno a avaliação teórica e/ou prática, a qual, logrando o aluno êxito, permitirá sua certificação por competência ou mesmo diplomação.

Embora a proposta do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE para a certificação por competência no âmbito da atuação profissional não seja objeto de avaliação, chamamos atenção para o caminho traçado pela instituição, que determina como condição para certificação o candidato ter passado por um processo seletivo. Somado ao processo há também avaliações durante o percurso para a certificação.

A LDB também afirma que a educação deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (Art. 1º, §2º). De fato, Antônio Joaquim Severino (2009), em sua obra *Filosofia da Educação*, traz a ideia da Tríplice Prática do Homem. Segundo o autor a primeira esfera de ação do homem diz respeito à sua interação com a natureza, numa realidade predominantemente físico-biológica e que tem a ver com sua própria subsistência. Nessa relação com a natureza, apesar de natural, o homem se difere dos demais seres vivos pelo fato de que esses se adaptam ao que a natureza tem a lhes oferecer, habitando ou migrando, por exemplo, nos ambientes que lhes sejam mais favoráveis. O homem, no entanto, adapta a natureza às suas necessidades, criando, por exemplo, a agricultura, para que a terra lhe forneça a produção agrícola “de uma maneira localizada, sistemática e planejada” (SEVERINO, p. 44). Ou seja, o homem intervém na natureza para que esta lhe forneça o que necessita: alimento, abrigo, proteção. Esta seria, então, a **Prática Produtiva** do homem. Na indústria, o homem transforma a matéria-prima em outros bens que lhes satisfaçam as necessidades. A conjugação dessas atividades ligadas às relações produtivas, chamamos trabalho.

Na relação que o homem estabelece com a natureza, ele não a faz sozinho. Relaciona-se em grupo, independentemente de que a ação em si seja de um indivíduo. Há uma organização na qual alguns indivíduos trabalharão para a produção de bens,

outros para proteção, outros para prospecção. Esse agir coletivo em sua prática produtiva define a **Prática Social** do homem. Ou seja, o homem organiza-se socialmente estabelecendo relações específicas com o seu semelhante, com vistas ao exercício da prática produtiva, para intervir na natureza e assegurar sua sobrevivência material. A isso, Severino (2009) chama de divisão técnica do trabalho.

No lidar da prática produtiva por meio da prática social, inexoravelmente estabelecem-se relações de poder e hierarquia. As relações decorrentes dessa hierarquização social, denominada sociabilidade, é a prática política, dentro da prática social.

Permeando as duas práticas já mencionadas, figura a **Prática Subjetiva**, caracterizada pelo simbolismo. Os conceitos, valores, juízos, raciocínios, palavras, obras de arte, comportamentos, rituais, são carregados de simbolismos e emprestam significado às demais práticas humanas.

Ainda dentro das considerações tecidas por Severino, o trabalho é característica fundamental da existência humana. Assim, trabalhar é condição imprescindível para que o indivíduo se humanize. Se o trabalho é degradante, automaticamente ele é desumano e desumanizador: ele reduz o homem à condição de animal ou de máquina.

Se o trabalho precisa, para ser trabalho, interferir na natureza para auferir os benefícios necessários à existência humana, a atividade intelectual própria da academia não seria considerada trabalho? Onde se localiza, nesse contexto, a atividade educativa?

Segundo Severino (2009), a atividade educativa assume três significações em relação ao trabalho:

1. Ela é em si mesma uma forma de trabalho, por ser uma atividade técnica produtiva e socialmente útil;
2. Ela é uma forma de preparação para o trabalho, como um investimento intergeracional, para inserir novas gerações no universo das relações produtivas;
3. Por fim, só atingirá seus objetivos se for pelo trabalho, pela atividade prática: a prática simbolizadora.

O não gerar bens materiais imediatos e concretos não exclui a atividade educativa do conceito de trabalho, pois os que a exercem o fazem para prover também seu sustento material.

Muitas vezes, a aprendizagem se dá informalmente. Não são ações formais de treinamento e desenvolvimento. “Os trabalhadores aprendem o tempo todo no âmbito

do contexto organizacional em que atuam e nessa perspectiva se insere a noção de aprendizagem informal, cuja ocorrência não é determinada ou desenhada pela organização.” (PANTOJA e BORGES-ANDRADE, 2009, p. 46).

Luciano e Pires (2010) trazem interessante reflexão sobre o aprender e o ensinar. Para elas, o ensino nada tem a ver com a noção de ‘instrução’, e menos ainda com o instrucionismo, segundo o qual um conhecimento passaria da cabeça de um à cabeça de outro. As autoras sustentam que o aprender é uma atividade individual e autônoma, que surge do contato com o outro, mas numa relação de provocações recíprocas e não de instrução.

Mesmo dentro de um ambiente eminentemente científico que é uma universidade, os trabalhadores que lidam cotidianamente em atividades muitas vezes repetitivas, não se dão conta de que eles mesmos estão-se formando profissionais. Como diz Mario Sergio Cortella (2011)

torna-se bastante difícil escapar dessa imagem; (...) a mídia (...) oferece uma noção bastante triunfalista da Ciência e os reles mortais acabam acreditando que tudo isso ocorre em um outro mundo, fora deles e da possibilidade de também serem capazes de nele estarem presentes. (CORTELLA, 2011, p. 85)

No entanto, é fundamental analisar no presente contexto as mudanças na natureza do trabalho e as novas exigências de qualificação para os trabalhadores.

Conforme descreve Deluiz (2001), referindo-se às duas últimas décadas do milênio anterior, mas cuja análise apresenta-se tão atual quanto pertinente caso queiramos estender até os dias atuais, diversas mudanças de cunho político, econômico, e social-cultural têm marcado o mundo, denunciando uma crise no padrão de acumulação capitalista nos moldes do taylorismo-fordismo, dando lugar a um modelo mais flexível e menos regulamentado, “que se convencionou denominar como a especialização flexível ou toyotismo.” (DELUIZ, 2001). Tais mudanças favorecem a internacionalização do capitalismo, forçando uma nova correlação de força entre os países, o que leva a adoção de reformas que se traduzem em políticas de matiz neoliberal para enfrentamento de crises econômicas, nas quais encontra abrigo a redução do tamanho do Estado e de suas funções, com o fito de reduzir o gasto público, a partir do empoderamento do mercado como regulador das relações econômicas, com forte pressão ou influência nas relações trabalhistas, favorecendo um enfraquecimento das políticas sociais efetivadas pelo Estado de Bem-Estar Social.

Curiosamente, ao tempo em que tais mudanças provocam desemprego, precarização e informalidade do trabalho, também fazem surgir um trabalho

revalorizado, caracterizado por trabalhadores polivalentes, multiqualificados, que tendem a “exercer, cada vez mais, funções abstratas e executar, cada vez menos, trabalho manual.” (DELUIZ, 2001). Tal realidade reclama não só uma adaptabilidade técnico-instrumental, mas também intelectual, a fim de corresponder aos novos desafios da produção de bens e serviços.

Com tantas e profundas alterações no mercado de trabalho, com exigências de perfis com tais multiplicidades, a formação profissional e gestão da força de trabalho, reclamam, necessariamente a valorização das competências profissionais.

1.3 O percurso metodológico

O presente trabalho, por suas características se pautou na metodologia por estudo de caso. Segundo André (2005), o estudo de caso surge, na sociologia e na antropologia, ao final do século XIX e início do século XX. O principal propósito, nestas áreas, era realçar características e atributos da vida social. Na Medicina, Psicanálise, Psicologia e Serviço Social objetivavam estudar um caso para fins de diagnose, tratamento e acompanhamento. Na área de Direito, Administração e Medicina foi, e ainda é utilizado como recurso didático.

Na Educação, o estudo de caso aparece nas décadas 60 e 70 apenas como estudo descritivo de uma unidade: uma escola, um professor, uma sala de aula. O marco principal deste tipo de pesquisa, na área educacional, foi a conferência internacional realizada em Cambridge, Inglaterra, em 1972 (ANDRÉ, 2005).

Após o contato inicial com a situação e definição ou confirmação dos critérios a serem utilizados na pesquisa, segue a fase de delimitação do estudo e de coleta dos dados, na qual o utilizamos fontes variadas e instrumentos diferentes a partir do entrevistado (ANDRÉ, 2005).

Assim, após a realização de pesquisa bibliográfica preliminar, a fim de se perscrutar trabalhos já publicados que envolvam o tema, com incursões sobre competências, terceirização e certificação, abordadas em cada capítulo, também foi empreendida uma coleta de dados de natureza exploratória, norteadas pelas informações trazidas pela pesquisa bibliográfica. Focamos especialmente na pesquisa exploratória, os trabalhadores envolvidos em atividades especializadas, no Hospital Veterinário da Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Foram utilizados questionários diferenciados os quais foram aplicados aos técnicos oficialmente incumbidos da atividade laboratorial-hospitalar e devidamente

treinados para tanto - médicos veterinários-, e aos trabalhadores envolvidos no apoio a essas atividades, a fim de identificar o nível de aprofundamento do conhecimento necessário à realização das mesmas.

Por fim, de posse dos dados devidamente tratados, procuramos identificar um modelo de certificação profissional, que contemple nível de certificação, saberes necessários e que seja capaz de acusar o que pode favorecer ou dificultar a formalização da aprendizagem em trabalho, nas atividades foco da pesquisa.

II – SOBRE O CONCEITO DE COMPETÊNCIAS

O objetivo deste capítulo é a apropriação do conceito de competência, através de uma busca histórico-cultural do seu significado e da evolução do mesmo a fim de reunir elementos para compreensão do caminho que pode levar a certificação profissional baseada em competências. Assim, procuraremos entender o que se pensa a respeito do que vem a ser competência e como esse conceito pode ter evoluído ou adquirido diferentes significados.

Deparamo-nos com uma vastidão de visões e definições, demarcadas pelo campo de atuação ou de estudo de quem discutia o conceito. Temos que o conceito de competência assume relativa plasticidade, sofrendo influências do contexto e tempo históricos (DESPREBITERIS, 2009). Significa dizer que o uso do termo pode ser apropriado para situações e momentos históricos diversos, nos quais se buscava uma palavra que carregasse em si a expressão do que se queria definir naquele recorte sócio-histórico e científico. Segundo Dolz e Bronckart (2004), a primeira vez que o termo foi usado, no final do século XV, na França, o foi na intenção de designar o poder inerente a certas instituições para realizarem atividades específicas e cuidarem de determinados assuntos. Seria, na divisão de tarefas, seja no trabalho, seja na escola, ou qualquer outro meio em que se dividia responsabilidades, o quinhão que competiria a cada um naquele mister. Esse significado do que vem a ser competência ainda vige, por exemplo, na nossa organização judiciária, que distribui as demandas dos jurisdicionados ao juízo competente, de acordo com o teor do assunto, território de ocorrência ou domicílio, classificação jurídica dos demandados, estabelecendo, respectivamente, as competências de matéria, território ou pessoal. Essa organização tem o condão de impedir que um juízo *incompetente* receba e processe ações que não lhe caberiam, não por não ter condições intelectuais e técnicas de lhe dar a adequada resposta, mas por não estar dentro de sua esfera de ação, previamente definida.

Ainda de acordo com Dolz e Bronckart (2004), no século XVIII dá-se a ampliação desse termo para designar características individuais indicando a capacidade advinda do saber e da experiência. Percebe-se alguma evolução do conceito, associando-o agora à capacidade, a partir do saber adquirido e da experiência acumulada. Parece-nos, então, nessa época, já ser possível identificar nas pessoas, para além das instituições, competências próprias, suas, fruto de seus conhecimentos adquiridos por estudos e por experiências de vida.

Já no século XX, Noam Chomsky (1957 apud Borges, 2010), em seus estudos sobre linguagem, traz o conceito de *competência linguística*, que acreditava ser uma propriedade dos seres humanos, uma característica biológica, ao que se chamou de inatismo, que se manifestava a partir de estímulos externos. Sustentava que a linguagem era uma capacidade intrínseca, um determinismo biológico, e não uma competência adquirida. Nasceu com o homem. Com isso, contribuiu com o enriquecimento da construção do significado de competência, ainda que se referisse apenas à *linguística*, como atributo inato e universal do ser humano. Com esse raciocínio, pretendeu explicar o porquê da rápida apropriação que uma criança faz das estruturas e unidades linguísticas, que não poderia ser explicada como fruto de aprendizagens ou determinadas pelo ambiente, até porque desembocava em uma capacidade de produção infinita, pois a comunicação verbal era estabelecida de forma fluída, sem que os interlocutores precisassem recorrer a manuais preestabelecidos. Não havia previsibilidade do que se iria falar, e mesmo assim a comunicação se estabelecia e prosseguia sem maiores percalços.

Em se partindo dessa premissa, poderia se concluir, numa visão mais abrangente, a possibilidade de se expandir essa concepção para as demais competências, que seriam inerentes aos seres humanos, que as teriam exploradas em maior ou menor grau, de acordo com os estímulos do ambiente, embora essa hipótese parecesse restringir a contribuição do campo educacional à tarefa de prover esses estímulos, mas não gerá-las, inspirá-las, desenvolvê-las. Tudo dependeria das predisposições ou estruturas mentais favoráveis a uma ou outra competência que cada indivíduo trouxesse em si, cabendo à educação tão somente estimulá-las e garantir o seu desenvolvimento tal como o esperado. Nesse diapasão, quem não tivesse inscrito em seus genes a facilidade de lidar com números, por exemplo, não teria como desenvolver aptidões matemáticas a partir de estímulos externos.

Philippe Perrenoud (1999), discutindo os pressupostos de Chomsky quanto à competência linguística, considera que há uma “confusão nos níveis de análise” (PERRENOUD 1999, p. 20). A ideia de inatismo continua presente, mas não exatamente no que se refere à competência *inata*, mas à **faculdade** ou **potencialidade** do ser humano, fincada em seu patrimônio genético, de construir competências. A transformação dessa potencialidade em competência se daria a partir do aprendizado. Embora sejamos geneticamente capazes de falar, devemos **aprender** a fazê-lo. As

competências não seriam virtualidades da espécie e sim aprendizados construídos (PERRENOUD, 1999).

A segurança com que os homens lidam com a articulação da linguagem advém do fato de estarmos imersos em um permanente, intenso e contínuo processo de aprendizagem, no que diz respeito à nossa língua materna. Já no desafio de lidar com uma língua estrangeira, por mais que se tenha investido um tempo na aprendizagem formal, que não a de imersão, fica latente a dificuldade de mobilizar tais conhecimentos em situações reais nas quais sejam requeridos, tais como o lidar com um turista ou estar em um país estrangeiro. O autor sustenta, ainda sobre o estudo de idiomas, que a fragmentação dos momentos de aprendizagem, a descontinuidade proporcionada pelo modelo de algumas horas semanais de aulas, acabam por não favorecer a apropriação da segurança com que lidamos com nossa língua materna, na qual estamos imersos desde o nascimento.

Todo esse discorrer intenta reforçar que as competências precisam ser construídas e desenvolvidas, especialmente em situações de interação. Dessa forma, o surgimento e desenvolvimento de uma competência “passa por raciocínios explícitos, decisões conscientes, inferências e hesitações, ensaios e erros” (PERRENOUD, 1999, p. 24). A passagem por esses estágios promove, gradativamente, respostas automáticas, em um desencadeamento sucessivo, fazendo surgir ou habilitando novas competências. O alcance desse automatismo, dessas respostas imediatas a situações que desafiem as competências, é fruto de “uma fortíssima redundância de situações semelhantes” (PERRENOUD, 1999, p. 25).

A reunião de condições para dar respostas satisfatórias frente ao desconhecido, tanto pode ser fruto de tempo e esforço, quanto pode vir da redução dessa nova realidade, por aproximação, a problemas que se sabe resolver. A velocidade com que isso pode ocorrer se confunde com a própria percepção da situação.

A inserção da ideia de competência como elemento da educação foi sendo assimilada ao longo dos anos, mas normalmente vista da perspectiva da escola formal, que envidaria esforços para absorver entre seus propósitos o desenvolvimento de competências. Dessa forma, a existência de um campo de atuação pedagógica exterior à escola não parece ter sido considerado nas discussões iniciais, não se pensando sobre o valor do reconhecimento, validação e certificação de competências, mas tão somente o desenvolvimento das mesmas. Não obstante, alguns autores propugnam pela existência e importância de uma pedagogia social, que deve ser valorizada e reconhecida, pois,

ainda conforme Perrenoud (1999, p. 35), “toda competência está, fundamentalmente, ligada a uma prática social de certa complexidade”. Dessa prática social os gestos, postura e palavras que lhes são próprios, conferem-lhe continuidade e sentido. Não precisa estar, necessariamente, ligada de alguma forma a uma prática profissional: há os amadores, na música, no teatro, na jardinagem, no jogo de xadrez; embora tais práticas possam ser exercidas em caráter profissional. Ademais, nada vem do nada: novos ofícios surgem como a culminância de um gradativo processo de profissionalização de uma prática social, “inicialmente difusa e benévola” (Perrenoud, 1999, p. 35). As competências básicas seriam lastro e alicerce para construção de competências de maior alcance, bem necessárias ao mundo do trabalho.

2.1 A noção de competência no contexto da educação do trabalhador

O incremento da tecnologia como força produtiva, num contexto de avanço da ciência, fez nascer a necessidade de os trabalhadores dominarem conhecimentos e habilidades, necessárias à inserção e permanência no mundo do trabalho em uma sociedade urbanizada e industrializada. Assim, a escola passou a cumprir um papel para além da socialização, assumindo a tarefa de viabilizar o saber técnico a partir da educação profissional. O processo produtivo, que passou a requerer técnicas que relacionassem destrezas e conhecimentos para funcionar, exigindo constante aprimoramento destas técnicas, as impulsionou a se condensarem em ofícios meios deste mesmo processo. Tais ofícios se constituíram então requisitos básicos mesmo em áreas profissionais distintas. Um saber menos especializado, mais genérico, que mesmo não dominando todo o processo de produção, garantisse ao trabalhador certa mobilidade dentro e até fora de sua área profissional. Esse saber termina por adquirir aos poucos, um caráter de profissão, relacionado ao domínio de um ofício. Essas mudanças permitiram aos empregadores o estabelecimento de padrões mínimos requeridos para um determinado posto de trabalho. Dessa forma, o ensino profissional ocupou-se a conferir o domínio de um ofício. Surge a prática institucionalizada da formação profissional (RAMOS, 2001).

Com classificação das ocupações de acordo com seu nível de complexidade, constrói-se uma hierarquia social relacionada ao nível de escolarização necessária ao desempenho de cada uma dessas ocupações (profissões / ofícios). Para atestar o nível de capacitação os cursos de formação expedem certificados e diplomas, que teriam o condão de expressar o potencial nível de qualificação de seu detentor para o

desempenho de seu papel na divisão do trabalho, seja socialmente, seja na linha de produção. A ideia de qualificação ficou associada à elevação do saber social e profissional do trabalhador, incluindo as aprendizagens obtidas no próprio ambiente de trabalho, como também as aprendizagens advindas das experiências vivenciadas nos espaços de aprendizagem formal, na proporção que se buscava aferir a definição do perfil do trabalhador em sua totalidade, como sujeito histórico e como força de trabalho, a partir dos processos de trabalho.

Os processos produtivos ficaram mais flexíveis e integrados, passando a valorizar os saberes do trabalhador adquiridos em sua experiência de vida, e não exclusivamente em uma qualificação formal, ao que Ramos (2001) chamou de qualificação real, em contraposição à formal. Com isso, conhecimentos de caráter global passaram a ser considerados na preparação do trabalhador, dando forma à ideia da construção do aprendizado para além do academicamente validado, respeitando-se a diversidade das experiências vivenciadas pelo trabalhador, nos espaços sociais, de trabalho, de escola, da vida, enfim.

Schwartz (1990) aborda a qualificação como desdobrada em três dimensões, quais sejam: conceitual, social e experimental. Na dimensão conceitual encontram lugar a aprendizagem formal, escolarizada e seus respectivos instrumentos de validação, ou seja, os certificados e diplomas. Na dimensão social residem as relações derivadas do ambiente profissional e de trabalho, englobando os valores e valorações deles decorrentes, como prestígio, hierarquias e relações de poder, e outros elementos subjetivos que influenciam no posicionamento e visão de mundo do trabalhador. A dimensão experimental diz respeito ao trabalho em si, em seu aspecto mais concreto, ou seja, as atividades, tarefas e o conjunto de saberes e estratégias a serem mobilizados para sua realização.

Os ventos da noção de competência passaram a soprar na direção da qualificação, forçando de alguma forma as fronteiras das dimensões conceitual e social, a favor da dimensão experimental. A fronteira conceitual é atingida pela valorização dos saberes tácitos e sociais frente aos saberes formais. A fronteira social é atingida pela crise do emprego e pela valorização das potencialidades individuais, que influenciaram as negociações coletivas de forma que as mesmas passaram serem aplicadas individualmente, embora as pactuações se deem de forma coletiva. Nesse contexto, a dimensão experimental tem maior peso, o que indica a ideia de competência como coerente para expressá-la, uma vez que nos contornos de seu significado na psicologia

(o qual, aliás, subjaz em toda discussão de competência no âmbito educacional e profissional), os atributos subjetivos requeridos no trabalho são evidenciados, a partir de suas capacidades psicomotoras, cognitiva e sócio afetivas. A releitura necessária do conceito de qualificação reflete sobre os balizares da educação profissional, da empregabilidade e da remuneração, o que pode explicar o movimento em vários países no sentido de reformular seus sistemas de educação profissional, para além dos aspectos técnicos, mas, sobretudo políticos. Tais reformas precisaram travar relações com a globalização e a crise do emprego, evocando a criação de novos delineadores da educação de forma a colocá-la a par das novas tendências produtivas. Com isso, a entrada dos jovens no mundo do trabalho teria menos traumas e, junto aos demais trabalhadores, seriam construídas saídas que minimizasse o perigo da exclusão social, o que levou a associar a noção de competência com empregabilidade e laboralidade.

Segundo Hirata (1998), a qualificação tem múltiplas dimensões, tais como a qualificação do emprego, definida pela empresa para ocupação do posto de trabalho; qualificação do trabalhador, na qual estão incorporadas as qualificações sociais e tácitas; a qualificação operatória, que são as potencialidades mobilizadas pelo trabalhador para o enfrentamento de uma situação real de trabalho e, por fim, a qualificação como uma relação social resultante da correlação de forças entre o capital e o trabalho. Nessa linha de raciocínio, defende que o modelo de competência substitui a qualificação.

Deluiz (2001), afirma que a crise do modelo taylorista/fordista, associada à competição do mercado a partir transformações impostas pela globalização, terminou por introduzir uma noção polissêmica de competência, utilizada na Europa a partir da década de 1980, com origem na Ciência das Organizações. As empresas passaram, então, a valorizar as aquisições individuais, especialmente as escolares, de forma que as aprendizagens passaram a ser orientadas para a ação e os resultados observáveis a se constituírem como forma de avaliação das competências (DELUIZ, 1996).

Em que pese as considerações sobre competências e sua repercussão no mundo do trabalho, cabe destacar, dentre as competências, o recorte específico de **competência profissional**, ou “**competência para a laboralidade**” (BRASIL,CNE, 2001, p 185), voltada exclusivamente para o exercício de determinada profissão ou ocupação. O conceito de competência profissional surgiu nos anos 1960 nos Estados Unidos que adotou uma pedagogia baseada no desempenho, definida como “*Competence based Education and Training*” (CBET). Na Inglaterra tal movimento nasceu em 1980 transformando-se em um sistema nacional de formação por competência profissional,

chamado NVQ – “*National Vocational Qualifications*”. Assim, cada país criou seu modelo de competência e adotou um conceito de competência profissional.

No Brasil não existe um único conceito de competência profissional. O Conselho Nacional de Educação, na resolução com vistas a instituir as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico define por competência profissional

a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho (CNE/CEB,BRASIL, 1999, p. 193)

Segundo o parecer sobre a resolução mencionada, pode-se dizer que:

alguém tem competência profissional quando constitui, articula e mobiliza valores, conhecimentos e habilidades para a resolução de problemas não só rotineiros, mas também inusitados em seu campo de atuação profissional. Assim, age eficazmente diante do inesperado e do inabitual, superando a experiência acumulada transformada em hábito e liberando o profissional para a criatividade e a atuação transformadora (BRASIL. CNE/CEB1999, p. 185).

2.2 A dimensão política do modelo da competência

Como visto, a noção de competência passou a ser relacionada às transformações no mundo do trabalho por conta dos novos arranjos produtivos, que flexibilizaram a organização e os contratos de trabalho, propugnando que não basta ser qualificado, tem que ser competente. Não estar dentro desses contornos, significa estar nas estatísticas de desemprego.

Alguns estudos tentam demonstrar as dimensões subjetivas da competência, dentre elas a polivalência, com a disponibilidade do trabalhador assimilar os objetivos da empresa, colaborando com eles.

Isso aponta, talvez, que no modelo da competência, ocorra um enfraquecimento da dimensão coletiva do trabalho, que passa a ser relacionado aos comportamentos e saberes do indivíduo. A adoção desses modelos fragilizou o poder de negociação dos trabalhadores, bem como valorizou sobremaneira os candidatos a emprego que possuem as potencialidades alinhadas com o modelo. Assim, algumas atividades acabam por ter maior prestígio, provocando também significativas diferenças salariais, e pondo em risco a força de algumas categorias profissionais, os direitos trabalhistas, as proteções coletivas e a solidariedade entre os trabalhadores (COSTA, 2007)

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que integra mais de 30 países, desenvolveu vários estudos com vistas a compreender os

fenômenos envolvidos no processo educacional e contribuir com a melhoria das metodologias e processos educacionais e sua repercussão no mundo do trabalho, tais como o PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, DeSeCo – Desenvolvimento e Seleção de Competências e PIAAC - Programa para a Avaliação Internacional de Competências de Adultos.

O Brasil não é membro da OCDE, mas desde 1999 quando o Conselho da OCDE decidiu criar um programa direcionado ao País vem mantendo acordos de cooperação. Uma maior aproximação entre o Brasil e a instituição ocorreu em 2000, quando o governo brasileiro assinou a “Convenção de Combate à Corrupção de Autoridades Estrangeiras”.

A OCDE tem incentivado os países a comparar o seu desempenho na educação, por meio de pesquisas internacionais. A justificativa é fundamentada com base nas rápidas e profundas transformações trazidas pela acelerada evolução tecnológica, que contribuíram significativamente pela derrubada de barreiras culturais, geográficas, sociais, entre os povos, via globalização, transversaliza a realização de tais estudos e nas conclusões advindas dos mesmos.

Ainda que a educação faça parte do trabalho da OCDE desde a sua criação, sua inserção nesse campo tem crescido acentuadamente, tanto dentro das agendas nacionais quanto no âmbito da própria organização, no atual contexto de globalização da economia. Fato que pode ser identificado no documento intitulado “Perspectiva de Competências 2013”. Na introdução do documento onde são apresentados os primeiros resultados do PIAAC, mostra-se a compreensão que norteou o estudo:

Não é exagero usar a palavra “revolução” para descrever como nossa vida mudou ao longo as últimas décadas. Atualmente, contamos com tecnologias e dispositivos de informação e comunicação que ainda não haviam sequer sido imaginados em 1980. A maneira como vivemos e trabalhamos mudou profundamente – assim como o conjunto de competências de que precisamos para participar plenamente e nos beneficiar de nossas sociedades hiperconectadas e de nossas economias cada vez mais baseadas no conhecimento. (OCDE, 2014, p.3)

Seguindo esse entendimento, os estudos sustentam que os governos requerem uma visão clara do comportamento dos mercados de trabalho e da economia, como também da forma como seus cidadãos estão se capacitando frente às exigências das competências necessárias ao século XXI, “uma vez que pessoas com baixa proficiência nessas competências enfrentam risco muito maior de desvantagem econômica e têm maior probabilidade de desemprego e de problemas de saúde” (OCDE, 2014, p. 3).

O saber das pessoas e o uso que as pessoas fazem desse saber refletem diretamente em suas oportunidades na vida.

A intenção do PIAAC, segundo o documento da OCDE – “Perspectiva de Competências 2013”, é coletar informações de quatro grandes competências genéricas de trabalho: habilidades cognitivas, interação e habilidades sociais, habilidades físicas e habilidades de aprendizagem. E, de forma direta, avaliar a proficiência em três competências chave: letramento, numeramento e solução de problemas em ambientes altamente tecnológicos. Tais competências são tidas, conforme esse estudo, como base para uma participação ativa e bem sucedida na vida econômica e social nos países objeto do estudo.

Participaram do levantamento 20 países membros da OECD: Alemanha, Austrália, Áustria, Canadá, Coreia, Dinamarca, Eslováquia, Espanha, Estados Unidos, Estônia, Finlândia, França, Irlanda, Itália, Japão, Noruega, Países Baixos, Polônia, República Tcheca e Suécia; três entidades subnacionais pertencentes à OCDE: Flandres (Bélgica), Inglaterra (Reino Unido) e Irlanda do Norte (Reino Unido) e dois países não membros da OCDE Chipre e Federação Russa. O universo amostral foi 5000 participantes por país.

Percebe-se que na metodologia utilizada para a efetivação do estudo, que não inclui o Brasil no mesmo, as indicações dos tipos de competências necessários ao trânsito “tranquilo” no mundo do trabalho que emergem das observações dos pesquisadores.

Os resultados do trabalho da OCDE com relação às competências dos adultos parecem ter o condão de defender que tais habilidades (competências) seriam suficientes a salvaguardar a sobrevivência do indivíduo que as detenha num mundo do trabalho globalizado e voraz. Os desdobramentos desses estudos indicam que: a) As competências exercem um enorme impacto sobre as oportunidades de vida de cada indivíduo; b) Indivíduos pouco qualificados têm cada vez mais probabilidade de serem deixados para trás; c) Desigualdade de competências está ligada a desigualdade de renda.

Assim, na avaliação de seus membros, o resultado da pesquisa indicou uma estreita relação entre as desigualdades apuradas entre os níveis de proficiência em letramento e numeramento e as desigualdades na distribuição de renda. A baixa proficiência nessas competências dificulta a introdução e disseminação de práticas

tecnológicas e trabalhistas que possam melhorar a produtividade e a própria qualidade e vida dos indivíduos.

Nas comparações entre os resultados de cada país, com as especificidades de seus sistemas educacionais, peculiaridades demográficas, histórico-culturais e sociais, algumas linhas comuns puderam ser observadas e traçadas. Percebeu-se que a possibilidade de sucesso vem cada vez mais das competências fora do contexto da educação formal, como a vida familiar, o trabalho e atividades com capacidade autodidáticas.

Para a fixação de seu valor, as competências precisam ser desenvolvidas de forma continuada, o que torna o aprendizado na vida adulta importante tanto para trabalhadores com exigência de altas competências em seus afazeres, quanto para os trabalhadores com exigência de competências mais básicas. Os primeiros, por estarem imersos em sistemas tecnológicos de rápidas transformações e atualizações. Os segundos, para minimizar sua vulnerabilidade frente ao avanço tecnológico que pode de uma hora pra outra produzir drásticas mudanças na produção e nas rotinas pertinentes à mesma.

Para os avaliadores do PIAAC, a idade dos indivíduos revelam dados significativos decorrente do recorte etário. No documento “Perspectiva de Competências 2013” foi feito um cruzamento com dados do PIAAC e do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) no Canadá no ano de 2000, cujo recorte etário foi de 15 a 24 anos. Ele aponta que os níveis de proficiência estão intimamente ligados à idade. Nesse contexto, o pico de proficiência nas competências consideradas fixa-se nos 30 anos de idade, caindo de forma consistente nos indivíduos com mais de 30 anos. As hipóteses apresentadas no documento recaem tanto sobre a qualidade da educação nos países avaliados, quanto sobre a provável diminuição de oportunidades de capacitação ou de atividades que mantenham/elevem as proficiências ao longo da vida para indivíduos mais velhos.

Para os avaliadores, a mobilização das competências fora do ambiente de trabalho está fortemente ligada às proficiências, pois os adultos que interagem mais frequentemente com atividades que requerem as competências de letramento, numeramento e tecnologias de informação e comunicação (TIC), no trabalho ou fora dele, apresentaram melhor proficiência nessas competências. O fato de se envolverem em atividades relevantes fora do espaço profissional revelou uma relação bem mais

forte na avaliação das competências do que o envolvimento com as atividades profissionais.

Por outro lado, inúmeras pesquisas têm revelado o quanto é enganoso tais testes e pesquisas realizados por esse organismo. Um estudo publicado pelo Centro de Pesquisa de Política Educacional na Universidade de Colorado em Boulder explora as análises políticas e afirmações em torno do PISA, bem como um segundo teste internacional de destaque, o Tendências no Estudo Internacional de Matemática e Ciência (TIMSS).

No estudo “A comparação de pontuações em testes internacionais e a Política Educacional: uma revisão das críticas”, o professor Martin Carnoy (2015), se concentra em quatro principais críticas de análises que usam as pontuações médias do PISA como uma medida comparativa de desempenho dos alunos. O autor afirma que o ranking é enganoso, pois: a) Estudantes em diferentes países têm diferentes níveis de recursos acadêmicos familiares – não apenas escolas diferentes; b) Os maiores ganhos relatados no TIMSS, que é ajustado para diferentes níveis de recursos acadêmicos familiares, levanta questões sobre a validade do uso de resultados do PISA para comparações internacionais; c) os termos de erro das pontuações do PISA – a diferença entre o desempenho medido e o desempenho real – são consideravelmente maiores do que as agências de teste reconhecem, tornando o ranqueamento de países instável.

Como exemplo, o autor relata que o sistema educacional de Xangai é apontado como um modelo para o resto do mundo com base em dados de um subconjunto de alunos que não é representativo da população de estudantes de Xangai como um todo. Por fim Carnoy (2015) questiona a falta de utilidade das comparações dos resultados do teste no nível de nação, em países como os Estados Unidos que tem um sistema educacional diverso e complexo. As diferenças entre estados nos EUA são tão grandes que seria mais útil e interessante usar os resultados dos testes nacionais feitos ao nível dos estados ao longo do tempo para examinar o impacto das políticas de educação.

Outro estudo que merece destaque é o das autoras Trojan & Corrêa (2015) intitulado “Condições de trabalho dos professores e desempenho estudantil: uma análise crítica sobre as perspectivas da OCDE”. O estudo se refere à análise de duas avaliações em larga escala desenvolvidas e efetivadas pela OCDE. No Brasil, estas duas avaliações são coordenadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). A primeira delas é o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) e a segunda, a Pesquisa Internacional Sobre o Ensino e a Aprendizagem (TALIS).

Ao realizar um estudo acerca de avaliações como o PISA e a TALIS, as autoras relatam que é possível identificar, para além de números e dados, evidências sobre a situação das escolas, tanto brasileiras quanto de outros países. No entanto, sendo estas avaliações desenvolvidas e aplicadas por uma organização econômica, também se pode

considerar que seus objetivos e seu conceito de qualidade do ensino atendem aos interesses do mercado. Trojan & Corrêa (2015) questionam os resultados dos testes como objetivo do processo de ensino a pura medição.

Ainda que os estudantes precisem ingressar no trabalho, não se pode limitar a finalidade da educação escolar a um processo de adaptação. O que se divulga, tanto na imprensa quanto nos informes oficiais privilegiam os resultados e a classificação, o que limita o processo à medição. (TROJAN & CORRÊA, 2015, p.547)

As autoras destacam também a tendência de responsabilização individual dos profissionais da educação e valorização da sua autoeficácia, desconsiderando a falta de condições adequadas para o exercício das suas atividades. Segue chamando a atenção de que somente a comunidade escolar pode avaliar até que ponto os testes medem o que foi ensinado, se correspondem ao currículo escolar, quais condições faltaram e verificar o que os alunos não sabem e os porquês.

Diante dos emaranhados que se desenvolve o conceito de Competência observa-se a legitimidade de uma lógica que reduz o sentido do conhecimento ao pragmatismo, já que a sua validade passa a ser julgada pela viabilidade e utilidade que dispõe. Essa possibilidade corrobora a hipótese de que, na atualidade, o saber pode não encontrar mais a sua validade em si mesmo, em um sujeito que se desenvolve atualizando suas potencialidades de conhecimento, mas em um sujeito prático procurando aumentar sua eficácia. Assim, o valor do conhecimento, em oposição aos ideais modernos, tende a ser legitimado apenas se tiver um valor de uso para o sujeito que irá utilizá-lo eficazmente. (RAMOS, 2001),

No caso da certificação baseada em Competências, se o habilita dentro dessa ideia de funcionalidade esperada.

Oportunamente, voltaremos a tratar deste assunto no contexto do trabalhador terceirizado em atividade na Universidade Federal Rural de Pernambuco. Não antes sem discutirmos sobre a terceirização e sua presença na UFRPE.

III - A TERCEIRIZAÇÃO E SUA PRESENÇA NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO.

Este capítulo é dedicado ao estudo do fenômeno da terceirização, numa abordagem que se afunila no tempo e no espaço, passando por aspectos trabalhistas e legais. A partir de levantamentos bibliográficos, documentos oficiais e de dispositivos normativo-legais, situa a terceirização histórica e geograficamente, de acordo com os registros mais recorrentes dos fatos. Apresenta as diferentes formas e maneiras de terceirizar, bem como seus significados e funcionamento em locais e economias diferentes, definidos pela influência exercida pelo arcabouço legal de proteção ao trabalhador, conforme sua capacidade ou intenção de proteger o empregado, por seu alcance em maior ou menor medida. Seguindo o rastro histórico, parte do surgimento da terceirização em âmbito global, sua chegada ao Brasil e o conseqüente esforço legislativo para regulamentá-la, até sua assimilação pela Administração Pública e por fim sua implantação na UFRPE, desde as primeiras formas de apresentação, na formatação de maior fragilidade possível do ponto de vista das garantias e direitos trabalhistas, até aos dias de hoje, em que se buscou adotar o modelo que mais valorizasse esses trabalhadores.

Sendo uma das formas mais comuns de flexibilização do trabalho e das garantias inerentes, a “terceirização consiste em transferir para outrem atividades consideradas secundárias, ou seja, de suporte, atendo-se a empresa à sua atividade principal. Assim, a empresa se concentra na sua atividade-fim, transferindo as atividades-meio” (BARROS, 2009, p 452).

Nessa relação, a empresa que transfere as atividades é chamada contratante ou empresa-mãe, ao passo que a empresa que executa as atividades terceirizadas é chamada de contratada ou empresa terceira.

A terceirização sempre se dá entre empresas, e a posição da empresa-mãe e da empresa terceira é determinada pela relação específica que se estabelece entre elas. Assim, em um contrato uma empresa pode figurar como contratante e em outro pode figurar como empresa terceira, e a recíproca é verdadeira.

Duas formas de terceirização são comuns. Numa delas, terceiriza-se a produção de bens e serviços dantes realizados em seu processo interno de produção, passando a comprar esses bens ou serviços de outra empresa, o que implica na desativação de parte

ou de todo o setor interno que respondia por essa produção. Na outra forma, contrata-se uma ou mais empresas para atuarem dentro das instalações da contratante para a execução de atividades que eram de responsabilidade de trabalhadores contratados diretamente contratados pela empresa-mãe. Essa última versão pode recair tanto em atividades-meio quanto em atividades-fim, embora no Brasil a terceirização de atividades-fim seja vedada.

É bom ressaltar que o que é terceirizado é a atividade e não a empresa ou o trabalhador. A empresa terceira contrata o trabalhador, que apesar de costumeiramente ser chamado de trabalhador terceirizado não o é, embora faça parte do processo de terceirização. Ele é trabalhador em uma atividade terceirizada.

Atividade-fim é aquela que faz parte do processo específico de produção do bem ou do serviço objeto da empresa, ou seja, aquela atividade que justifica sua existência e constitui seu objeto social, como, por exemplo, a produção de motores de veículos: as atividades diretamente ligadas a essa produção são atividades-fim, as acessórias e de suporte, como limpeza e conservação, transporte, vigilância, recepção e portaria são atividades-meio.

3.1 Diferenciações da terceirização

Nacional ou internacionalmente, a terceirização faz parte das significativas mudanças trazidas pelo capitalismo e pela globalização nas relações entre as empresas na prestação de serviços ou na produção de bens. Sendo um fenômeno mundial nas sociedades capitalistas, embora conserve características gerais comuns nos países nos quais é adotada, apresenta peculiaridades relacionadas à dinâmica socioeconômica e empresarial dos países onde está presente.

Os termos usados para definir o processo de terceirização podem ajudar na diferenciação das formas diversas que esta assume o que pode subsidiar a compreensão das suas especificidades no Brasil. Cabe salientar que não se está abordando a etimologia da palavra terceirização, o que traria para a discussão elementos não pertinentes aos objetivos deste trabalho.

O termo terceirização usado no Brasil seria o equivalente ao inglês *outsourcing*, que significa *fornecimento vindo de fora* (DIEESE, 2003).

Há outras palavras ou expressões em língua inglesa que se referem à terceirização, trazendo em si um significado que designa diferentes tipos de terceirizações. Encontramos o termo já mencionado *outsourcing* e o termo

subcontracting para indicar a forma de terceirização que consiste na contratação de empresa terceira para a execução de tarefas dantes executadas internamente pela empresa contratante. Como resultado, as equipes que executavam tais tarefas podem ser deslocadas para outra atividade ou serem desligadas da empresa (DIEESE, 2003).

Outro vocábulo é a palavra **offshoring**, que se refere à realocação de uma empresa em outro país e cuja produção se destina ao país de origem. Não é uma terceirização clássica, mas persegue os mesmos resultados empresariais e pode provocar os mesmos malefícios no que concerne ao trabalhador, tanto o do país sede da empresa, quanto do país escolhido para a realocação, pois o que se busca é a maximização dos lucros pela minimização do custo operacional. Essa modalidade pode ainda se apresentar sob duas formas: **nearshoring**, quando a realocação se dá para um país próximo, como Estados Unidos e Canadá e **on-site offshoring**, quando, apesar da empresa manter-se em seu país de origem, a mão de obra é contratada no exterior, com remuneração inferior à que seria pago aos trabalhadores nativos (DIEESE, 2003).

Temos ainda os termos **offshoring-outsourcing** ou **international outsourcing**, para designar o contrato celebrado com uma empresa estrangeira para a execução de tarefas ou produção de bens que antes efetuados por uma empresa local (DIEESE, 2003).

As diversas formas de se terceirizar atividades visam à flexibilização, em especial, das relações de trabalho, transformando o custo fixo da manutenção de empregados próprios em custo variável e moldável. Variável em sua possibilidade de abrir mão de uma hora pra outra, já que o negociado é o produto e não os trabalhadores; não havendo demanda pelo produto, não há porque adquiri-lo, ficando todas as obrigações trabalhistas no âmbito do risco inerente à atividade da empresa terceira. E moldável pela possibilidade de se buscar relações mais vantajosas entre produtividade e custo de produção, pois em alguns países os direitos trabalhistas estão a serviço do mercado, que os minimiza para baratear a mão de obra.

Interessante destacar os reflexos das terceirizações nos Estados Unidos, que adota várias das modalidades dantes mencionadas. Os trabalhadores de países como China e Índia representam um custo de mão de obra bem inferior ao dos EUA. Em função disso, tanto as empresas americanas praticam o *Offshore Outsourcing*, transferindo a produção para o esses países, quanto o *on-site offshoring*, trazendo trabalhadores desses países para trabalharem em solo americano. Embora aquela modalidade signifique o fechamento de postos de trabalho nas empresas americanas, a

última modalidade traz embutida em si facetas ainda mais perversas que a primeira, pois o valor pago aos trabalhadores oriundos desses países de mão de obra barata é muito inferior aos valores consagrados para os trabalhadores nativos. Estima-se que profissionais indianos da área de computação, por exemplo, recebam entre 10 e 20% do que receberia um trabalhador americano para as mesmas funções. Ainda os que vão aos EUA sob o visto de trabalho, recebem cerca de 50% do que receberia um trabalhador nativo. Isso deixa duas opções ao trabalhador local: aceitar a redução de seu salário ou deixar seu emprego, não sem antes treinar seu sucessor. (DIEESE, 2003)

3.2 Surgimento da Terceirização

Um registro recorrente do surgimento da terceirização a situa no seio da II Guerra Mundial. A indústria armamentista não conseguia abastecer o mercado e precisava aprimorar o produto e as técnicas de produção para atender o aumento excessivo da demanda. Essa urgência fez com que os esforços fossem concentrados na produção e se transferisse as atividades de suporte para *terceiros*. Não que antes desse Conflito Mundial não existissem atividades prestadas por terceiros, mas não com volume ou relevância capazes de autorizar seu estudo, o que fixa um marco histórico por sua interferência na economia e na sociedade (MEIRELES, 2007).

Há quem faça um resgate histórico de maior alcance da evolução dos processos de trabalho até a origem da terceirização, traçando uma linha comum entre as situações, que seria a otimização da produção para maximização dos resultados (em última análise, financeiros). Daí, podemos partir da naturalidade com que era aceita a existência da escravidão de trabalhadores no mundo antigo, os quais não tinham status de seres humanos, não tinham vontade própria e eram tidos como propriedade dos detentores de poder (em geral, terras).

Na Idade Média, sob o domínio do sistema feudal, havia a servidão, na qual os trabalhadores rurais ficavam presos à terra, sem gozar da possibilidade de exercer qualquer autonomia nas relações de produção, tendo como contrapartida a produção dos senhores das terras. Quando esse modelo entrou em crise, outras formas de organização da produção passaram a existir, entre elas as corporações de ofício, que dividia os trabalhadores nas classes de Aprendizes, Companheiros e Mestres. A estes últimos cabiam os poderes de organização e disciplina e sua relação com os empregados se dava por um acordo de direitos e deveres de parte a parte. Com a falência completa do

feudalismo e a ascensão da burguesia, as relações trabalhistas se intensificaram, iniciando a consolidação do capitalismo.

Na Idade Contemporânea, na qual ocorreram as Revoluções Francesa e Industrial, o regime assalariado atingiu seu ápice. As relações se davam pela livre concorrência, sem qualquer participação do Estado, no modelo de Estado Liberal. Assim, o trabalhador era livre para ajustar as condições de seu contrato de trabalho, liberdade que, na prática, de nada servia, dada à hipossuficiência do trabalhador frente à lei da oferta e da procura, o que o forçava a aceitar condições vexatórias de trabalho, às vezes com remuneração bem inferior ao necessário a sua subsistência. Os desdobramentos dessas tensões fizeram surgir duas classes opostas entre si: o proletário e o capitalista. E a existência dessa oposição despertou a consciência de classe e o sentimento de solidariedade que fomentaram o associativismo. As discussões sobre as questões sociais do trabalho se intensificaram e contrapuseram o Estado Liberal ao conceito de Estado de Bem Estar Social, que, implementado, impôs controle à liberdade contratual em favor do interesse coletivo e da justiça social.

Após a Segunda Guerra Mundial, as indústrias retomaram sua fase de crescimento e a concretização de um novo avanço do capital. Todavia, com a queda das taxas de lucros, aumento do preço da força de trabalho, desigualdade acentuada na distribuição de rendas, crescimento das empresas multinacionais, aumento de privatizações e a crise do Estado do Bem-Estar Social, fizeram da década de 70 e 80 mais um momento de crise do capitalismo. A figura do Estado Liberal, ou Estado Mínimo, volta a ser considerada útil, desregulamentando as relações de trabalho. Somado ao acelerado processo de globalização, o caminho para uma vigorosa flexibilização das relações trabalhistas está pavimentado.

O advento do modelo toyotista, com seus resultados, fez vicejar a proliferação da terceirização como uma alternativa de produtividade superlativa, como a demonstrada pelos resultados de produtividade no ano de 1980, no qual a Toyota produziu 4,5 milhões de veículos com cerca de 65 mil funcionários, à razão de 69,23 veículos por funcionário diretamente contratado, em contraposição à General Motors, que no mesmo ano produziu 8 milhões de automóveis com 750 mil empregados diretos, com uma taxa de 10,66 automóveis por empregado. Essa diferença de quase 7 vezes estava diretamente ligada à terceirização, mesmo que a Toyota contasse para tanto com mais de 150 empreendimentos com trabalhadores indiretamente associados (POCHMANN, 2007)

Nesse sentido, a terceirização difundiu-se como elemento de modernização nas estratégias das empresas, especialmente nas de grande porte, voltadas à maximização da produtividade e da eficiência econômica no uso dos recursos produtivos (POCHMANN, 2007, p. 01)

O modelo japonês de organização industrial entre empresas inaugurou um tipo particular de relação entre os fornecedores enquanto pequenas e médias empresas e as empresas clientes, de grande porte. Esse modelo passou a estabelecer uma hierarquia, na qual a subordinação era definida pelas diferenças salariais e pela fidelidade e dependência que os fornecedores tinham da contratante (FERREIRA et al., 1991).

Essa dependência residia na descentralização da produção com a especialização das empresas terceiras no fornecimento de itens específicos. Uma vez estabelecida a dependência, estava estabelecida a posição de subordinação. Se há subordinação entre as empresas, que se dirá dos elementos mais frágeis do negócio, os trabalhadores? Parece ser esse o sentimento de muitas pequenas empresas e de seus colaboradores na relação com os tomadores de serviços.

No Brasil, vários autores marcam a década de 1950 como marco do desembarque da terceirização em solo nacional através das indústrias automotivas, mas merece registro uma história que relata um modelo de terceirização não vinculada à ideia de linha de produção, mas a serviços: em 1948, nos Estados Unidos, o escritório de advocacia de Elmer Winter e Aaron Scheinfeld tinha um escasso prazo para interposição de um recurso, que precisa ser datilografado em 120 páginas e a secretária adoeceu. Tiveram, então, a ideia de pedir a uma antiga secretária que tinha optado por dedicar-se ao lar após o casamento, que prestasse esse serviço ao escritório, juntando a vontade dela de ter as tardes livres com a necessidade de ganhar dinheiro. Por fim, todos saíram satisfeitos e os advogados pensaram que deveria haver outras tantas situações como essa e resolveram criar a *Manpower*, para oferecer *mão de obra* temporária. A empresa, então, cresceu vertiginosamente e, por volta de 1963, instalou-se no Brasil, onde permaneceu até o ano de 1969, quando encerrou as atividades aqui por ausência de legislação específica que regesse a atividade. (BRASIL, 2001)

Em 1974 é editada a Lei 6.019, como a primeira lei que trata especificamente do trabalho temporário, sendo definido como “*aquele prestado por pessoa física a uma empresa, para atender à necessidade transitória de substituição de seu pessoal regular e permanente ou à acréscimo extraordinário de serviços*” (BRASIL, 1974). Nesta lei e no decreto que a regulamentava, estavam fixadas as condições para terceirização das atividades da empresa tomadora de serviços ou empresa cliente, dentre elas o limite

máximo de 03 meses de contratação dos serviços da empresa de trabalho temporário em relação um mesmo empregado.

Outras empresas se instalaram no Brasil, objetivando oferecer mão de obra a custos menores, sujeitando-se às disposições da legislação trabalhista. A motivação, sempre, é um modelo de gestão empresarial que foque na especialização das atividades da empresa, com o fito do aumento da eficiência, concentrando os esforços na atividade-fim e, ao mesmo tempo, garantir a lucratividade das suas operações.

Do ponto de vista das empresas brasileiras, os resultados positivos da terceirização no que concerne à gestão dos negócios são apresentados no quadro 1.

Quadro 1 - Resultados presentes em todos os processos de terceirização, segundo as empresas:

- Diminuição do desperdício
- Melhor qualidade
- Maior controle de qualidade
- Aumento de produtividade
- Melhor administração do tempo da empresa
- Agilização de decisões
- Otimização de serviços
- Liberação da criatividade
- Redução do quadro direto de empregados
- Um novo relacionamento sindical
- Desmobilização dos trabalhadores para reivindicações
- Desmobilização para greves
- Eliminação das ações sindicais
- Eliminação das ações trabalhistas

Fonte: DIEESE (2003)

Pode-se observar, nesse quadro, que os seis últimos itens repercutem diretamente nas relações trabalhistas e no direito dos trabalhadores, não estando ligados, necessariamente, à produção em si, o que demonstra que, no Brasil, a lucratividade e os resultados são vistos como função inversa do bem estar do trabalhador.

3.3 A terceirização no serviço público

Apesar da forte presença na iniciativa privada, a terceirização também chegou ao setor público como estratégia de redução dos custos de capital. Segundo Krein (2007), o advento da Lei de Responsabilidade Fiscal responde em grande medida para a expansão dessa modalidade de flexibilização do trabalho, fíncada em quatro fatores:

- 1) é uma forma de driblar a Lei de Responsabilidade Fiscal, já que os gastos com terceirização não são computados como despesa com pessoal;
- 2) há uma concepção de que a eficácia e a eficiência seriam alcançadas com métodos de gestão privada, o que não se confirmou, dada a natureza particular do setor público;
- 3) os administradores têm maior liberdade de “manusear” a força de trabalho terceirizada em prol das suas finalidades políticas e administrativas;
- e 4) dada a inexistência de investimentos, a terceirização pode, para alguns,

ser um mecanismo de financiamento das campanhas eleitorais.(KREIN, 2007, p. 189)

Os primeiros contornos legais para a presença da terceirização no Serviço Público são traçados pelo Decreto-Lei nº 200 de 25 de fevereiro de 1967, que versa sobre a organização da Administração Federal e estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa que trazendo no capítulo que trata da descentralização:

Art. 10. A execução das atividades da Administração Federal deverá ser amplamente descentralizada. [...] § 7º Para melhor desincumbir-se das tarefas de planejamento, coordenação, supervisão e controle e com o objetivo de impedir o crescimento desmesurado da máquina administrativa, a Administração procurará desobrigar-se da realização material das tarefas executivas, recorrendo, sempre que possível, à execução indireta, mediante contrato, desde que exista na área, iniciativa privada suficientemente desenvolvida e capacitada para desempenhar os encargos de execução.(BRASIL, 1967)

Estas disposições legais abrem as possibilidades de terceirização, cujo alcance não fica claro, posto que não apontam quais *tarefas executivas* são passíveis de execução indireta.

A Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970, cujo objeto trata de estabelecimento de diretrizes para a classificação de cargos do Serviço Civil da União e das autarquias federais, cuidou de trazer seu texto um rol de atividades que deveriam preferencialmente ser objeto de execução indireta, quais sejam “as atividades relacionadas com transporte, conservação, custódia, operação de elevadores, limpeza e outras assemelhadas” (BRASIL, 1970, art.3º, § único). Esse artigo viria a ser revogado pela Lei 9.527, de 10 de dezembro de 1997, sendo que há esse tempo já vigia o Decreto 2.271, de 07 de julho de 1997, que dispõe sobre a contratação de serviços pela Administração Pública Federal, fazendo remissão ao dantes mencionado Decreto-Lei 200/67, ampliando o rol das tarefas executivas cuja execução deveria se dar, preferencialmente, por via de execução indireta, via terceirização: “atividades de conservação, limpeza, segurança, vigilância, transportes, informática, copeiragem, recepção, reprografia, telecomunicações e manutenção de prédios, equipamentos e instalações” (BRASIL, 1997).

A Lei 8.666/93 instituiu normas para Licitações e Contratos da Administração Pública afirmando que a licitação destina-se, entre outras coisas, à seleção da proposta mais vantajosa para a Administração, trazendo para seus critérios a contratação de serviços (TEXEIRA; MARTELANC; FILHO, 2009).

Em dezembro de 1993, o Tribunal Superior do Trabalho (TST) edita a Súmula 331 com vistas a fixar limites na contratação de serviços terceirizados e lançar sobre os trabalhadores da empresa terceira uma proteção contra o desrespeito aos direitos trabalhistas, corresponsabilizando a empresa tomadora de serviços no adimplemento das obrigações trabalhistas:

I- A contratação de trabalhadores por empresa interposta é ilegal, formando-se o vínculo diretamente com o tomador de serviços, salvo no caso de trabalho temporário (Lei no. 6.019, de 3-1-1974);

II- A contratação irregular de trabalhador, através de empresa interposta, não gera vínculo de emprego com os órgãos da Administração Pública Direta, Indireta ou Fundacional (art. 37, II, da Constituição da República);

III- Não forma vínculo de emprego com o tomador a contratação de serviços de vigilância (Lei n.º. 7.102, de 20-6-1983), de conservação e limpeza, bem como o de serviços especializados ligados à atividade-meio do tomador, desde que inexistentes a personalidade e a subordinação direta;

IV- O inadimplemento das obrigações trabalhistas, por parte do empregador, implica a responsabilidade subsidiária do tomador dos serviços quanto àquelas obrigações, desde que este tenha participado das relações processual e conste também do título executivo judicial. (BRASIL, 1993)

Nessa primeira redação, o TST vedou a contratação de trabalhadores por empresa interposta, classificando como ilegal e estabelecendo vínculo direto entre o trabalhador e o tomador de serviços. O objetivo de tal vedação era impedir que fosse feita uma contratação indireta da mão de obra, na qual a empresa interposta nada mais era do que um invólucro que impedisse o trânsito de direitos na direção do trabalhador. Veda também terceirização da atividade-fim. Nessa mesma redação inicial a súmula protege a Administração Pública de figurar como coobrigado da relação contratual trabalhista entre a empresa terceira e seus empregados.

Essa súmula figurou como marco regulamentar das relações entre tomadores de serviços, empresas terceiras e os trabalhadores envolvidos nessas relações, embora no âmbito público ainda restasse uma fragilidade para aquele trabalhador que tinha toda sua vida profissional ligada aos órgãos e entidades na qual trabalhava, mas sem nenhuma segurança ou proteção quanto ao futuro nem quanto aos seus eventuais direitos em caso de rescisão do contrato de trabalho, já que as empresas terceiras muitas vezes não asseguravam tais direitos. Não obstante a expressa disposição legal, muitos julgados tomaram como base os princípios do Direito do Trabalho, condenando muitas vezes a Administração Pública, baseada em sua culpa *in eligendo* (referente à escolha do prestador) ou *in vigilando* (referente à fiscalização do prestador). Em virtude da tendência que os julgados apontaram, no ano de 2011, a súmula é alterada com nova redação do item IV e inserção dos itens V e VI ao termo de “contrato de prestação de

serviços”. Assim, a resolução 174/2011 DEJT, divulgado em 27, 30 e 31/05/2011, passa a vigorar com a seguinte redação:

- I - A contratação de trabalhadores por empresa interposta é ilegal, formando-se o vínculo diretamente com o tomador dos serviços, salvo no caso de trabalho temporário (Lei nº 6.019, de 03.01.1974).
- II - A contratação irregular de trabalhador, mediante empresa interposta, não gera vínculo de emprego com os órgãos da Administração Pública direta, indireta ou fundacional (art. 37, II, da CF/1988).
- III - Não forma vínculo de emprego com o tomador a contratação de serviços de vigilância (Lei nº 7.102, de 20.06.1983) e de conservação e limpeza, bem como a de serviços especializados ligados à atividade-meio do tomador, desde que inexistente a pessoalidade e a subordinação direta.
- IV - O inadimplemento das obrigações trabalhistas, por parte do empregador, implica a responsabilidade subsidiária do tomador dos serviços quanto àquelas obrigações, desde que haja participado da relação processual e conste também do título executivo judicial.**
- V - Os entes integrantes da Administração Pública direta e indireta respondem subsidiariamente, nas mesmas condições do item IV, caso evidenciada a sua conduta culposa no cumprimento das obrigações da Lei n.º 8.666, de 21.06.1993, especialmente na fiscalização do cumprimento das obrigações contratuais e legais da prestadora de serviço como empregadora. A aludida responsabilidade não decorre de mero inadimplemento das obrigações trabalhistas assumidas pela empresa regularmente contratada.**
- VI – A responsabilidade subsidiária do tomador de serviços abrange todas as verbas decorrentes da condenação referentes ao período da prestação laboral. (BRASIL, 2011, grifos nosso)**

A culpa *in eligendo* caracteriza-se pela conclusão de que não houve a devida diligência na escolha da empresa terceira. Essa responsabilização da Administração quando da escolha fica mitigada na medida em que as escolhas se dão por processo licitatório que exige o cumprimento de uma série de exigências, com vistas a garimpar entre os licitantes, empresas potencialmente capazes de cumprir com perfeição o objeto licitado. Porém a culpa *in vigilando*, que significa o não exercício da fiscalização de forma a preservar o integral cumprimento do contrato é algo bem mais presente no cotidiano dos órgãos públicos, seja por falta de capacitação dos agentes públicos, seja pelo desconhecimento ou mesmo por falta de compromisso. Pois bem, essas duas figuras do direito (as mencionadas *culpas*), foram introduzidas na Súmula 331, trazendo para a Administração, explicitamente, a obrigação de acompanhar a execução dos contratos de prestação de serviços também nos aspectos relacionados às questões trabalhistas.

Em 30 de abril de 2008, o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, através da Secretaria de Logística e Tecnologia da Informação editou a Instrução Normativa nº 2 (IN 02), com vistas a disciplinar a contratação de serviços, continuados ou não, nos órgãos a administração pública federal. Essa Instrução Normativa passou

por várias alterações, incorporando estudos, tendências e decisões dos Tribunais do Trabalho, órgãos e controle e Tribunal de Contas da União. A fim de elidir eventuais problemas no âmbito da Justiça do Trabalho, essa IN 02 lançou sobre os trabalhadores das empresas terceiras em prestação de serviços nos órgãos alcançados pela Instrução, uma maior garantia no respeito aos seus direitos. A correta fiscalização dos contratos, baseados nessas premissas, tem o condão de trazer maior efetividade no cumprimento das obrigações trabalhistas por parte das empresas contratadas em relação aos seus empregados, dado ao poder autoexecutório do qual a Administração é dotada, o que lhe permite, em processo administrativo de muito maior celeridade do que uma discussão no âmbito da Justiça Trabalhista aplicar sanções às empresas no curso do contrato e até após seu término, exercendo assim uma coerção benéfica ao trabalhador que tem seus direitos desrespeitados no curso do contrato (atraso nos salários e benefícios, exposição a riscos, treinamento e capacitação, férias, décimo terceiro, depósitos do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço, fardamento, equipamentos de proteção individual, saúde do trabalhador, etc.) e após seu término (verbas rescisórias). Tais garantias são dadas pela exigência de comprovações que podem (e devem) ser feitas no curso do contrato e após seu término; pela imposição da abertura de uma conta vinculada, somente movimentada com autorização da Administração, na qual são recolhidos os valores referentes às obrigações trabalhistas quando do pagamento das faturas de serviços; a exigência de Certidão Negativa de Débitos Trabalhistas para a contratação e manutenção do contrato, etc.

3.4 A atividade terceirizada na Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE

Na Universidade Federal Rural de Pernambuco a presença de trabalhadores em serviços terceirizados, ou não executados por servidores, é uma realidade que conta mais de 30 anos. Os tipos de vinculação foram muitos e vários. Havia os trabalhadores vinculados à Fundação de Apoio; havia os trabalhadores “recibados”, ou seja, recebiam mediante recibo (sendo essa a modalidade de maior precarização do trabalho, dentre todas já existentes na UFRPE) e havia os trabalhadores empregados formais de uma empresa especializada em prestação de serviços. Em qualquer das modalidades usualmente os atores eram os mesmos, mudando eventualmente sua situação contratual.

Merece destaque a situação dos trabalhadores chamados *recibados*: os trabalhadores eram contratados por um valor mensal e apresentavam um recibo no final

do mês e recebiam a Ordem de Pagamento para retirar seu numerário no banco. Ocorre que por exigência da legislação na qual a unidade pagadora se baseava a prestação de serviços não podia se estender por mais de 90 dias. Como não tinha sentido substituir os trabalhadores a cada três meses, esses mesmos trabalhadores indicavam outra pessoa para figurar como titular do valor que tinha por receber, muitas vezes pagando um percentual sobre o valor recebido para que esse terceiro do terceiro sacasse a quantia no banco. Não precisa esclarecer que não havia a menor proteção no que diz respeito a acidente de trabalho, recolhimento de valores a título de seguridade social voltado ao trabalhador ou qualquer outro direito, bem como a dispensa poderia se dar sem qualquer formalidade.

No final dos anos 1990 e nos anos iniciais do novo século, foram realizadas as primeiras licitações para abranger os serviços executados por esses trabalhadores já assimilados pela comunidade universitária. As empresas absorviam os trabalhadores sucessivamente. O contrato era baseado na execução de serviços de limpeza e conservação, e posteriormente de vigilância e manutenção predial.

O contrato de maior envergadura no que diz respeito ao número de profissionais alocados era de limpeza e conservação, que exigia pouca ou nenhuma qualificação. Porém, os trabalhadores alocados nesses serviços já realizavam outros serviços do interesse da Universidade, mas que não havia contrato que o abrangesse. Assim, tanto ele executava os serviços de limpeza quanto esses outros serviços, sem que a empresa contratada se responsabilizasse por treiná-lo, equipá-lo, paramentá-lo ou protegê-los dos riscos inerentes aos serviços estranhos ao contrato. As principais atividades que os serventes de limpeza realizavam fora das atribuições precípuas do contrato eram: copeiragem, serviço de contínuo, cuidados com animais, atendimento ao público, limpeza de veículos e atuação no Hospital Veterinário, executando tarefas como esterilização, sutura, apoio às cirurgias, instrumentação cirúrgica, etc. Isso sem deixar de executar, também, os serviços de limpeza e conservação predial.

No ano de 2013, num esforço para corrigir os desvios de função, a Universidade realizou uma licitação com mais de 20 funções e, em acordo com a empresa vencedora, retirou os então serventes de limpeza (agora chamados de Auxiliares de Serviços Gerais – ASG) da atividade de limpeza e conservação e os alocou em funções mais condizentes com seu trabalho mais significativo dentro da estrutura da UFRPE, tais como tratador de animais, técnico em biotério, lavador de roupa hospitalar, recepcionista, lavador de veículos, olericultor, etc., o que lhes garantiu o recebimento de remuneração mais

adequada ao tipo de serviço que executavam, assim como, equipamentos de proteção apropriados, adicionais de insalubridade de acordo com o risco e a desobrigação de se dividir entre tipos de serviços diferentes.

Neste trabalho, focaremos nossa atenção nos profissionais em atividade no Hospital Veterinário da UFRPE, que serve de laboratório para o curso de medicina veterinária, primeiro curso da instituição e que conta com 103 anos de atividade.

Os trabalhadores em serviços terceirizados no Hospital Veterinário estão em serviço na Universidade em períodos que variam de 11 anos a 29 anos. Tal regime de imersão em atividades específicas os faz movimentar-se com desenvoltura entre as exigentes aptidões necessárias para o atendimento às demandas da unidade hospitalar. A ausência no âmbito da medicina veterinária de profissionais além do médico veterinário fez surgir ocupações de caráter auxiliar, já vicejantes no mercado, tais como enfermeiros veterinários, auxiliares veterinários, tosadores, cuidadores de animais tratadores de animais, etc. Essas ocupações constam da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) do Ministério do Trabalho e Emprego. Apesar dessas possibilidades de classificação ocupacional, pelo menos até a porção final do ano de 2013, os trabalhadores em serviços terceirizados eram contratados como Auxiliares de Serviços Gerais e exerciam as atividades próprias do cargo concomitantemente com as demandas dos cuidados com os animais e atividades no bloco cirúrgico. Com o advento de um contrato que visou, entre outras coisas, corrigir os desvios de função, esses trabalhadores passaram a ser denominados Tratadores de Animais, em razão do tipo de atividades que realizam e que se enquadram, em maior ou menor medida, nas descrições da CBO. No entanto, não foi possível serem considerados Auxiliares de Veterinária e Zootecnia em virtude de tal ocupação constar do quadro de cargos e carreiras dos técnicos-administrativos em educação e, portanto, ser expressamente vedado pelo Decreto 2.271/97 que diz textualmente:

Não poderão ser objeto de execução indireta as atividades inerentes às categorias funcionais abrangidas pelo plano de cargos do órgão ou entidade, salvo expressa disposição legal em contrário ou quando se tratar de cargo extinto, total ou parcialmente, no âmbito do quadro geral de pessoal. (Art. 1º, § 2º). (BRASIL, 1997)

Hoje, esses trabalhadores têm outra condição de trabalho, pois recebem os equipamentos de proteção individual adequados às suas atividades, têm direito ao adicional de insalubridade, melhoraram consideravelmente sua remuneração, conforme as atividades que de fato desenvolvem. No entanto, entendemos que lhes faltaria um

reconhecimento formal de tais habilidades, pois nesse caso, a função de “tratador de animais” foi a que se apresentou propícia à UFRPE para a correção do desvio de função, a qual foi inserta em licitação própria que contemplasse essa correção e outras tantas, o que traduz o reconhecimento dos profissionais da empresa contratante (UFRPE) das atividades desenvolvidas por tais trabalhadores.

Nesse contexto se insere a proposta de analisar o papel da universidade na formação desses trabalhadores a partir das relações estabelecidas nesse fazer diário e em que medida a instituição pode conferir o reconhecimento de saberes a esses trabalhadores através das certificações.

IV - CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL BASEADA EM COMPETÊNCIAS

O objetivo deste capítulo é abordar métodos de certificação de trabalhadores a partir das competências que os mesmos detêm, e identificar dentre esses métodos um que se preste a certificar os trabalhadores em serviços terceirizados em atuação no Hospital Veterinário da UFRPE. A partir deste levantamento bibliográfico, identifica um dos métodos como mais adequado, e tal identificação fornece os elementos necessários à realização de coleta de dados junto aos trabalhadores em serviços terceirizados, correlacionando suas informações com as descrições advindas da adoção deste método pelo próprio Ministério do Trabalho e Emprego brasileiro, o que facilita a eventual aferição de uma ocupação profissional revestida da formalidade necessária à sua credibilidade e respeitabilidade. No caminho para alcance deste objetivo, analisa a importância do conhecimento tácito, da aprendizagem em serviço e da prática cotidiana como indicativo de competência. Por fim, sugere em qual ocupação integrante da Classificação Brasileira de Ocupações os profissionais, objeto do estudo, têm mais condições de serem enquadrados, embora não se tenha cumprido as etapas necessárias à validação desse enquadramento, ação que deverá acontecer a partir da eventual sinalização positiva por parte da UFRPE, como consolidação de uma construção que se implementa por muitos anos.

Conforme o documento “Certificação de Competências Profissionais - Relatos de Algumas Experiências Brasileiras” da Organização Internacional do Trabalho - OIT, muitos países têm dado cada vez mais importância à certificação de competências profissionais, como alternativa complementar aos sistemas tradicionais de educação, face ao aumento da diversidade das especializações ocupacionais, à velocidade das mudanças tecnológicas, à melhoria da empregabilidade (especialmente de profissionais de baixa escolaridade), à redução dos custos inerentes aos programas de qualificação, à mitigação de riscos ocupacionais e ambientais, o alcance de trabalhadores que de alguma forma ou por algum motivo tenha dificuldade de inserção e permanência no mercado de trabalho, entre outras razões (BRÍGIDO; STEFFEN, 2002).

No documento, a defesa sobre a certificação de competências profissionais é sustentada na justificativa de que a educação de caráter elitista pode se revelar como mais um fator de exclusão, pois só alguns poucos têm acesso a uma formação de excelência. Essa realidade elimina do mercado de trabalho potenciais talentos que,

imersos em um desemprego crônico, têm sua autoestima comprometida, gerando revolta e até os expõem a uma vida de delinquência (BRÍGIDO; STEFFEN, 2002).

Assim, para os autores do relatório, a educação tem sobre si a responsabilidade de municiar o trabalhador de instrumentos capazes de propiciar-lhe a persecução, com sucesso, de objetivos de ordem social e econômica, mas também pessoal e que esse é um desafio cujo alcance passa necessariamente pela identificação e construção de novos conjuntos de saberes. Para os organizadores tais saberes devem permitir

(...) uma permanente adaptação a novas exigências dos setores produtivos, decorrentes do contínuo desenvolvimento de novas tecnologias. Os saberes necessários ao desempenho profissional, portanto, são passíveis de se modificarem com o tempo, mas as competências construídas devem capacitar os trabalhadores para a busca de novos conhecimentos, processo pelo qual novas competências requeridas são desenvolvidas. É o princípio básico do aprender a aprender, que deve permear todo o processo educacional. (BRÍGIDO; STEFFEN, 2002, p. 22)

Segundo o documento da OIT, embora a certificação de competências tenha sido orientada e desenvolvida com vistas a atender o setor formal, em países com déficit educacional ela se apresenta como alternativa de inclusão social de pessoas alijadas do mercado de trabalho, seja por alguma inaptidão sócio-psicológica ou mesmo cognitiva, seja por deficiência educacional, física ou intelectual, barreiras tais que lhes colocam na linha de frente da discriminação.

Por fim, os autores do documento afirmam que os currículos escolares, de caráter acadêmico e teórico provocaram certo distanciamento entre o ensinado e o necessário à prática no mundo do trabalho, assim como as avaliações centradas em conhecimentos de caráter teórico, não levam em conta as apurações de aspecto prático. E assim, a formação profissional veiculada às instituições de ensino termina por não ser capaz de servir como indicadora de competência profissional. Mas para os autores as instituições de ensino devem se constituir em certificadoras de competências profissionais, pois “a certificação pode-se tornar a ponte de ligação entre o sistema educacional e as oportunidades de emprego” (BRÍGIDO; STEFFEN, 2002, p. 13).

No documento analisado é possível verificar que a instituição (OIT) adota o modelo de educação profissional afinado com as prerrogativas do mundo produtivo, segundo uma economia globalizada que se evidencia na organização dos cursos técnicos e na formação de seus profissionais.

Para Abreu e Gonzalez (2007), a certificação por competência traduzida na relação de competências que o aluno deve possuir ao final do curso técnico indica um

discurso de cunho behaviorista, aproximando-se da Pedagogia por Objetivos, onde o aluno tem que alcançar um desempenho dentro de padrões de qualidade estabelecidos.

A proposta leva para a escola a “função” de referendar/legitimar “as aprendizagens ocorridas fora da escola, na experiência profissional” por meio de uma certificação de competência. Assim, a escola/educação é apresentada como um mecanismo de regularização das competências que os trabalhadores possuem, mas que não foram adquiridos num sistema formal de ensino.

As autoras ainda destacam que os perfis profissionais são estabelecidos pelos Comitês Técnicos Setoriais que, por sua vez, originam os desenhos curriculares baseados em competências.

Estes Comitês têm a participação de representantes de diversos setores tecnológicos, entre eles as indústrias, reforçando assim a aproximação das exigências do mundo produtivo com o mundo da escola, aspecto que torna evidente a subordinação da escola às demandas e às tendências do mercado. Identificamos aqui uma postura neoliberal da instituição mantendo-se atenta às exigências do mercado globalizado e a cada momento com novos padrões de qualificação. (ABREU & GONZALEZ, 2007, p. 7-8).

4.1 A certificação e a legislação brasileira

A nova redação dada pela Lei nº 11.741/2008 à Lei Federal nº 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - prevê, em seu artigo 41, que “o conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos” (BRASIL, 1996). Assim, com base na Lei, é possível prever a utilização da certificação profissional como uma das possibilidades de integrar as diferentes formas de educação, trabalho, ciência e tecnologia.

A atual LDB entende a certificação profissional no contexto da educação profissional, seja daquela educação profissional desenvolvida através de cursos específicos, realizados “em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas”, seja através da educação profissional desenvolvida no próprio “ambiente de trabalho” (artigo 40, LDB).

Segundo Ciavatta e Ramos (2012, p.16), no que se refere especialmente à educação profissional, a “aprovação da LDB em 1996 significou, na verdade, somente o início de um movimento de reformas na educação brasileira, que tomou corpo mediante as

regulamentações posteriores realizadas na estrutura educacional”. Assim, as alterações introduzidas na LDB pela lei n. 11.741/2008 tem por principal finalidade explicitar orientações complementares em relação a eventuais pontos de divergência. Para as autoras, “não se deve estranhar que o conteúdo da proposta reitere os princípios que orientaram a reforma da educação profissional e do ensino médio dos anos 1990” (CIAVATTA e RAMOS, 2012, p. 21).

Na discussão que segue as autoras apresentam o parecer que trata da “Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio” (Brasil. CNE/CEB, 2011) e descrevem sobre a análise do relator (Op Cit., p. 21).

O relator reconhece que a educação profissional se situa na confluência de dois direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho. Se não há discordâncias a esse respeito, nem quanto à necessidade de superação das qualificações profissionais restritas aos postos de trabalho, também afirmada pelo parecer, o mesmo não se pode afirmar sobre a suposição de que isto “determina a emergência de um novo modelo de educação profissional centrado no desenvolvimento de competências profissionais por eixo tecnológico”.

O modelo baseado nas Competências vai sustentar toda a reforma curricular empreendida no Brasil e mantém forte relação com o movimento internacional correspondente. Segundo Lopes (2008), essa relação refere-se à crescente subordinação dos Estados nacionais às exigências das agências multilaterais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e os Bancos Mundial e Interamericano de Desenvolvimento (BIRD e BID). Acrescentamos a essas, ainda, a Comissão de Estudos Econômicos para a América Latina (CEPAL) e, particularmente em relação à educação profissional, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), em especial por meio do Centro Interamericano para o Desenvolvimento da Formação Profissional (CINTERFOR). Segundo a autora

[...] parte-se do reconhecimento de que, com o advento das políticas econômicas genericamente denominadas neoliberais, há acentuada submissão das políticas educacionais aos mecanismos de definição e de avaliação dos conteúdos curriculares pelo Estado, bem como aos mecanismos de regulação do mercado. (Lopes, 2008, p. 21)

Abreu e Gonzalez (2007, p. 10) afirmam que “a aproximação empresa-escola sinaliza a importância de a instituição ajustar suas práticas às políticas educacionais emanadas da LDB promulgada pelo governo federal com o objetivo de atender às exigências de organismos financiadores internacionais”.

É diante dessa lógica que situamos a ação da UFRPE no reconhecimento das competências dos servidores de empresa terceirizada que atuavam em funções diferentes daquelas que realmente executavam.

Há nas discussões que seguem o reconhecimento da dicotomia entre o que se denuncia e o que se propõe enquanto um direito desse servidor que trabalha na UFRPE em condições precárias. A denúncia está principalmente na terceirização dos serviços públicos, na precarização do trabalho, na formação profissional fomentada pela lógica produtivista e do mercado e no projeto de educação para os mais pobres.

Essa denúncia é marcada por duas visões políticas básicas de mundo, onde uma postula o compromisso com o mercado e outra com a cidadania. Assim, de um lado tem-se o projeto de modernidade e de outro lado aquele que se vincula a noção de emancipação do homem. Entretanto, no meio de ambas as extremidades, é possível ler uma terceira visão que, paradoxalmente, se interliga a ambos os grupos básicos, ainda por motivações e interesses distintos.

No campo do Planejamento de Ensino há uma interessante discussão de Corazza (1996). A autora resgata a origem do conceito de Planejamento de Ensino, que foi instituído no regime militar seguindo uma concepção tecnicista de educação. Por isso a autora inicia a sua argumentação dizendo que “*O planejamento de ensino é uma prática (re)negada no trabalho de educação de professores*”(CORAZZA, 1996, p. 103). Em que pese este fato, defende a posição de que: “*a prática do planejamento de ensino pode ser reconcebida, pelas escolas críticas de educação de professores, como uma das estratégias políticas de suas lutas culturais*”. (Cf. CORAZZA, Ob., cit., p.104).

Assim, diante da possibilidade e da legalidade da certificação profissional com base nas habilidades e competências desenvolvidas pelos profissionais no exercício do seu trabalho apropriamo-nos de alguns conceitos e experiências que abrangem a noção de competências para pensar uma proposta que reconheça esses saberes adquiridos pela ação prática, mas também assuma o compromisso com uma formação emancipadora.

4.2 Questionando as competências tácitas

As habilidades adquiridas no trabalho, geralmente de predominância prática, costumam ser, quando trazidas para o seio das discussões de caráter intelectualista, relegadas a um plano inferior. Quando nos referimos aos conhecimentos e habilidades necessários ao desempenho de determinado ofício, automaticamente colocamos os verbetes na seguinte ordem: teoria e prática, conhecimentos e habilidades.

Hierarquizamos naturalmente a teoria e o conhecimento como elementos de maior valor frente à prática ou à habilidade. É comum considerarmos inteligente aquele que faz uma redação ou discurso bem embasado teoricamente, e habilidoso aquele que executa bem uma tarefa. Um médico pode descrever com maestria uma técnica cirúrgica em um congresso, arrancando exclamações e aclamações dos seus ouvintes, mas se não for capaz de realizar aquela técnica cirúrgica em um paciente, sua base teórica de pouco lhe serviu. No entanto, é com base nas habilidades resultantes da relação teoria-prática que os médicos brasileiros se servem de sua destreza para salvar vidas em hospitais sem estrutura, sem depender de instrumentos técnicos avançados que lhes ditem o passo a passo inalterável para o sucesso na intervenção.

Nessa perspectiva a natureza dual, teoria e prática não podem ser separadas, hierarquizadas, como predomina no imaginário social.

A formação e também a certificação baseada em competências valoriza esses saberes tácitos, chegando-se a afirmar que “a utilização do par teoria e prática resulta em arranjos didáticos que, embora ineficientes, passam uma mensagem de que prática é decorrência do domínio teórico que lhe dá sustentação. (...) os estudantes incorporam a ideia de que a prática é um fazer sem inteligência”. (BARATO, 2011, p. 21)

O autor, responsável pelo texto intitulado “Saber do trabalho, aprendizagem situada e ensino técnico” do Boletim Técnico do SENAC, também afirma que “nos meios pedagógicos, teoria e prática formam um par cuja ordenação não é fortuita, mas sugestiva de prioridade da primeira sobre a segunda. Isso é aceito como verdade estabelecida.” (BARATO, 2011, p. 22).

Barato (2011) avança em suas argumentações baseando-se no filósofo inglês Gilbert Ryle, que em sua obra *The Concept of Mind* desenvolveu um capítulo denominado *Knowing How And Knowing That* (Sabendo Como e Sabendo o Que, *tradução do autor*). Segundo Barato (2011) a obra trata dessa dicotomia entre teoria e prática, na qual a primeira figura no campo da inteligência e a segunda no campo das habilidades, dizia ser fruto da “lenda intelectualista”.

Como ilustração para explicar como muitas vezes a prática é tão ou mais eficaz que a teoria no que concerne a resultados concretos, traz a figura de um aprendiz de xadrez (tradução livre pelo autor):

Deve-se notar que o jovem jamais será visto como alguém que sabe jogar, se tudo o que ele pode fazer é recitar as regras com precisão. Ele deve ser capaz de realizar os movimentos necessários. Mas ele será visto como alguém que sabe como jogar se, mesmo não podendo citar as regras, ele fizer com naturalidade os movimentos permitidos, evitar os movimentos proibidos e

protestar se seu oponente faz estes ditos movimentos. Seu conhecimento é comprovado principalmente pelos movimentos que ele faz ou admite, e pelos movimentos que ele evita ou veta. Enquanto ele pode seguir as regras, não importa se ele também não as pode formular. Não é o que ele faz em sua cabeça ou com as palavras, mas o que ele faz sobre o tabuleiro, de acordo com o que as regras permitem. (...) Durante seus primeiros jogos ele provavelmente passou por cima das regras e as ouviu em voz alta, e perguntou como elas devem ser aplicadas a esta ou aquela situação particular. Mas muito em breve ele observará as regras sem pensar nelas.(...) Mas ele não as cita a si mesmo.(...) Nesta fase, ele pode até ter perdido sua antiga capacidade de citar as regras. Se lhe pedirem para instruir outro novato, ele pode ter esquecido como declarar as regras e ele irá mostrar ao novato como jogar unicamente pelo fazer os movimentos corretos e cancelar os movimentos errados do novato. (RYLE, 1949: 2009, p. 29).

Para Ryle (2009) os movimentos automáticos num jogo de xadrez advêm da prática, que promove a elaboração do que seja necessário para derrotar o oponente e não necessariamente quais as regras que regem o jogo. Com esse mesmo raciocínio, estende essas considerações a outras ocupações ou atividades (tradução livre pelo autor):

O boxeador, o cirurgião, o poeta e o vendedor aplicam os seus critérios especiais no desempenho de suas tarefas, porque querem fazer as coisas corretamente; e eles não são avaliados como inteligentes, hábeis inspirados ou não astutos, não pela maneira como consideram, se é que consideram em tudo, as prescrições para a realização de performances específicas, e sim pela maneira pela qual conduzem suas próprias performances. (RYLE, 1949:2009, p. 36)

Na tentativa de colocar os saberes tácitos como tão ou mais eficaz que a teoria, os autores acabam caindo na hierarquização. O exemplo do jogador de xadrez como uma habilidade prática é um grande equívoco, pois o domínio desse jogo não passa por uma questão de mera habilidade, mas de total domínio de suas regras.

Da mesma forma pode-se estender a experiência médica, que dá a esse profissional uma habilidade no reconhecimento das doenças (diagnóstico) e as devidas indicações e intervenções para solucionar o problema, mas tais competências dependem do quanto ele é capaz de articular teoria e prática, e também de uma constante atualização de novos conhecimentos.

4.3 O método *Developing a Curriculum* (DACUM) e a formação baseada em competências

Para o presente trabalho optamos pelo método *DACUM*. Ele reveste-se de especial importância, tendo em vista ser o método adotado pelo Ministério do Trabalho e Emprego brasileiro para a descrição das ocupações constantes da Classificação Brasileira de Ocupações – CBO. Nesse caso a proposta é formular algumas orientações

para a certificação de trabalhadores em serviços terceirizados em instituições de ensino com base nas competências.

Seus princípios básicos estão fundados em três premissas:

Os trabalhadores especialistas podem descrever seu trabalho mais apropriadamente do que qualquer outro. Quem desempenha as ocupações objeto de análise e desenvolve bem seu trabalho são verdadeiros especialistas em tal tipo de trabalho. Ainda que os supervisores e gerentes de linha possam conhecer muito sobre o trabalho desenvolvido, usualmente carecem do nível de *expertise* necessário para fazer uma boa análise de tal trabalho.

Uma forma efetiva de definir uma ocupação é descrever as tarefas que os trabalhadores especialistas desenvolvem. Um trabalhador pode desempenhar uma variedade de tarefas que seus companheiros de trabalho e clientes internos apreciam muito. Para tal efeito, as atitudes e o conhecimento por si só não são suficientes; sua forma de fazer as coisas implica o desenvolvimento de atividades que, se são conhecidas pela empresa, podem facilitar uma melhor capacitação para os demais.

Todas as tarefas, para serem desenvolvidas corretamente, requerem a aplicação de conhecimentos, conduta e habilidades, assim como o uso de ferramentas e equipamentos. (VARGA ET AL, 2002, p. 111)

Partindo da proposta de uma certificação alicerçada em uma formação emancipadora e construída a partir dos saberes adquiridos na prática, trouxemos para essa discussão o trabalho realizado na Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais. Nesse trabalho o Currículo tem sido repensado a partir do exercício vivenciado pelos profissionais e futuros profissionais de saúde. O estudo buscou validar as competências técnicas dos enfermeiros a fim de fornecer subsídios para construção do currículo do curso de enfermagem. Para tal, foi utilizado o método *Developing a Curriculum* (DACUM), que se configura como uma técnica de abordagem qualitativa, baseada na realização de um grupo focal, e que permite o levantamento de funções, habilidades, atitudes e conhecimentos de um determinado cargo.

O estudo realizado no ano de 2005 contou com a participação de 18 enfermeiros de diferentes especialidades seguindo alguns critérios. Os resultados revelaram as áreas de enfermagem com maior tendência de crescimento no mercado de trabalho, a característica do perfil dos enfermeiros que atuam nos serviços de Belo Horizonte e a identificação de competências necessárias para o enfermeiro em diversas áreas de atuação. Os autores afirmam que a metodologia permitiu construir um Projeto Pedagógico de forma coletiva com a participação de professores, alunos e enfermeiros dos serviços integrando o ensino, o serviço e a escola e, um currículo que privilegia a integração entre saberes, os conhecimentos científicos da universidade, o senso comum e aspectos culturais do meio. (CHAVES ET AL, 2010).

O método *DACUM* advém de uma sigla dos termos Desenvolvendo um Currículo em inglês: **D**eveloping **A** Curricul**UM**.

Desenvolvido originariamente no Canadá, é um método de análise do trabalho que visa a levantar informações sobre os requisitos para o desempenho de ocupações específicas. É tida como uma metodologia muito útil e rápida na descrição do conteúdo das ocupações, sendo largamente utilizada na concepção de currículos para o nível técnico e na elaboração da análise do trabalho tanto no Canadá quanto nos Estados Unidos. Difundiu-se com facilidade na América Latina, sendo utilizada, às vezes com adaptações, na Nicarágua, Venezuela e Chile, como também no Brasil, como já dito anteriormente.

O DACUM procura perscrutar os fatores determinantes para desempenho satisfatório, não só identificando as tarefas, mas a relação destes fatores. Identifica também as ferramentas com as quais o trabalhador interage a fim de facilitar o treinamento prático.

O produto da investigação com a utilização do método DACUM consiste em um gráfico de atividades de “página única”, a qual pode ser tomada como um diagnóstico funcional. (CHAVES ET AL, 2010).

Chaves et al (2010) descrevem quatro passos para o desenvolvimento da metodologia DACUM:

- 1) A primeira é chamada de definição do escopo da análise e consisti em uma investigação aprofundada sobre a amplitude da ocupação a ser pesquisada. Nesta fase são identificados e definidos os profissionais que atuam na área específica do estudo em diferentes contextos de trabalho. Nesta fase é possível conhecer as diversas possibilidades de atuação e de inserção do profissional no mercado de trabalho. Na definição do escopo da análise, faz-se necessário selecionar um comitê composto por profissionais especialistas em diferentes áreas para a organização do mapa de funções e competências. Nesta etapa devem ser definidos critérios para a seleção dos sujeitos da pesquisa.
- 2) A segunda etapa deve ocorrer após a definição de um facilitador com conhecimento da metodologia DACUM e que esteja comprometido com o processo de preparação e descrição da ocupação. Também deve ser definido um relator que registre as funções e competências em cartões de forma clara e concisa durante o processo de análise. Na sequencia realiza-se a reunião de descrição. Com base no resultado da pesquisa de escopo a respeito das principais

áreas de atuação do profissional são definidos os espaços de atuação desses profissionais. Os sujeitos (profissionais) desta fase deverão fornecer informações sobre as características do trabalho, as grandes áreas de competências, as funções, habilidades, atitudes e os conhecimentos utilizados no cotidiano de trabalho. Sugere-se a seguinte pergunta direcionada aos profissionais pesquisados: “O que você faz é”. Já para a descrição das atitudes, habilidades e conhecimentos, pode ser feita a seguinte pergunta: “Para realizar todas as grandes áreas de competência técnica, você deve demonstrar capacidade de”.

- 3) Na terceira etapa realiza-se a reunião de validação com o objetivo de confirmar o que foi construído na reunião de descrição.
- 4) A quarta etapa da aplicação do método DACUM consiste na reunião de conclusão, onde deve ser definida a identificação dos perfis por atividades e conhecer as áreas de conhecimentos, bem como levantar os dados coletados para finalizar a construção de um relatório orientado pelas análises do facilitador.

4.4 Possibilidades de certificação dos trabalhadores em serviços terceirizados no Hospital Veterinário da UFRPE

A Universidade Federal Rural de Pernambuco possui hoje possui 17 mil alunos de Graduação, **56** Cursos de Graduação, **54** Cursos de Pós-graduação e 8 cursos de nível médio/técnico que são distribuídos por cinco unidades acadêmicas: Recife (Sede), Unidade Acadêmica de Garanhuns - UAG, Unidade Acadêmica Serra Talhada, Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho - UACSA e Unidade Acadêmica de Educação à Distância - UADTEC. A UFRPE também conta com o Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas (CODAI) que é um órgão suplementar da Universidade Federal Rural de Pernambuco, voltado para educação profissional e de nível médio.

Localizado na cidade de São Lourenço da Mata, o CODAI oferece cursos regulares de Ensino Médio e de Ensino Técnico, tanto presencial quanto na modalidade Ensino a Distância (EAD). Há ainda o Pós-Técnico com Especialização em Cana de açúcar. O CODAI conta com 827 alunos, 62 Professores da carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT).

Segundo a Superintendência de Gestão de Pessoas – SUGEP, a UFRPE tem hoje no seu quadro 1.211 professores de magistério superior ativos e 1.068 servidores técnicos, incluindo nesse número profissionais de nível superior como médicos

veterinário, técnico educacional, engenheiros, entre outros e técnico administrativo de nível médio.

Os trabalhadores em serviços terceirizados perfazem um total de 1.024 trabalhadores distribuídos nos campi e unidades acadêmicas conforme o Quadro 1, são elas: unidade sede, Unidade Acadêmica de Garanhuns (UAG), Clínica de Bovinos de Garanhuns (CBG), Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UAST), Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho (UACSA), Unidade Acadêmica de Educação à Distância e Tecnologia (UADTEC), Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas (CODAI), Estação Ecológica de Tapacurá (EET), Estação de Agricultura Irrigada de Parnamirim (EAIP), Estação de Agricultura Irrigada de Ibirmirim (EAI), Estação de Experimental de Cana de Açúcar em Carpina (EECAC), Estação Experimental de Pequenos Animais de Carpina (EPAC) e Estação de Pesquisa Marítima e Treinamento (EPMT), conforme as devidas ocupações (Quadro 1).

Quadro 2. Números de Servidores de Empresas Terceirizadas por campi conforme ocupação.
Fonte: Pró-Reitoria de Administração – PROAD/UFPE

OCUPAÇÃO	CAMPI											
	Recife (Sede)	UAG CGB	UAST	UACSA	EADTEC	CODAI	EET	EAIP	EAI	EECAC	EEPA C	EPMT
Serviços Gerais	166	46	26	4	1	15	8	4	4	5	6	1
Motoristas	13	6	9	2	0	2	-	-	-	-	-	-
Segurança	70	34	24	2	2	8	8	4	4	8	4	4
Portaria	33	11	2	3	-	7	-	-	-	-	-	-
Manutenção Predial e de Instalações	70	8	12	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Serviços de Engenharia e Arquitetura	17	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Apoio Operacional	101	31	13	2	-	8	-	3	1	1	4	6
Ajudante de Mecânica Automotobilística	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Analista de Cerimonial e Eventos	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Analista de Logística e Suprimento	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Analista de Treinamento e Logística em Aquicultura	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Auxiliar de Cerimonial e Eventos	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Auxiliar de Cozinha	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Camareiro	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Contínuo	8	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Copeiro	9	2	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-
Encadernador	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-
Encarregado	4	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Lavador de Roupa Hospitalar	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Lavador de Veículos	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Motorista	13	6	11	2	-	2	-	-	2	-	-	-
Olericultor	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Operador de Máquina de Reprografia	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-
Recepcionista	35	14	2	1	-	2	-	1	1	1	1	-
Recepcionista Hospitalar	5	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Supervisor	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Técnico em Biotério	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Técnico em Mecânica Automobilística	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Tratador de Animais	12	6	2	-	-	2	-	-	-	-	3	3
Tratorista	-	2	2	-	-	1	-	-	-	-	-	-
TOTAIS	582	174	108	18	3	50	16	12	12	15	18	16

O Hospital Veterinário conta hoje com trabalhadores em serviços terceirizados que lhes são essenciais, pois desempenham tarefas que não se coadunam com as atribuições formais dos servidores ali lotados, pois nos cargos do Plano de Cargos e Carreiras dos Técnicos Administrativos em Educação (PCCTAE) não figura um cargo que tenha na sua descrição as atribuições requeridas para uma série de atividades. Assim, desde muito tempo, os trabalhadores em serviços terceirizados têm dado sua contribuição executando tarefas residuais dessas descrições.

Abordamos os trabalhadores que atuam diretamente no trato de animais, em tarefas que exigem certo grau de domínio da técnica e, conseqüentemente, mais responsabilidade pelos resultados. A abordagem se deu a partir de um conjunto de perguntas que foram respondidas não só com a intenção de contribuir com a pesquisa, mas, sobretudo como uma oportunidade de poder falar de sua vida profissional numa perspectiva de reconhecimento do seu trabalho.

O estudo compreende um número de cinco trabalhadores que se situam na faixa de 11 a 29 anos de serviços na UFRPE. Quatro desses cinco trabalhadores entrevistados atuaram como recepcionista e apoio didático em outros setores diferente do hospital veterinário e apenas uma esteve envolvida por 15 anos como voluntária de um projeto de cuidados com cães e gatos, esta última com formação técnica em agropecuária, que finalmente foi absorvida na função de tratadora de animais a fim de receber pelos seus serviços. Assim, até novembro de 2013 esses trabalhadores eram contratados na função de Auxiliar de Serviços Gerais, ou ainda com outra designação tendo as mesmas atribuições, por exemplo, Servente de Limpeza. Em função disso, atuavam com duplo desempenho: tinham que desincumbir-se de suas obrigações enquanto serventes de

limpeza e adicionalmente prestar apoio nas atividades de cuidados com os animais, ou seja, alimentando-os, contendo-os, fazendo curativos, ministrando medicações, preparando para cirurgias, auxiliando nos procedimentos médicos, esterilizando instrumentos, etc.

Com escolaridades que vão do ensino fundamental ao técnico de nível médio, não receberam treinamento formal para o trabalho que executavam, exceto a profissional técnica em agropecuária e as que trabalham com esterilização e bloco cirúrgico, estas últimas com treinamento ministrado na própria UFRPE focado na prevenção de acidentes e em enfermagem veterinária.

Hoje esses trabalhadores ocupam o cargo de Tratador de Animais e não mais precisam cuidar da limpeza do prédio ou tarefas outras que não as diretamente ligadas ao trato com animais. A migração para a nova função se deu em um novo contrato de prestação de serviços que visou, entre outras coisas, corrigir eventuais desvios de função. Com esse novo enquadramento funcional a remuneração melhorou e o direito à percepção de adicional por atividade insalubre ficou assegurado, conforme informações do Departamento de Logística e Serviços da Pró-Reitoria de Administração da UFRPE. A experiência que acumularam nos anos de serviço faz com que se considerem capazes de executar as tarefas com autonomia e segurança.

No entanto tal reconhecimento só foi possível porque a contratante, no caso a UFRPE, pôde interferir diretamente nesse processo, negociando com a empresa prestadora de serviço a adequação das funções realmente exercidas pelos trabalhadores.

Entendemos que para tal situação é possível fazer uso da certificação por habilidades e conhecimentos específicos para esses trabalhadores. Porém, diferente do que tem sido apresentado como proposta de certificação pelas instituições de ensino, o que se observou na UFRPE foi um processo de aprendizagem dentro da própria instituição de ensino, onde foi possível vivenciar diferentes experiências com professores, alunos e demais profissionais da área. Assim, não se pode negar que esses trabalhadores tiveram a oportunidade de construir conhecimentos e se apropriar de habilidades específicas da área, ainda que muito balizadas no fazer.

A fim de nos certificarmos dessas habilidades, apresentamos aos dois médicos veterinários, servidores de carreira da UFRPE e que trabalham diretamente com os trabalhadores em serviços terceirizados, as descrições de atividades extraídas da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e do PCCTAE, para que os mesmos localizassem nas descrições quais tarefas eram executadas por esses servidores.

Também procuramos saber o grau de confiança/reconhecimento que os mesmos tinham no desempenho das tarefas desses trabalhadores.

Os médicos veterinários revelaram ter absoluta confiança nos servidores de empresa terceirizada que trabalham diretamente com eles. Segundo esses profissionais, os trabalhadores em serviço terceirizado têm compreensão, domínio das tarefas e eficiência trabalho desempenhado.

Perguntados sobre a equivalência da capacidade desses trabalhadores com outros profissionais da área em realizar os procedimentos técnicos no tratamento com animais, o posicionamento dos médicos entrevistados foi de comparação a estudantes de um curso de medicina veterinária, pelo menos no que se refere à habilidade técnica, situando-os no sexto período, sendo que algumas atividades poderiam ser situadas no último período do curso.

Quanto à relação entre as atividades realizadas e às ocupações descritas na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e no PCCTAE, foram identificadas três ocupações possíveis: Tratador de Animais (CBO 6230-20), Auxiliar de Veterinária (CBO 5193-05) e a de Auxiliar de Veterinária e Zootecnia (cargo integrante do Plano de Cargos e Carreiras dos Técnicos Administrativos em Educação – PCCTAE, que traz em sua descrição, apesar de tomar por base a CBO 5193-05, atividades ligeiramente diferentes da CBO).

No entanto, a ocupação/função mais espelhada nas atividades realizadas pelos funcionários da empresa terceira foi a de Auxiliar de Veterinária e Zootecnia, por incorporar tarefas não constantes na descrição da função de Auxiliar de Veterinária. A função de Tratador de Animais, que é a função na qual estão registrados os trabalhadores, pouco guardou similitude com as tarefas executadas no cotidiano.

Embora a metodologia DACUM seja bem utilizada para o reconhecimento, avaliação e certificação dos profissionais alocados em serviços, ela se mostra bastante adequada para construção de propostas curriculares de Cursos de Formação. Segundo Chaves et al (2010), a metodologia *Developing a Curriculum* permitiu o reconhecimento das competências necessárias para o enfermeiro em diversas áreas de atuação e principalmente permitiu a participação coletiva de professores, alunos e enfermeiros dos serviços na construção do Projeto Pedagógico integrando o ensino, o serviço e a escola.

Desta forma, defendemos que seria oportuno um curso de formação para esses trabalhadores em serviço, que poderia ser encaminhado através da pró-reitoria de extensão. A proposta de curso deve ser construída coletivamente, mas não pode negar

os conceitos considerados básicos por aqueles que passaram por formação aprofundada na área. Nesse sentido, também seria oportuno trazer como conteúdos reflexões sobre o mundo do trabalho, a relação Ciência, Tecnologia e Sociedade numa perspectiva crítica, sempre direcionando para a construção de conhecimentos culturalmente significativos.

Parece-nos, então, possível certificar os trabalhadores terceirizados da UFRPE, a partir da metodologia DACUM, não do ponto de vista da competência *latu sensu* como estudado neste trabalho no primeiro capítulo, mas do ponto de vista da competência profissional, de caráter operacional. Porém, também acreditamos que com a adição de conteúdos, práticas, reflexões e discussões em uma proposta de curso de extensão que vá além do discorrer as atividades práticas, como previsto no método, com perspectiva de empoderamento desses trabalhadores, possibilitando-lhes esta ampliação da compreensão das dinâmicas, conceitos e valores que envolvem a relação do conhecimento prático com o teórico, do exercício do trabalho com o exercício de direitos, da ação compartilhada com a ação protagonizadora.

V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste trabalho de pesquisa possibilitou uma leitura crítica sobre as concepções que balizam a Certificação por Competências contribuindo na reorientação de uma proposta que venha atender aos trabalhadores em serviços terceirizados da UFRPE.

No estudo sobre a terceirização, objeto de intenso debate no Brasil nos últimos anos, verificou-se que no bojo dos embates entre o Legislativo, o Executivo, empresários e organizações dos trabalhadores, foi possível ver como, ao tempo em que representa uma possibilidade de emprego para muitos, também representa a expressão do capitalismo na versão mais “perversa”. É a ameaça aos empregados da empresa terceira, com garantias extremamente frágeis onde quer que se dê no mundo, mas também é a lâmina pendente sobre os pescoços dos empregados diretamente contratados. Numa análise bastante recente, a professora Cleusa Santos, evocando contribuições outras, destaca ter uma linha tênue entre terceirização e trabalho análogo à escravidão, dado à busca incessante por lucros a partir da acumulação própria do regime capitalista, o que transforma, a partir da terceirização, a mão de obra em mercadoria, sem, contudo, qualquer semelhança ser mera coincidência (SANTOS, 2016).

Como visto no decorrer deste trabalho, essa nova forma de organização da produção nada tem a ver com os trabalhadores em si, visando apenas favorecer aos detentores dos meios de produção. A ascensão do Direito do Trabalho tornou-se imperativa diante da fragilização das relações entre os trabalhadores e seus empregadores, embora sua aplicabilidade seja mitigada pelos atos políticos capitaneados pelos representantes do capital, que já chegaram a propor uma jornada semanal de trabalho na casa das 80 horas, por exemplo.

Em nosso país, especialmente no serviço público, algumas proteções explícitas, como as normas que regem a matéria, e as tácitas, como os vínculos formados entre o órgão contratante e os empregados da empresa contratada, permitem que esses trabalhadores sintam relativa tranquilidade no que diz respeito aos seus direitos trabalhistas e até a certa estabilidade (haja vista a presença de trabalhadores na UFRPE contando com mais de 25 anos de serviço), mas que foram e são mantidos em categorias profissionais cuja remuneração e benefícios são muito aquém da contribuição que dão para o cumprimento dos objetivos institucionais da Universidade, estando ainda

sujeitos a relações de poder presentes em qualquer instituição, porém alijados das discussões afetas a essas relações de poder e até das que dizem respeito ao seu próprio futuro.

Reconhecemos que a proposta de Certificação desses trabalhadores de empresas terceirizadas baseada em sua prática/competências situa-se em uma linha tênue e frágil, onde de um lado tem-se a terceirização dos serviços públicos, a precarização do trabalho, a formação profissional fomentada pela lógica produtivista e do mercado e do outro lado àquilo que se entende enquanto um direito desse servidor que trabalha na UFRPE em condições precárias. No entanto defendemos que é responsabilidade da UFRPE a formação desses trabalhadores. Assim, consideramos para essa formação a utilização da metodologia DACUM entre os trabalhadores, mas como culminância de um processo formativo com potencial de construir saberes que vão além do domínio dos elementos afetos à dimensão operativa em si, mas, sobretudo na expansão dos horizontes socioculturais, humanísticos, políticos e jurídicos, de forma que o resultado seja de um profissional emancipado em sua condição humana e de trabalhador.

Para tanto, já foram iniciadas gestões na construção de um projeto de curso de extensão para formação de Auxiliares de Veterinária e Zootecnia, com a participação de profissionais docentes e técnicos da área em sua elaboração, a fim de obter uma grade curricular consistente no que concerne aos conhecimentos práticos e teóricos para um desempenho satisfatório do profissional/trabalhador, além de um módulo específico de conteúdos e atividades com componentes de sociologia do trabalho, direito do trabalho, responsabilidade socioambiental e noções da legislação trabalhista, civil, constitucional e consumerista, leitura e interpretação de textos e contextos, voltados à construção, estimulação ou consolidação da consciência sociocultural necessária à emancipação enquanto trabalhador-cidadão, desafiado a ser diferente e a fazer diferença.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, G.R. & GONZALEZ, W.R.C. **O Ensino Técnico por Competências: algumas contradições existentes entre os documentos de uma instituição do sistema S e a prática pedagógica.** Reunião Anual da ANPED de 2007. Disponível em www.anped.org.br.

ANDRÉ, M. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

BARATO, J. N. **Saber do trabalho, aprendizagem situada e ensino técnico.** In: Boletim Técnico do SENAC, V. 37, n. 3, set/dez, 2011

BARROS, A. M. **Curso de Direito do Trabalho.** 5 ed. São Paulo. LTr, 2009

BORGES, C. J. P. **O debate internacional sobre competências: explorando novas possibilidades educativas.** 2010. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo - Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, São Paulo, 2010

BRASIL. **Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6019.htm> Acesso em 24 out 2015

_____. **Decreto 2.271, de 07 de julho de 1997.** Dispõe sobre a contratação de serviços pela Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2271.htm> Acesso em 10 out 2015

_____. **Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9> Acesso em 24 out 2015

_____. **Decreto-Lei nº 200, de 03 de janeiro de 1974.** Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del0200.htm> Acesso em 10 out 2015

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Educação Básica.** Brasília, 2001

_____. **Lei 11.741, de 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm> Acesso em 24 out 2015

_____. **Lei nº 11.901, de 12 de janeiro de 2005.** Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm> Acesso em 02 nov 2015

_____. **Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970.** Estabelece diretrizes para a classificação de cargos do Serviço Civil da União e das autarquias federais, e dá outras providências. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5645.htm> Acesso em 10 out 2015

_____. **Lei nº 6.019, de 25 de fevereiro de 1967.** Dispõe sobre o Trabalho Temporário nas Empresas Urbanas, e dá outras Providências. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6019.htm> Acesso em 10 out 2015

_____. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 de dezembro. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 13 out. 2013.

_____. **Lei nº 9.527, de 10 de dezembro de 1970.** Altera dispositivos das Leis nºs 8.112, de 11 de dezembro de 1990, 8.460, de 17 de setembro de 1992, e 2.180, de 5 de fevereiro de 1954, e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9527.htm#art18> Acesso em 10 out 2015

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução n. 4, de 5 outubro de 1999.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_99.pdf> . Acesso em 25 out. 2015

_____. Ministério da Educação. Universidade Federal Rural de Pernambuco. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução n. 148, de 14 maio de 2004.** Dispõe sobre Ações de Extensão na Universidade Federal Rural de Pernambuco e dá outras providências.

_____. INEP- Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira. Seminário discute relação entre competências e trabalho. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/seminario-discute-relacao-entre-competencias-e-trabalho?redirect=http%3a%2f%2fportal.inep.gov.br%2f> Acesso em 20/02/2016.

_____. Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão. **Instrução Normativa nº 2, de 30 de abril de 2008.** Dispõe sobre regras e diretrizes para a contratação de serviços, continuados ou não. Disponível em <<http://www.comprasgovernamentais.gov.br/paginas/instrucoes-normativas/instrucao-normativa-no-02-de-30-de-abril-de-2008-1>>. Acesso em 23 out. 2015.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **CLASSIFICAÇÃO BRASILEIRA DE OCUPAÇÕES.** 3 ed. Brasília, 2010. Acesso em: 02 nov. 2015.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Terceirização Trabalho Temporário** Orientação ao Tomador de Serviços. Brasília, DF, 2001. 55 p. Disponível em <<http://www.saudeetrabalho.com.br/download/manual-sobre-terceirizacao.pdf>>. Acesso em 10 out 2015

_____. **Parecer n. 16, de 5 outubro de 1999**. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer1699.pdf> . Acesso em 25 out. 2015.

_____. Tribunal Superior do Trabalho. **Súmula nº 331**. Contrato de Prestação de Serviços. Legalidade. Disponível em <http://www3.tst.jus.br/jurisprudencia/Sumulas_com_indice/Sumulas_Ind_301_350.html#SUM-331>. Acesso em 23 out. 2015.

BRONCKART, J-P.; DOLZ, J. **A noção de competência**: qual é sua pertinência para o estudo da aprendizagem nas ações de linguagem?. In: DOLZ, J. e OLLAGNIER, E. (Org.). O Enigma da Competência em Educação. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CARNOY, M. International test score comparisons and educational policy: a review of the critique. School of Education, University of Colorado Boulder, 2015. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2015/10/carnoy_international_test_scores_0.pdf>. Acesso em 18/2/2016.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A **“era das diretrizes”**: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 49, p. 11-37, jan-abr, 2012. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a01v17n49.pdf>>. Acesso em 20 fev 2016.

COMISSÃO TÉCNICA DE ELETRICIDADE. **Norma de Requisitos para Qualificação e Certificação de Eletricistas de Manutenção - PNQC-PR-CS-005**. Programa Nacional de Qualificação e Certificação de Pessoal na Área de Manutenção, ABRAMAN.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. 14 ed.. São Paulo, Cortez, 2011.

COSTA, L. R. **A Crise do Fordismo e o Embate entre Qualificação e Competência**: Conceitos que se excluem ou que se Complementam?. Revista de Ciências Sociais, n. 26, p. 127-142, 2007. Disponível em <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/politicaetrabalho/article/view/6769/4207>>. Acesso em 26 jul 2015.

CORAZZA, S. M. “Como dar uma aula?” Que pergunta é esta? In: MORAES, Vera Regina Pires de. (Org.). Melhoria do ensino e capacitação docente: programa de aperfeiçoamento pedagógico. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1996, p.57-63

DELUIZ, N. **A globalização econômica e os desafios à formação profissional**. Boletim Técnico do SENAC, v. 22, n.2, mai./ago., 1996.

_____. **Qualificação, competências e certificação:** visão do mundo do trabalho. Ministério da Saúde. Série Formação: Humanizar Cuidados de Saúde: uma questão de competência. Maio de 2001. Disponível em <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/profae/Revista2002.pdf> Acesso em: 20-08-2014.

DEPRESBITERIS, L. **Competência na Educação Profissional** – É possível avaliá-las?. In: Boletim Técnico do SENAC, V. 31, n. 2, mai/ago, 2005.

DIEESE. Sistema de Acompanhamento de Contratações Coletivas. **Relatório Técnico: O Processo de Terceirização e seus efeitos sobre os Trabalhadores no Brasil.** São Paulo, 2003.

FERREIRA, C. et al. **Alternativas Sueca, Italiana e Japonesa ao Paradigma Fordista: Elementos para uma Discussão sobre o Caso Brasileiro.** Cadernos do CESIT, n. 4, abr 1991. Disponível em <<http://www.cesit.net.br/cesit/images/stories/04CadernosdoCESIT.pdf>>. Acesso em 20 out 2015.

HIRATA, H. **Da polarização das qualificações ao modelo da competência.** In: FERRETTI, C. J. et al. (Orgs.). Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar. 4 ed. Petrópolis, Vozes, 1998.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Ensino. **Organização acadêmica institucional.** Recife, 2010.

KREIN, J. D. **Tendências recentes nas relações de emprego no Brasil: 1990 - 2005.** 2007. 347f. Tese (Doutorado em Economia Aplicada). Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2007.

LUCIANO, D. T. e Pires, C. L. **Dimensão transdisciplinar na formação do professor.** Recife, Ed. Universitária UFPE, 2010.

MARCHALEK, C. R. L. **Estudo das Lacunas de Percepção no Relacionamento Empresa-Terceirizado.** 2005. 152 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas) -Pontifícia Universidade Católica do Paraná - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas. Paraná. 2005.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso:** uma estratégia de pesquisa. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MEIRELES, L. M. S. **Terceirização.** Disponível em <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/23148-23150-1-PB.pdf>> Acesso em: 06 out.2015.

MERTENS, L. **Competência laboral:** sistemas, surgimiento, modelos. Montevideo, Cinterfor, 1996 apud Steffen, I.;Brígido, R.(org); . Certificação de Competências Profissionais - Relatos de Algumas Experiências Brasileiras. 1ª ed. Brasília, OIT, 2002. Disponível em

<http://www.oit.org.br/sites/default/files/topic/certification/pub/certific_comp_prof_relatos_205.pdf> Acesso em 12 jul 2015.

MORIN, E. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. 5 ed. São Paulo. Cortez, 2002.

OCDE. **Perspectiva de Competências OCDE 2013**: primeiros resultados do estudo de competências de adultos [livro eletrônico]. São Paulo. Fundação Santillana, 2014. Disponível em <<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A8246D8770E0146DEB4A9AE413D>>. Acesso em 16 jul 2015.

_____. **Melhores competências, melhores empregos, melhores condições de vida**: Uma abordagem estratégica das políticas de competências. São Paulo. Fundação Santillana, 2014. Disponível em <<https://skills.oecd.org/documents/Melhores-competencias-melhores-empregos-melhores-condicoes-de-vida.pdf>>. Acesso em 16 jul 2015.

Organização Internacional do Trabalho (org); Ministério do Trabalho e Emprego; Fundo do Amparo ao Trabalhador. **Certificação de competências profissionais**: discussões. 1 ed. Brasília, OIT, 1999.

PANTOJA, M. J. e BORGES-ANDRADE, J. E. **Estratégias de aprendizagem no trabalho em diferentes ocupações profissionais**. Disponível em <http://www.anpad.org.br/periodicos/arq_pdf/a_833.pdf> Acesso em: 13 out..2013.

PERRENOUD, P. **Construir as Competências Desde a Escola**. Porto Alegre, Artmed, 1999.

POCHMANN, M. SINDEEPRES 15 Anos – **A Supertecerirização dos Contratos de Trabalho**. Disponível em <http://www.bancax.org.br/br/admin/noticias/arquivos/5be45325eb3947d508e7b2cb2c37069f1601_arqui.pdf>. Acesso em 12 out 2015.

RAMOS, M. **Qualificação, competências e certificação**: visão educacional. Ministério da Saúde. Série Formação: Humanizar Cuidados de Saúde: uma questão de competência. Maio de 2001. Disponível em <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/profae/Revista2002.pdf> Acesso em: 20-08-2014.

_____. **A pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação**. São Paulo: Cortez, 2001.

RYLE, G. E-book. **In the concept of mind** – 60 anniversary edition. Londres e Nova Iorque: Routledge, 2009. Disponível em http://s-f-walker.org.uk/pubsebooks/pdfs/Gilbert_Ryle_The_Concept_of_Mind.pdf Acesso em 01 nov 2015.

SANTOS, C. **Uma nova onda neoliberal varre os direitos sociais:** notas de leituras sobre o debate atual da terceirização. Revista de Universidade e Sociedade, São Paulo, Ano XXVI, n 57, p. 6-14, jan de 2016.

SANTOS, D. S. **Desenvolvimento profissional:** Os cursos tecnológicos e as expectativas dos alunos que neles ingressam. 2013. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

SCHWARTZ, Y. **De la “Qualification” a la “Competence”.** Societé Française, n. 37, 4 T, Art. 05, p.19 - 25, 1990. Disponível em <https://pandor.u-bourgogne.fr/img-viewer/SF/SF_1990_4T_n37/SF_1990_4T_n37_art05/viewer.html?ns=SF_1990_4T_n37_026.jpg> Acesso em 18 jul. 2015.

SEVERINO, A. J. **Filosofia da Educação.** Ed. Renovada. São Paulo, FTD, 2009.

STEFFEN, I.; BRÍGIDO, R.(org); . **Certificação de Competências Profissionais -** Relatos de Algumas Experiências Brasileiras. 1ª ed. Brasília, OIT, 2002. Disponível em <http://www.oit.org.br/sites/default/files/topic/certification/pub/certific_comp_prof_relatos_205.pdf> Acesso em 12 jul 2015

TANNEY, J. In: E-book. In the concept of mind – 60 anniversary edition. Londres e Nova Iorque: Routledge, 2009. Disponível em http://s-f-walker.org.uk/pubsebooks/pdfs/Gilbert_Ryle_The_Concept_of_Mind.pdf Acesso em 01 nov. de 2015.

TEIXEIRA, H. J.; MARTELANC, R.; FILHO, L. P. C. P. Dilemas e Perspectivas da Terceirização no Setor Público. In: II Congresso Consad de Gestão Pública – Painel 17: Terceirização: solução ou problema?, 2009, Brasília. Disponível em <http://www.escoladegoverno.pr.gov.br/arquivos/File/Material_%20CONSAD/paineis_II_congresso_consad/painel_17/dilemas_e_perspectivas_da_terceirizacao_no_setor_publico.pdf>. Acesso em 23 out 2015.

TEODORO, A. D. **Estudo de competências, como fundamento de gestão da qualidade.** 2004. 108f. Dissertação (Mestrado Profissional em Engenharia Mecânica/Gestão da Qualidade). Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2004

TROJAN, R. M.; CORRÊA, V. C. **Condições de trabalho dos professores e desempenho estudantil:** uma análise crítica sobre as perspectivas da OCDE. Revista de Políticas Públicas, São Luís, v. 19, n 2, p. 539-550, jul/dez de 2015

VARGAS, F.; STEFFEN, I.; BRÍGIDO, R. **Certificação de Competências Profissionais:** Análise Qualitativa do trabalho, avaliação e Certificação de Competências – referenciais metodológicos. 1ª ed. Brasília, OIT, 2002. Disponível em <http://www.oit.org.br/sites/default/files/topic/certification/pub/certificacao_analise_referenciais_200.pdf> Acesso em 12 jul 2015

ANEXOS

A – Questões aplicadas aos trabalhadores em serviços terceirizados

B – Questões aplicadas aos médicos veterinários

Anexo A – Questões aplicadas aos trabalhadores em serviços terceirizados

1. Há quanto tempo você trabalha nesta Universidade?
2. Quais as funções que você já ocupou desde sua entrada na UFRPE?
3. Em qual dessas funções você passou mais tempo?
4. As atividades que você desempenha na UFRPE sempre tiveram a ver com sua função?
5. Qual a função que você ocupa agora?
6. Você recebeu treinamento ou capacitação para exercer essa função?
7. Caso sua resposta à pergunta anterior seja sim, responda: 7a. Para qual das funções você recebeu treinamento? 7b. Onde se deu essa formação? 7c. Qual foi a carga horária?
8. Você se julga capaz de desempenhar essas atividades com autonomia e segurança?
9. Caso não fossem seguidos os procedimentos na ordem em que são realizados, acredita que obteria os mesmos resultados?
10. Qual sua escolaridade hoje?
11. Qual sua escolaridade quando ingressou na UFRPE como prestador de serviços?
12. Você acha que sua remuneração é compatível com o que faz? Porque?
13. Você acha que seria importante ter uma profissão certificada? Porque?

Anexo B – Questões aplicadas aos médicos veterinários

- Diante das atividades descritas na Classificação Brasileira de Ocupações, para ocupações de Auxiliar Veterinário (5193-05) e Tratador de Animais (6230-20), quais você considera compatíveis com as atividades realizadas pelos terceirizados nos seus afazeres costumeiros?

Classificação Brasileira de Ocupações

5193-05 - Auxiliar de veterinário

Descrição sumária: Realizam procedimentos de enfermagem veterinária. Preparam animais e materiais para procedimentos veterinários. Tosam, banham e enfeitam animais. Limpam ouvidos, dentes e olhos de animais. Atendem a clientes-proprietários dos animais e administram o local de trabalho. Trabalham em conformidade a normas e procedimentos de segurança, higiene e saúde.

ITEM	ATIVIDADE	CORRESPONDÊNCIA COM O COTIDIANO (MARCAR X)
A	REALIZAR PROCEDIMENTOS DE ENFERMAGEM VETERINÁRIA	
A.1	Registrar casos especiais (alimentação especial, jejum pré-cirúrgico)	
A.2	Medir a temperatura	
A.3	Medir a pressão arterial	
A.4	Observar as condições físicas e neurológicas do animal	
A.5	Informar as condições de saúde dos animais para o veterinário	
A.6	Auxiliar a coleta de material para exames clínicos	
A.7	Controlar sinais vitais do animal (temperatura, pressão, refil capilar etc.)	
A.8	Ministrar medicamentos sob a supervisão do médico veterinário	
A.9	Aplicar injeção	
A.10	Fazer curativos	
A.11	Alimentar os animais	
A.12	Exercitar o animal	
A.13	Higienizar o local de estada dos animais	
A.14	Glosar dentes de cavalos	
A.15	Arrancar dentes de cavalos	
A.16	Executar sangria em cavalos	
A.17	Prestar primeiros socorros	
B	PREPARAR ANIMAIS E MATERIAIS PARA PROCEDIMENTOS VETERINÁRIOS	
B.1	Pesar o animal	
B.2	Conter o animal	
B.3	Auxiliar nos procedimentos de acesso intravenoso	
B.4	Raspar animais para cirurgia e curativo (tricotomia)	
B.5	Selecionar caixa cirúrgica	
B.6	Preparar material para cirurgia	
B.7	Auxiliar no procedimento de entubação do animal	
B.8	Posicionar o animal na mesa	
B.9	Fazer assepsia do animal	
B.10	Transportar o animal dentro do estabelecimento	
B.11	Recolher o material (instrumentos utilizados)	
B.12	Separar o material descartável	
B.13	Separar o lixo hospitalar	
B.14	Embalar lixo hospitalar para descarte	
B.15	Lavar os instrumentos	
B.16	Montar a caixa cirúrgica	
B.17	Dobrar panos, aventais e uniformes	

B.18	Esterilizar materiais, instrumentos e ambiente	
B.19	Realizar assepsia pessoal	
D	BANHAR OS ANIMAIS	
D.1	Conquistar a confiança do animal	
D.2	Verificar as condições físicas do animal (pelagem, unha, ouvido e epiderme)	
D.3	Verificar a existência de parasitas (carrapatos e pulgas)	
D.4	Verificar as condições psicológicas do animal (comportamento)	
D.5	Amordaçar o animal	
D.6	Cortar as unhas do animal	
D.11	Espremer a glândula anal do animal	
D.12	Ensaboar o animal	
D.13	Enxaguar o animal	
D.14	Passar creme no pelo do animal	
D.15	Retirar o excesso de água	
D.16	Secar o animal	
D.17	Escovar o animal	
D.18	Perfumar o animal	
D.19	Banhar a seco (filhotes e convalescentes)	
E	LIMPAR OUVIDOS, DENTES E OLHOS DOS ANIMAIS	
E.3	Remover o cerume dos ouvidos	
E.4	Limpar a região dos olhos	
F	ENFEITAR OS ANIMAIS	
G	ATENDER A CLIENTES PROPRIETÁRIOS DOS ANIMAIS	
G.2	Conversar com o dono do animal	
G.3	Informar sobre normas e regulamentos do estabelecimento	
G.4	Entrevistar proprietários do animal (condições de saúde, comportamento etc.)	
G.5	Orientar sobre noções de saúde, higiene e alimentação	
G.6	Indicar para atendimento veterinário	
G.7	Apresentar o estabelecimento	
G.8	Entregar o animal	
H	ADMINISTRAR O LOCAL DE TRABALHO	
H.1	Organizar o local de trabalho	
H.2	Manter a limpeza do local de trabalho	
H.4	Conferir dados do animal (ficha ou identificação)	
H.6	Controlar estoques	
H.7	Solicitar material	
H.8	Repor material e medicamentos	
H.9	Controlar óbitos	
H.10	Embalar cadáver	
H.11	Encaminhar cadáver para necropsia ou prefeitura	
H.12	Enviar material coletado para exames clínicos	
H.14	Limpar equipamentos	
H.16	Desinfetar equipamentos	
Z	DEMONSTRAR COMPETÊNCIAS PESSOAIS	
Z.1	Demonstrar capacidade no trato com animais	
Z.2	Demonstrar paciência	
Z.3	Demonstrar autocontrole	
Z.4	Demonstrar bom humor	
Z.5	Demonstrar concentração	
Z.6	Demonstrar disciplina	
Z.7	Demonstrar organização	
Z.8	Manter- se atualizado	
Z.9	Demonstrar sensibilidade	
Z.10	Demonstrar autoconfiança	

Z.11	Demonstrar segurança	
Z.12	Demonstrar discernimento	
Z.13	Avaliar riscos	
Z.14	Demonstrar senso estético	
Z.15	Administrar conflitos	
Z.16	Demonstrar conhecimento técnico	
Z.17	Utilizar equipamentos de proteção individual em centros cirúrgicos	

6230-20 - Tratador de animais

Descrição Sumária: Manejam, alimentam e monitoram a saúde e o comportamento de animais da pecuária. Condicionam e adestram animais. Sob orientação de veterinários e técnicos, tratam sanidade de animais, manipulando e aplicando medicamentos e vacinas, higienizam animais e recintos; aplicam técnicas de inseminação e castração. Realizam atividades de apoio, assessorando em intervenções cirúrgicas, exames clínicos e radiológicos, pesquisas, necropsias e sacrifícios de animais.

ITEM	ATIVIDADE	CORRESPONDÊNCIA COM O COTIDIANO (MARCAR X)
A	MANEJAR ANIMAIS	
A.1	Conferir plantel	
A.2	Orientar proprietários de animais	
A.3	Conferir estado físico de animais	
A.4	Marcar plantel	
A.5	Exercitar animais	
A.6	Ordenhar animais	
A.7	Descornar animais	
A.8	Separar animais em recintos	
A.9	Laçar animais	
A.10	Prender animais em recintos e jaulas	
A.11	Amarrar animais	
A.12	Amordaçar animais	
A.13	Ferrar equinos	
A.14	Montar armadilhas	
A.15	Transportar animais	
A.16	Criar filhotes de animais	
B	ALIMENTAR ANIMAIS	
B.1	Plantar pastagens	
B.2	Selecionar alimentos	
B.3	Colher frutas e vegetais	
B.4	Processar alimentos	
B.5	Armazenar alimentos	
B.6	Controlar qualidade de alimentos	
B.7	Adicionar suplementos alimentares	
B.8	Distribuir alimentos em recintos	
B.9	Controlar dieta alimentar	
B.10	Controlar criação de presas	
C	MONITORAR SAÚDE E COMPORTAMENTO DE ANIMAIS	
C.1	Monitorar doenças, lesões e traumatismos em animais	
C.2	Registrar evolução de tratamentos médicos	
C.3	Monitorar peso e crescimento de animais	
C.4	Registrar preferências alimentares de animais	
C.5	Monitorar consumo de alimentos	
C.6	Monitorar agressividade de animais	
C.7	Registrar comportamentos estereotipados de animais	
C.8	Monitorar sociabilidade de animais	

C.9	Monitorar cio de animais	
C.10	Monitorar acasalamento de animais	
C.11	Monitorar escolha de parceiros	
C.12	Monitorar gestação e choca de fêmeas	
C.13	Monitorar comportamento materno	
C.14	Registrar níveis de estresse em animais	
C.15	Medir temperatura de animais	
C.16	Monitorar temperamento de animais em quarentena	
C.17	Monitorar temperatura de recintos	
C.18	Monitorar postura de ovos	
D	TRATAR SANIDADE DE ANIMAIS	
D.1	Prestar primeiros socorros a animais	
D.2	Identificar medicamentos	
D.3	Manipular medicamentos	
D.4	Aplicar medicamentos	
D.5	Coletar material biológico para exames laboratoriais	
D.6	Aplicar curativos	
D.7	Auxiliar animais em trabalho de parto	
D.8	Vacinar animais	
D.12	Executar técnicas de enriquecimento ambiental	
D.13	Criar estímulos ambientais	
D.14	Passear com animais	
D.15	Executar tratamento de travagem	
D.16	Executar tratamento de sangria	
E	CONDICIONAR ANIMAIS	
E.1	Sociabilizar grupos de animais	
E.2	Definir objetivo de amansamento	
E.3	Escolher métodos de condicionamento	
E.4	Apresentar estímulos ambientais	
E.5	Induzir comportamentos	
E.6	Reforçar comportamentos	
E.7	Repetir ações	
E.8	Amansar animais	
F	HIGIENIZAR ANIMAIS E RECINTOS	
F.1	Recolher dejetos, lixo e restos de alimentos em recintos e adjacências	
F.2	Desinfetar recintos, bebedouros e comedouros	
F.3	Lavar animais e recintos	
F.4	Pulverizar ectoparasiticidas em animais e recintos	
F.5	Rasquetear animais	
F.6	Escovar animais	
F.7	Tosquiar animais	
F.8	Aparar cascos e unhas de animais	
F.9	Higienizar narinas e orelhas de animais	
F.10	Higienizar boca e dentes de animais	
F.11	Higienizar genitálias de animais	
G	ADESTRAR ANIMAIS	
G.1	Estabelecer contato com animais	
G.2	Aclimatar animais	
G.3	Programar adestramento de animais	
G.4	Produzir condições de aprendizagem	
G.5	Produzir técnicas de enriquecimento comportamental	
G.6	Ensinar comportamentos	
G.7	Recompensar comportamentos	
G.8	Punir comportamentos	
G.9	Ensinar comandos	
H	INSEMINAR ANIMAIS	
H.8	Agrupar fêmeas em cio	

H.9	Limpar intestino de animais	
H.13	Verificar ocorrência de fecundação	
I	CASTRAR ANIMAIS	
I.1	Imobilizar animal	
J	REALIZAR ATIVIDADES DE APOIO	
J.1	Inventariar estoque de medicamentos e alimentos	
J.2	Acondicionar medicamentos, equipamentos e acessórios	
J.3	Confeccionar dardos e materiais de contenção e captura	
J.4	Preencher formulários	
J.5	Relatar ocorrências	
J.6	Assessorar em intervenções cirúrgicas	
J.7	Assessorar em pesquisas	
J.8	Assessorar em exames clínicos e radiológicos	
J.9	Assessorar em necropsias de animais	
J.10	Sacrificar animais	
J.11	Enterrar carcaças de animais	
J.12	Treinar colegas de trabalho	
J.13	Planejar captura de animais	
J.14	Participar de atividades educativas e culturais	
Z	DEMONSTRAR COMPETÊNCIAS PESSOAIS	
Z.1	Manifestar afinidade com animais	
Z.2	Manifestar paciência	
Z.3	Trabalhar em equipe	
Z.4	Manifestar criatividade	
Z.5	Manifestar iniciativa	
Z.6	Atentar-se para detalhes	
Z.7	Manifestar resistência física	

2. Diante das atividades descritas na Descrição dos Cargos do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), para o cargo de Auxiliar de Veterinária e Zootecnia, quais você considera compatíveis com as atividades realizadas pelos terceirizados nos seus afazeres costumeiros?

PCCTAE - DESCRIÇÃO DE CARGOS

NÍVEL DE CLASSIFICAÇÃO: C

DENOMINAÇÃO DO CARGO: AUXILIAR DE VETERINÁRIA E ZOOTECNIA - CÓDIGO CBO: 5193-05

REQUISITO DE QUALIFICAÇÃO PARA INGRESSO NO CARGO:

ESCOLARIDADE: Fundamental Completo

OUTROS: Experiência de 12 meses

DESCRIÇÃO SUMÁRIA DO CARGO:

ITEM	ATIVIDADE	CORRESPONDÊNCIA COM O COTIDIANO (MARCAR X)
1.	Realizar procedimentos de enfermagem veterinária	
2.	Esterilizar instrumentos cirúrgicos, clínicos e de laboratórios veterinários	
3.	Manter as salas de cirurgia, de exames e de tratamento clínico ou farmacêutico em condições de uso	
4.	Proceder à limpeza do material utilizado	
5.	Conter os animais durante os exames	
6.	Empacotar material cirúrgico	
7.	Preparar material para aulas prática, exames, tratamento e cirurgias	
8.	Informar ao superior imediato as condições do material utilizado nos exames e cirurgias	
9.	Executar o pré e o pós-operatório	

10.	Auxiliar na coleta de material para exames	
11.	Participar de vacinações e trabalho de inseminação artificial. Organizar o local de trabalho, manter a limpeza do local de trabalho	
12.	Preencher ficha do animal (cadastro)	
13.	Conferir dados do animal (ficha ou identificação)	
14.	Organizar o atendimento (horário de tosa e banho)	
15.	Controlar estoques	
16.	Repor material e medicamentos	
17.	Controlar óbitos	
18.	Embalar e encaminhar cadáver para necropsia	
19.	Enviar material coletado para exames clínicos	
20.	Lubrificar, limpar, resfriar e desinfetar equipamentos.	
21.	Trabalhar em conformidade a normas e procedimentos de segurança, higiene e saúde	
22.	Auxiliar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão	
23.	Executar outras tarefas de mesma natureza ou nível de complexidade associado à sua especialidade ou ambiente	