

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO TÉCNICO PROFISSIONAL

Jurema Iara Reis BELLI¹

Susana Frutuoso HENRIQUES²

Daniela Melaré Vieira BARROS³

RESUMO: Este trabalho tem por princípio analisar documentos brasileiros e portugueses que tratam das competências profissionais na formação de professores, mais especificamente para o Ensino Técnico Profissionalizante (ETP), finalizando com uma proposta para desenvolver uma matriz de competências internacional. Assim a investigação será norteada pela seguinte questão: de que forma as políticas do Brasil e Portugal definem a formação docente para o ensino técnico profissionalizante, destacando as competências e habilidades necessárias? O objetivo deste estudo é analisar, descrever e propor novas práticas pedagógicas para formação docente do ensino técnico profissionalizante. A metodologia de pesquisa é de natureza qualitativa, com recolha de dados sobre documentos oficiais Europeus e da América Latina e dos governos dos países envolvidos Brasil e Portugal. Para análise e interpretação será utilizado o modelo de análise de conteúdos.

PALAVRAS-CHAVE: Competências. Habilidades. Formação docente. Ensino técnico profissionalizante (ETP)

Introdução

De fato se admitirmos que o movimento de profissionalização seja em grande parte uma tentativa de renovar os fundamentos epistemológicos do ofício de professor, então devemos examinar seriamente a natureza desses fundamentos e extrair daí elementos que nos permitam entrar num processo reflexivo e crítico, a respeito de nossas próprias práticas, como formadores e como pesquisadores. (TARDIF, 2000, p.13).

Desde o final do século XX até este início do século XXI a educação no Brasil e de maneira mais abrangente, mundialmente vem criando políticas de formação e, incentivo para o Ensino Técnico Profissionalizante (ETP) e a formação docente para este nível de ensino. O Segundo Congresso Internacional sobre Ensino Técnico

¹ UDESC – Universidade de Santa Catarina. Centro de Ciências Tecnológicas. Joinville – SC – Brasil. 89218-580 - juremabelli@hotmail.com

² UAB - Universidade Aberta de Lisboa. Departamento de Ensino e Educação a Distância. Oeiras – Portugal. 2740-122 - susana.henrique@uab.pt

³ UAB – Universidade Aberta de Lisboa. Departamento de Ensino e Educação a Distância. Oeiras – Portugal. 2740-122 - daniela.barros@uab.pt

Profissionalizante organizado pela UNESCO, que ocorreu em Seul em 1999, teve como objetivo garantir aos Estados membros a renovação da política nacional de Ensino Técnico e Profissional. Para os 130 países participantes neste encontro, o Ensino Técnico Profissionalizante considerado parte integrante da aprendizagem ao longo da vida, tem um papel decisivo a desempenhar nesta nova era. A Declaração de Seul (UNESCO, 1999) destacou algumas propostas que enfatizamos aqui:

- a. O século XXI como palco de uma economia e de uma sociedade diferentes, implicando profundas mudanças no Ensino Técnico Profissionalizante;
- b. Que a educação para o século XXI abranja todos os domínios de aprendizagem, incluindo formação geral e profissional permitindo a aquisição de valores e atitudes, competências e qualificação;
- c. É preciso uma nova parceria entre a educação e o mundo do trabalho para responder as dificuldades entre os setores da educação e do trabalho;
- d. É preciso que as mudanças sejam adaptadas a cada país, de forma que possibilite a mobilidade dos seres humanos;
- e. É preciso dar uma contribuição máxima à aprendizagem ao longo da vida considerando que o ETP, seja aberto, flexível e centrado nos formandos;
- f. Que o Ensino Técnico Profissionalizante seja particularmente importante para que haja uma articulação mais segura entre escola/empresa. Isto exige também um novo tipo de professor e de dirigente;
- g. Que se melhorem as condições de trabalho dos professores do Ensino Técnico Profissionalizante, observando suas próprias competências, qualificações. Considerando importante conhecer e divulgar modelos de ensino em ETP;
- h. O papel do formador permanece primordial em Educação Técnica Profissionalizante e isso requer aquisição de novos métodos para assegurar o aperfeiçoamento contínuo de suas competências e o seu desenvolvimento profissional. (UNESCO, 1999, grifo nosso).

O debate a esse respeito são os mais variados possíveis. O Brasil (1996), a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional brasileira, LDBN. 9.394/96, tornou a formação docente para licenciatura um de seus principais objetivos. Partindo do princípio que a educação é um direito de todos, e se desenvolve em todas as dimensões da vida humana, ela se propõe em todos os seus aspectos a dar uma nova perspectiva para os que dela não tiveram acesso em seu devido tempo e aos que nela estão. Pensar em debater as novas políticas nacionais e internacionais para o Ensino Técnico Profissionalizante para esta nova década implica pensar como será também adotada a política de formação de professores e

como integrar a Educação de Ensino Técnico Profissionalizante numa perspectiva de formação do futuro licenciado.

A trajetória da educação técnica profissional não foi uma atividade simples, pois, percorreu um longo caminho até aqui. A pluralidade de idéias, a diversidade de informações e a situação vivida por cada País criam um ambiente privilegiado de debate e pesquisa.

Foi em 2004 na reunião internacional da UNESCO “Aprender para o trabalho a Cidadania e a Sustentabilidade” que resultou na Declaração de Bonn (2004) (UNESCO, 2004), em sua proposta destaca o desenvolvimento de habilidades e competências que propiciem uma educação técnica e vocacional que deveriam ser parte integrante da educação em todos os níveis e destaca ainda o papel extremamente importante na construção da sociedade, desempenhado pelo Ensino Técnico Profissionalizante.

Todo este trabalho vem do resultado da Conferência da UNESCO em Jontien, em 1990, dez anos após 164 países reúnem-se em Dakar, Senegal (UNESCO, 2000), onde firmam o acordo conhecido como “Marco do Reconhecimento do Direito da Educação Para Todos (EPT)”, consolidando assim um acordo para expandir as oportunidades educacionais para crianças, jovens e adultos até 2015, através de seis objetivos, denominados por este compromisso como: “Marco de Ação de Educação Para Todos” (EPT). São eles:

1) a expansão da educação e o cuidado na expansão primeira infância; 2) universalização da educação elementar gratuita e obrigatória; 3) aprendizagem de jovens e adultos; 4) redução da taxa de analfabetismo; 5) igualdade entre homens e mulheres nas oportunidades educacionais; 6) qualidade da educação em todos os seus aspectos. (DEFOUNY apud UNESCO, 2008, p.1).

Porém o que podemos observar através do Relatório de Monitoramento Global da Educação para todos EPT (UNESCO, 2008, 2011) é que duas questões ficaram proeminentes;

a) a necessidade urgente de diminuir o numero de analfabetos adultos mundialmente, proporcionando uma elevação básica no acesso a educação e a qualidade de vida dos adultos e b) a urgência da Profissionalização Docente, sem o qual nenhum país será capaz de superar qualquer desafio. (UNESCO, 2008, 2011, grifo nosso).

O que fica bastante clarificado em todo este processo é a necessidade básica da formação e profissionalização dos Professores em todos os níveis da educação como uma ordem mundial que afeta todos os setores da vida humana.

É preciso refletir: quais professores temos, e quais professores queremos para este século que ainda se inicia.

Metodologia

A Irrracionalidade nem sempre é um lapso, mas o lado criativo da razão, quando aparece como poesia, como arte, como invenção, como revolução. Assim, ciência racional não é aquela que resseca o espírito, porque quer o homem como ator fora da cena; do contrário é aquela capaz de ver a forma, mas, sobretudo de querer a felicidade histórica da sociedade, a cujo serviço deve estar à ciência. (DEMO, 2009, p.65).

No desenvolvimento do objeto de estudo buscamos uma metodologia que se centra na pesquisa qualitativa. Segundo Castro (2006) e Minayo (1994), aquele que faz pesquisa qualitativa, ele quer “descobrir” e não apenas testar teorias. Segundo Castro (2006) na pesquisa qualitativa a narrativa é um dos instrumentos fundamentais, pois para eles, as palavras têm significados importantes no contexto dos indivíduos afetando seu comportamento. A escolha do tema “Competências e Habilidades na Formação Docente para o Ensino Técnico Profissionalizante.”

Para a análise de conteúdos Demo (2009) e Minayo (1994) destacam duas questões importantes para ser observada, uma que determina a “verificação de hipótese e/ou tese” e a outra “como descoberta dos conteúdos manifestos” desta forma, podemos trabalhar com vários elementos textuais, a palavra, frase ou oração, ou mesmo o tema. Sendo assim podemos considerar a própria análise de conteúdo como um processo investigativo amplo e em constante evolução.

O que entendemos por competência

O termo Competência, já amplamente utilizado nas esferas das organizações de trabalho, muito recentemente passa a ser utilizados no campo da Educação. Com o objetivo de delimitar as estratégias de pesquisa deste trabalho ratifica-se o campo

de estudo na definição do uso do termo de competências e habilidades na prática docente.

A partir do início do século XXI alguns autores e documentos oficiais, começaram a destacar o termo competências e habilidades em formação de professores.

Apresentamos algumas definições que orientam as pesquisas e delimitam nosso campo de estudo:

No dicionário Michaelis (2008), “competência: capacidade legal, habilidade, saber, aptidão, idoneidade” (MICHAELIS, 2008, p.201).

Já para Perrenoud, et al., (2002) verificamos várias definições: “[...] defini-se uma competência como a aptidão para enfrentar uma família de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa [...]” (PERRENOUD, et al., 2002, p.19).

Ainda para ele, “[...] a prática reflexiva deve estar baseada nas competências profissionais: Quais?” (PERRENOUD, 2002, p.195).

Encontramos em Gaspar (2004) também algumas reflexões importantes para contribuir na definição de nossa linha de pesquisa: “[...] valorizar as competências nunca poderá esquecer, nem mesmo sulbaternizar outras justificações de saberes.” (GASPAR, 2004, p.63).

E conclui, “[...] a competência pressupõe conhecimento, mas não é sinônimo de conhecimento.” (GASPAR, 2004, p.63).

Considerando estas definições acreditamos que é preciso preparar o novo profissional que atua no âmbito do Ensino Técnico Profissionalizante para atender a uma nova ordem de Ensino que proponha novas práticas pedagógicas associadas ao conhecimento Científico e Tecnológico.

Portanto, propomos com este trabalho investigar, numa perspectiva comparada, as políticas Nacionais e Internacionais de formação docente para o Ensino Técnico Profissionalizante, destacando as “competências e habilidades” necessárias.

As reformas nacionais e internacionais na profissionalização docente

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador. A gente se faz educador, a

gente se forma como educador, permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática. (FREIRE, 1991, p.32).

O estudo sobre políticas de formação de professores vem ganhando força no Brasil e no mundo. As reformas educacionais sobre esta temática ganham cada vez mais urgência e interesses de agências internacionais que buscam caminhos comuns para solucionar problemas emergentes, como a Conferência da UNESCO em Jontien (1990), Fórum de DAKAR, Senegal (UNESCO, 2000), Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001).

Tanto Brasil quanto Portugal nas três últimas décadas vem buscando soluções para diminuir seus índices de evasão e reprovação da escolaridade na educação básica de uma forma Geral. Paralelamente, têm vindo a desenvolver políticas de elevação e valorização de seus Professores. A despeito disso é possível identificar alguns fatores que parecem ter impacto significativo em uma série de países:

[...] os professores são importantes. Atrair pessoas qualificadas para a profissão docente, mantendo-as, e proporcionando-lhes as competências e o apoio necessário, é vital. Garantir que os sistemas de alocação de professores distribuam os professores equitativamente [...] (UNESCO, 2011, p.17).

Desta forma é justo pensar que o Brasil, em termos de educação, tem um longo percurso de culpabilidade e de desigualdades sociais em todos os campos, e isto também atinge a área de formação docente. Evidentemente que políticas efetivas estão ocorrendo para diminuir as distâncias nesta área. Para Valle e Ruschel (2009) as políticas adotadas a partir de 1988 esbarram na contradição do desejo e do real em educação. As dificuldades não se restringem apenas ao fato de se ter êxito ou não, ou de que determinadas profissões formam a elite e outras a “massa”, mas ao caráter seletivo que diferencia o sistema educacional criando uma estreita relação entre o nascimento e o “destino social”. É preciso primeiro superar os desafios das desigualdades de oportunidades, que estão diretamente relacionados a oportunidades de acesso a escolaridade e profissionalização docente.

Tanto a Conferência de COCHABAMBA (UNESCO, 2001), assim como o Congresso Internacional sobre ETP que ocorreu em Seul, (UNESCO, 1999) declararam a importância fundamental da profissionalização docente, de sua

necessidade de atualização através do uso e domínio de novas tecnologias e da valorização do aprendizado contínuo.

O princípio básico que trata os limites sobre a profissionalização do professor e dos saberes profissionais, passa mundialmente pela definição do termo “Competência”. Mas qual competência? De que competências profissionais estamos falando? Como caracterizá-las? As competências para ensinar seriam as mesmas competências necessárias a formação da profissionalização docente?

A questão de competência na perspectiva da educação passa pela questão da profissionalização do professor. Roldão (2008) faz a seguinte reflexão: o que é ser professor? Qual é a especificidade de sua ação? Para ela, embora contextualizado de diferentes formas, é a ação de ensinar, e vai além, importa ainda saber o que se entende por ensinar. Nesta mesma perspectiva caminham Sacristán e Perez Gomez (1998), quando analisam as competências fundamentais do professor dentro de várias perspectivas: acadêmica; técnica; prática e de reconstrução social. Connell (2010) vai além e constata que o modelo de professor deve ser capaz de lidar com um fluxo de informações e emoções, desde simpatia até o tédio. Para ela o aspecto emocional do trabalho de professores pode ser incluído também como um modelo de competência.

Mas afinal o que é ser professor e quais são as competências necessárias para a educação de hoje?

Para Jobert (2003), há alguns anos atrás se falava de formar ou aperfeiçoar-se, hoje se fala em profissionalização. Passa-se da noção de qualificação para a de competência, da aquisição ou aplicação de saberes profissionais. Hoje a profissionalização designa a formação como o esforço empreendido, junto aos trabalhadores para melhorar sua operacionalidade. Os formadores não pretendem mais restringir sua ação ao domínio da qualificação o que se quer é intervir na competência. Segundo Jobert (2003) ser qualificado é ter vencido a prova pelo qual a sociedade assegura ao indivíduo que ele possui os saberes e as habilidades codificadas para ocupar um posto ou função.

Já o termo Competência é uma noção mais difícil de circunscrever, a capacidade de obter um desempenho em situação real de produção. Não se está mais do lado da teoria, isto é, da forma como as coisas supostamente se apresentam, mas da prática, ou seja, da atividade considerada com seu contexto - a

qualificação de um posto ou de um indivíduo, a codificação e a previsão que introduzem no domínio da atividade.

A Competência parece reportada ao indivíduo, às suas habilidades próprias, aos seus saberes tácitos, aos seus gestos. Ela é requisitada a partir do momento em que o contexto da ação não corresponde exatamente aos padrões de referência. Para esse fim não basta formar, é preciso profissionalizar. A profissionalização ultrapassa o plano pedagógico ou, mais amplamente, o educativo e insere-se em uma perspectiva ampliada, que é a da evolução geral das formas técnicas e sociais do trabalho, na noção de competência, da qual ela é indissociável.

Segundo Gaspar (2004) o termo Competência vem sendo utilizado como uma linguagem em paralelo na reforma da educação. O Conceito ganhou importância a partir da década de 70, depois de ter sido utilizado em muitos casos em especial no sistema de ensino para substituir o conceito de qualificação. No cenário educativo existe uma preocupação em diferenciar os conceitos utilizados em discursos políticos como sinônimos de Competência. Quatro palavras destacam-se como referência: 1) a palavra objetivo que significa algo a ser atingido; 2) a palavra habilidade pode significar uma atividade rotineira; 3) a palavra aptidão caracterizada por um conjunto de disposições físicas e intelectuais; 4) a palavra capacidade significa um saber, saber fazer. Para Gaspar (2004), em Sociologia não há competência sem objetivo claro e isso corresponde a um projeto por mais modesto que seja. Mas que Projeto temos hoje para formação de professores no Ensino Técnico Profissionalizante?

Ser professor no Brasil é talvez uma escolha a considerar. A falta de incentivo e todos os aspectos, de salário, de estruturas físicas, de reconhecimento profissional são históricos e faz desta carreira muitas vezes uma questão de dupla jornada. Tardif e Zourhlal (2005) aponta que na América do norte, nos países de cultura anglo-saxônicos, na Europa francófona, a área educacional esta mergulhada em uma corrente de profissionalização da educação em especial dos professores. A mesma corrente vem sendo encontrada em vários países Latino-americanos. Tanto a profissionalização, quanto a formação constitui um movimento internacional, um horizonte comum para onde convergem os dirigentes políticos da área da educação.

Isto significa que embora o debate aconteça e que as políticas mundiais proponham algumas direções, na prática é na instituição educativa que se criam as principais políticas de incentivo de novas práticas docentes. Tarefa nem sempre fácil

de ser executada, pois implica uma série de fatores que nem sempre são plausíveis de serem atingidos segundo a visão de alguns autores e organizações como: Tardif e Zourhhal, (2005); Maués, (2003); Veiga, (2006); Dubet, (2008); Oliveira, (2009); Ferreira e Oliveira, (2009); Valle e Ruschel, (2009); Castro e Regattieri (2009), UNESCO, (2009).

No Brasil o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), projetado para 2000-2010, chegou ao fim e suas metas, claramente ou em partes, não foram atingidas. Mas novas metas, com ajuda internacional, foram lançadas para o novo decênio 2011–2020. Já em Portugal, o Programa de Metas pela Educação (ME, 2010), está diretamente integrado no programa da União Europeia Quadro Estratégico de Cooperação Europeia em matéria de Educação e Formação (EF, 2020) (ME, 2011). As diferenças expressas entre os dois planos podem ser unificadas pelos objetivos que têm em comum, o de formar professores para atender a demanda de novas competências necessárias a formação do Ensino Médio (Secundário) e o Ensino Técnico Profissionalizante com as metas apresentadas em seus projetos. Apresentamos a seguir as principais questões de relevância entre os planos dos dois Países.

No Brasil o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001) projetado para o decênio 2000-2010,

[...] No que diz respeito ao Ensino Médio [...]. Como nos demais níveis de ensino, as metas do PNE (Plano Nacional de Educação) devem associar-se, fortemente, às de formação, capacitação e valorização do magistério, Reconhece-se que a carência de professores da área de Ciências constitui problema que prejudica a qualidade do ensino e dificulta tanto a manutenção dos cursos existentes como sua expansão; [...] Assegurar, em cinco anos, que todos os professores do ensino médio possuam diploma de nível superior, oferecendo, inclusive, oportunidades de formação nesse nível de ensino àqueles que não a possuem.**; [...] Assegurar que, em cinco anos, pelo menos 50%, e, em 10 anos, a totalidade das escolas disponham de equipamento de informática para modernização da administração e para apoio à melhoria do ensino e da aprendizagem. [...] Adotar medidas para a universalização progressiva das redes de comunicação, para melhoria do ensino e da aprendizagem. (BRASIL, 2001).

No que diz respeito à Educação Superior:

“No conjunto da América Latina, o Brasil apresenta um dos índices mais baixos de acesso à educação superior, mesmo quando se leva em consideração o setor privado. Assim, a porcentagem de matriculados na educação superior brasileira em relação à população de 18 a 24 anos é de menos de 12%, comparando-se desfavoravelmente com os índices de outros países do continente. A Argentina, embora conte com 40% da faixa etária, configura um caso à parte, uma vez que adotou o ingresso irrestrito, o que se reflete em altos índices de repetência e evasão nos primeiros anos. Mas o Brasil continua em situação desfavorável frente ao Chile (20,6%), à Venezuela (26%) e à Bolívia (0,6%).” (BRASIL, 2001).

O Antigo Plano por não ter atingido em partes ou em alguns casos quase que totalmente suas metas, cria uma nova expectativa em seu novo projeto. O novo Plano Nacional da Educação traz uma perspectiva diferente e com metas mais objetivas. Dentro desta nova perspectiva o Novo Plano Nacional de Educação 2011–2020, que está para ser votado na assembléia do Brasil desde Dezembro de 2010, apresentam alguns destaques que evidenciamos a seguir:

“Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%, nesta faixa etária. Estratégias: [...] Institucionalizar programa nacional de diversificação curricular do ensino médio a fim de incentivar abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, discriminando-se conteúdos obrigatórios e conteúdos eletivos articulados em dimensões temáticas tais como ciência, trabalho, tecnologia, cultura e esporte, apoiado por meio de ações de aquisição de equipamentos e laboratórios, produção de material didático específico e formação continuada de professores [...], Fomentar a expansão das matrículas de ensino médio integrado à educação profissional, [...] Fomentar a expansão da oferta de matrículas gratuitas de educação profissional técnica de nível médio por parte das entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante ao ensino médio público. [...] Estimular a expansão do estágio para estudantes da educação profissional técnica de nível médio e do ensino médio regular, preservando-se seu caráter pedagógico integrado ao itinerário formativo do estudante, visando ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional, à contextualização curricular e ao desenvolvimento do estudante para a vida cidadã e para o trabalho [...] Fomentar programas de educação de jovens e adultos para a população urbana e do campo na faixa etária de 15 a 17 anos, com qualificação social e profissional para jovens que estejam fora da escola e com defasagem idade-série.[...] Universalizar o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e aumentar a relação computadores/estudante nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação nas escolas da rede pública de ensino

médio. [...] Redimensionar a oferta de ensino médio nos turnos diurno e noturno, bem como a distribuição territorial das escolas de ensino médio, de forma a atender a toda a demanda, de acordo com as necessidades específicas dos estudantes. Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta. Estratégias: [...] Fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender o déficit de profissionais em áreas específicas. [...] Ampliar, por meio de programas especiais, as políticas de inclusão e de assistência estudantil nas instituições públicas de educação superior, de modo a ampliar as taxas de acesso à educação superior de estudantes egressos da escola pública, apoiando seu sucesso acadêmico. [...] Fomentar a ampliação da oferta de estágio como parte da formação de nível superior. [...] Fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do País. [...] Consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior. [...] Institucionalizar programa de composição de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de graduação.” (PNE, 2011-2020 em tramitação na Assembléia Legislativa Brasileira- DOU DE 1 jun. 2011; seq.1, p.89).

Já dentro das propostas do Novo Modelo Português, podemos colocar em destaque algumas considerações. Portugal optou por participar ativamente no programa da União europeia quadro estratégico de cooperação europeia em matéria de Educação e Formação - (EF 2020) (PORTUGAL, 2011). Este programa define os objetivos comuns para os sistemas de educação e formação europeus no horizonte de 2020. Mais recentemente, Portugal decidiu envolver-se também no Projecto Metas Educativas 2021 (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS IBERO-AMERICANOS, 2010), que decorre no âmbito da Organização de Estados Ibero-americanos, da qual Portugal faz parte. Este programa assume como objetivo central a melhoria da educação nos países do espaço ibero-americano. Uma das questões prioritárias é o alargamento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos, Segundo o documento Competências essenciais para aprendizagem ao longo da Vida (2007), são evidenciados destaques para este setor como:

Domínio das Metas Educativas 2021 (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS IBERO-AMERICANOS, 2010) “Ensino secundário”. O investimento na prevenção do insucesso escolar e na promoção de

alternativas para que os estudantes permaneçam no sistema educativo, resultou na inversão da tendência de perda de alunos no ensino secundário, que se verificou até 2005/2006, e será fundamental para o cumprimento do objetivo de permanência na escola dos alunos até aos 18 anos. (PORTUGAL, 2010).

Para desenvolver o Programa Educação 2015 (PORTUGAL, 2010), o Ministério da Educação propõe a cada agrupamento e a cada escola que, a partir do ano letivo 2010-2011 e até 2015, assuma os objetivos e linhas orientadoras e crie a sua própria estratégia de progresso. A elaboração dessa estratégia própria requer que os órgãos de gestão das escolas organizem uma dinâmica que permita: integrar a melhoria efetiva dos resultados de aprendizagem, a redução de repetência e a prevenção de desistência, como prioridades do seu projecto educativo e dos seus planos anuais e plurianuais de actividades; formular metas anuais para o progresso de resultados do agrupamento, relativos a cada indicador; seleccionar actividades pedagógicas e formas de organização, focadas nas metas a atingir, com especial relevo para as actividades curriculares em sala de aula, mas também para o trabalho realizado em outros contextos; estimular o envolvimento dos docentes, das famílias e das comunidades; avaliar e monitorizar os resultados (PORTUGAL, 2010).

Já dentro das Diretrizes Curriculares, propostas pelo Novo Plano de Metas de Aprendizagem a Educação Tecnológica no Ensino Básico, deverá concretizar-se através do desenvolvimento e aquisição de competências, numa sequência progressiva de aprendizagens ao longo da escolaridade básica, tendo como referência o pensamento e a ação perspectivando o acesso à cultura tecnológica. Essas aprendizagens deverão integrar saberes comuns a outras áreas curriculares a desencadear novas situações para as quais os alunos mobilizam, transferem e aplicam os conhecimentos adquiridos gradualmente (PORTUGAL, 2010).

A educação tecnológica orienta-se, na educação básica, para a promoção da cidadania, valorizando os múltiplos papéis do cidadão utilizador, através de competências transferíveis, válidas em diferentes situações e contextos. Referimo-nos às competências do utilizador individual, aquele que sabe fazer, que usa a tecnologia no seu quotidiano, às competências do utilizador profissional, que interage entre a tecnologia e o mundo do trabalho, que possui alfabetização tecnológica e às competências do utilizador social, implicado nas interações tecnologia/sociedade, que dispõe de competências que lhe permitem compreender e

participar nas escolhas dos projetos tecnológicos, tomar decisões e agir socialmente, como cidadão participativo e crítico (PORTUGAL, 2010).

Maués (2003) aponta alguns organismos internacionais que começaram a fazer parte desta lógica determinante, que passaram a determinar também as metas que os países devem atingir em educação, assumindo de forma velada o papel dos Ministérios de Educação de alguns países em desenvolvimento. Destacam-se entre eles: Organização dos Estados Americanos – OEA, Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, Banco Mundial – BM, Comunidade Européia – CE, Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, Programa das Reformas Educacionais da América Latina E Caribe – PREALC. Pela realização de fóruns, como o de Jontien em 1990, ou o de Dackar em 2000 e de Conferências Internacionais como a realizada em Lisboa em 2000, esses organismos têm fixado as metas que os países devem alcançar.

Embora existam todos estes direcionamentos e expectativas para efetivação da carreira docente, muito pouco se tem articulado sobre a questão de um projeto institucional para formação de professores em novas tecnologias e metodologias de aprendizagem, para que se invista na formação, qualificação e programas de incentivo e permanência aos quadros de docência. É preciso reconhecer a necessidade de promover o debate sobre a profissionalização dos quadros docentes mais qualificados através de processos formativos e de incentivos a projetos institucionais. Desta forma, se faz necessário analisar profundamente as políticas existentes para formação da Docência para o Ensino Técnico/Profissionalizante, e propor a partir das análises destes projetos institucionais, Nacionais ou Internacionais, novas metodologias e práticas em tecnologias de educação, voltados para a formação de novos Profissionais para área.

Considerando o que foi refletido...

Nas ciências Sociais persistem muitas questões em aberto, provocando um sem-número de perplexidade e mal-entendidos. Em um ensaio voltado para a pesquisa em Ciências Sociais, devemos começar mapeando os termos dessa convivência da investigação científica com o funcionamento da sociedade. (CASTRO, 2006, p.01).

A contribuição deste estudo é o aprofundar do conhecimento sobre o modelo de competência para professores do Ensino Técnico Profissionalizante. O termo Competência amplamente debatido no âmbito da formação docente das séries iniciais, deve ser formalmente caracterizado como elemento indispensável para a formação do novo licenciado que vai trabalhar no Ensino Técnico Profissionalizante. Todas as diretrizes nacionais e internacionais caminham para uma articulação entre vários países no sentido de criar políticas internacionais unificadas de formação e profissionalização.

Embora vários documentos Oficiais relatem a importância da formação e capacitação continua dos professores para este século, ainda existe uma lacuna muito grande entre o que se propõe e o que na prática se têm.

O Relatório de Monitoramento Global da Educação para todos EPT (UNESCO, 2011) documento mais atualizado sobre os dados mundiais em relação às questões de Educação não deixam dúvidas, é emergente que cada vez mais se busquem soluções viáveis e que se compartilhem idéias e grupos de pesquisa para a busca de estratégias conjuntas. Segundo este relatório,

[...] A construção da paz sustentável exige mais do que apenas planejamento e recursos financeiros. Ela também precisa de profissionais dedicados e agências comprometidas com a formação de capacidades e o apoio técnico em áreas que vão desde o desenvolvimento de currículo até a elaboração de livros didáticos e a formação de professores [...]. (UNESCO, 2011, p.39).

Ainda, segundo este mesmo relatório, será necessário até 2015 mais de 1,9 milhões de novos professores. Onde estão? Quem são os prováveis candidatos? Afinal quais são as competências necessárias para este novo século que se inicia?

É urgente que se inicie uma caminhada em busca de um profissional que atenda a uma nova realidade mundial que vive a abertura do mercado econômico, mas também, esteja consciente da realidade que envolve os conflitos armados de forma mundial, que lutam com as desigualdades de gênero em pleno século XXI, e que ainda convivem com o alto grau de analfabetismo que atingem os jovens e adultos deste século.

Embora pareça um desencontro de idéias é sim com esta realidade, e com estes ideais e modelo de escola que o profissional que atua ou irá atuar no Ensino Técnico Profissionalizante devera estar preparado e voltado para profissionalizar.

Então? Quais Competências e Habilidades deverão Ter?

Trata-se, isto sim de imaginar a possibilidade de superar a dicotomia que se assenta sobre duas racionalidades – a da empresa e a da educação/pedagogia – em prol do estabelecimento de um projeto compreensivo de vida nesta sociedade que ingressa no Terceiro Milênio com um saldo de injustiça social a ser redimido.

O profissional da educação terá, então, ao lado de outros, em uma circunstância interdisciplinar, a sua tarefa no espaço do trabalho e do não-trabalho, dos que perderam o emprego e dos que nem oportunidades tiveram de se integrar ao elo da produção e da auto-realização. (BELLI, 2001, p.79).

COMPETENCES AND SKILLS IN TEACHER TRAINING FOR TECHNICAL VOCATIONAL EDUCATION

ABSTRACT: *This work is beginning to analyze Brazilian and Portuguese documents dealing with professional skills in teacher training, more specifically to the Technical Vocational Education (TVE), ending with proposal to develop an array of international expertise .So the research will be guided by the following question how the policies of Brazil and Portugal define teacher training for vocational technical education, highlighting the skills and abilities necessary? The aim of this study is to analyze, describe and propose new pedagogical practices for teacher training in vocational technical education. The research methodology is qualitative, with data collection on official documents of European and Latin American countries and the governments of Brazil and Portugal involved. To analyze and interpret the model will be used for content analysis.*

KEYWORDS: *Competences. Skills. Teacher training. Technical Vocational Education (TVE)*

REFERÊNCIAS

BELLI, J. I. R. **Educação continuada:** uma proposta pedagógica para gestão de treinamento Porto Alegre: Editora Est, 2001.

BRASIL. Lei n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] Republica Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez. 1996.

_____. Lei n.10.172 de 09 de janeiro de 2001. PNE. Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial [da] Republica Federativa do Brasil**, Brasília, 09 jan. 2001.

_____. Portaria CNE/CP nº 4 de 31 de Maio de 2011. Projeto de Lei n.8.035/2010-Plano Nacional de Educação 2011 – 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, 01 jun. 2011.

CASTRO, C. M. **A prática da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Pearson, 2006.

CASTRO, J. M.; REGATTIERI, M. (Org.). **Ensino médio e educação profissional: desafios da Integração**. Brasília: UNESCO, 2009.

COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS PARA APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA. **Quadro de Referência Europeu**. Luxemburgo: Serviços das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias, 2007. Disponível em: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_pt.htm. Acesso em: 06 jun. 2010.

CONNELL, R. Bons professores em um terreno perigoso: rumo a uma nova visão da qualidade e do profissionalismo. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, p.163-182, 2010.

DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

DUBET, F. **O que é uma escola justa?** A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo. Ed. Cortez, 1991.

GASPAR, M. I. Competências em questão: contributo para a formação de professores. **Discursos**, Lisboa, p.55-71, dez. 2004. (Perspectivas em educação).

JOBERT, G. A profissionalização entre competência e desenvolvimento social. In: PERRENOUD, P. (Org.). **A profissionalização dos formadores de professores**. Porto Alegre: ARTMED, 2003.

MAUÉS, O. C. Reformas internacionais da educação e formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.118, p.89-117, mar. 2003.

MICHAELIS. **Dicionário escolar da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

MINAYO, M. C. de S., et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, D. A. Política educativa, crise da escola e a promoção de justiça social. In: FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p.17-32.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS IBERO-AMERICANOS. **2021 metas educativas:** a educação que queremos para a geração dos Bicentenários - Documento final. Madri: CEPAL, 2010. Disponível em: http://oei.org.br/pdf/metas_sintese.pdf. Acesso em: 06 abr. 2011.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor:** profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

PERRENOUD, P. et al. **As competências para ensinar no século XXI.** A formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

PORTUGAL. Ministério da Educação.(ME) **Programa Educação 2015**, Portugal, PT. 2010. Disponível em: <http://www.drelvt.min-edu.pt/alunos/programa-educacao-2015.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2010.

_____. Ministério da Educação. (ME) **Educação e Formação 2020 – (EF 2020).** Relatório Nacional de Progresso, Portugal, PT, abr. 2011. Disponível em: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/natreport11/portugal_pt.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2011.

ROLDÃO, M. C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v.12, n.34, jan./abr. 2008.

SACRISTÁN, J. G.; PEREZ GOMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino.** 4. ed. Porto Alegre: ARTMED, 1998. p.99-117.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n.13, p.5-24, jan./abr. 2000.

TARDIF, M.; ZOURHLAL, A. Difusão da pesquisa educacional entre profissionais do ensino e círculos acadêmicos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.35, n.125, p.13-35, mai./ago. 2005.

UNESCO. **A Recomendação do OIT/UNESCO de 1966 relativas ao estatuto dos professores e a Recomendação de 1997 da UNESCO relativo ao estatuto do pessoal do ensino superior.** 2008. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495por.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2010.

_____. **Declaração mundial sobre educação para todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, Jontien, 1990. Brasília: UNESCO, 1998. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2010.

_____. A crise oculta: conflitos armados e educação. **Relatório de monitoramento global de educação para todos EPT. 2011.** Brasília: UNESCO, 2011. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001911/191186por.pdf>>. Acesso em: 06 abr. 2011.

_____. Educação para todos em 2015 alcançaremos esta Meta? **Relatório de monitoramento global de educação para todos EPT. 2008**. Brasília: UNESCO, 2008. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001592/159294POR.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2011.

_____. **Declaração de COCHABAMBA sobre educação para todos**. Bolívia: UNESCO, 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127510por.pdf>>. Acesso em: 09 jul. 2010.

_____. Educação e formação ao longo da vida: uma ponte para o futuro. In: **2º Congresso internacional sobre ensino técnico e profissional**. Seul: UNESCO, 1999. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001160/116096por.pdf>>. Acesso em: 06 mar. 2010.

_____. Educação Para Todos: o Compromisso de Dakar. In: **Fórum Mundial de Educação**. Dakar: UNESCO, 2000. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2010.

_____. **Educação e aprendizagem para todos: olhares dos cinco continentes**. Brasília: UNESCO; Ministério da Educação, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001840/184075POR.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2010.

_____. **The Bonn Declaration**. UNESCO international experts meeting on technical and vocational education and training: learning for work, citizenship and sustainability. Bonn, Germany, 2004. Paris: UNESCO, 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001405/140586m.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2010.

VALLE, I. R.; RUSCHEL, E. A meritocracia na política educacional brasileira (1930 – 2000) **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v.22, n.1, p.179-206, 2009.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações**. Campinas: Papyrus, 2006.