

# O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: QUE PERFIL CORRESPONDE AOS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS?

*Cleunice M. Rehem\**

## *Abstract*

*This work lists the characteristics of the contemporary era inscribed in “liquid” modernity and requiring flexibility, lightness, fluidity, acceleration, and creativity from productive processes and involved workers. It discusses the impacts of paradigmatic transformations in the world of labor, production, society, and in vocational and technological education. This article describes the new profile for the vocational training teacher, resulting from research with teachers and leaders in this field in Brazil. It discusses the necessary teacher educational background to develop the profile required in the contemporary setting.*

*Keywords: Teacher’s Profile; Professional Competence; Teacher Education; Vocational Training.*

As mudanças sociais, econômicas e tecnológicas do mundo contemporâneo, de modo conjunto e em interação, vêm implicando transformações radicais no mundo do trabalho, nas últimas décadas. Seus impactos - por vezes devastadores - são constatados na nova configuração do mercado de trabalho, nas relações de emprego<sup>1</sup>, nos requisitos exigidos aos trabalhadores, na organização dos empreendimentos produtivos, nas tecnologias e no gerenciamento da produção, no deslocamento setorial e espacial dos empregos, no aumento do desemprego e da informalidade, na precarização do trabalho.

Tais mudanças demandam também um novo perfil de trabalhador, exigindo competências que habilitem à inserção produtiva digna. A construção desse perfil requalificado exige uma educação profissional que garanta ao cidadão aprender a trabalhar a partir do acesso efetivo às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade, o que implica promover, segundo Cordão, a compreensão global do processo produtivo com “a apreensão do saber tecnológico que informa a prática profissional e a valorização da cultura do trabalho, pela mobilização dos valores necessários à tomada de decisões”.<sup>2</sup>

Formar o novo profissional com as capacidades que assegurem flexibilidade para enfrentar, de modo competente, o complexo mercado de trabalho, requer igualmente professores com novo perfil que possibilite promover com efetividade as aprendizagens necessárias. Qual o perfil demandado ao formador de profissionais na sociedade contemporânea? Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa realizada junto a professores e dirigentes da educação profissional, no Brasil, que se manifestaram quanto ao perfil profissional necessário ao professor de educação técnica, no contexto do novo mercado de trabalho, frente à reestruturação produtiva, às transformações econômicas, sociais, políticas e culturais contemporâneas.

O estudo está estruturado em três partes: inicialmente, apoiados nos estudos sociológicos de Bauman, apresentamos as características da contemporaneidade, constituintes de contextos e cenários que impactam a educação para o trabalho e exigem novo paradigma de formação. Em seguida discutimos um paradigma referencial para a educação profissional frente aos requisitos da contemporaneidade e, por fim, apresentamos o novo perfil do formador de profissionais nesse contexto, a partir da pesquisa referida.

## **A MODERNIDADE “LÍQUIDA”<sup>3</sup>**

A análise da historicidade da sociedade humana revela, para cada período, características peculiares na área do conhecimento e das relações, as quais determinam o modo de vida, as soluções para a educação, os processos de produzir, as relações sociais e laborais. Assim, a humanidade, em sua evolução histórica, experimentou vários períodos na trilha de seu desenvolvimento, desde os primórdios da vida societal até os tempos atuais, passando da idade da pedra lascada, à antiguidade, à idade média, à era moderna.

Bauman<sup>4</sup>, sociólogo polonês, caracteriza o período de modernidade da história da humanidade em dois estágios: “modernidade sólida” e “modernidade líquida”. O primeiro estágio corresponde a um período da humanidade em que a durabilidade foi extremamente valorizada: a solidez era assegurada pela reprodução da ordem social, “as possessões eram duráveis, para sempre”,<sup>5</sup> bom era o que durava para o resto da vida. Nesse tempo, a crença era “na natureza eterna das leis que governam a natureza humana”,<sup>6</sup> assim como na ordem imutável do mundo.

Desta forma, nas crenças societárias, “inexistiam transformações no mundo, as estruturas pareciam duráveis e eram fortemente dirigidas e vigiadas”<sup>7</sup>. “A norma das ações humanas era emular, tanto quanto possível, os padrões a serem seguidos”<sup>8</sup>. Com a durabilidade e permanência da ordem das coisas, “a dominação consistia no direito de impor regras inquebráveis, supervisionar sua execução”<sup>9</sup>, submeter as pessoas à obediência às regras determinadas para o “como” fazer. Os indivíduos, nesse mundo assim *c a r a c t e r i z a d o*, aprendiam e incorporavam hábitos que se arraigavam na personalidade e se repetiam automaticamente. Os conhecimentos e hábitos adquiridos tinham utilidade para solucionar as situações pelo resto da vida, em razão dos contextos previsíveis e duráveis em que se vivia. Os condicionamentos eram suficientes para garantir o sucesso no trabalho e nas relações sociais. “Valia a pena memorizar as regras de cor, incorporá-las em hábitos e eternizá-las automaticamente”<sup>10</sup>. As preferências recaíam sobre hábitos arraigados, estruturas cognitivas sólidas e valores estáveis, como “lealdade para sempre, vínculos irrompíveis e compromissos a longo prazo”<sup>11</sup>. Nesse estágio, o valor do conhecimento e da educação era reconhecido pela durabilidade, permanência de sua validade.

Nesse paradigma, as teorias da educação prevaletentes, tomando o mundo como estrutura de referência imutável, entendem que a aprendizagem consiste em reproduzir a regularidade do mundo pelo padrão da rotina behaviorista do indivíduo que aprende. Assim, a educação é percebida como um produto que se adquire em um dado momento e se conserva igual para o resto da vida. Nesse paradigma, o mundo e suas regras pareciam duráveis, tudo o que se aprendia servia para sempre e a aprendizagem realizada pela educação institucionalizada asseguraria o sucesso.

No segundo estágio, tempos de agora - “modernidade líquida”, na expressão de Bauman - o mundo, contrariamente ao estágio anterior, é caracterizado pela mutabilidade constante, fluidez das estruturas, determinando flexibilidade estrutural, organizacional e relacional. Passou-se da imutabilidade e monotonia das rotinas para o mercado aberto, onde tudo pode acontecer a qualquer momento e, por isto, a palavra de ordem é a imprevisibilidade. O mundo passa a ser presidido por “mudanças instantâneas e erráticas”<sup>12</sup>, os hábitos arraigados, as estruturas cognitivas sólidas, os valores estáveis, prevaletentes antes, passam a ser desvantagens hoje. “A velocidade das mudanças determina constantes transformações nas regras durante o desenrolar do jogo”<sup>13</sup>.

Permanente é a impermanência das coisas, o que implica a necessidade de os indivíduos adquirirem a habilidade de abandonar hábitos rapidamente e substituí-los por outros - provavelmente também não duráveis. Nesse mundo, a memorização de regras, tão solidamente fortalecida no estágio da modernidade “sólida”, parece sem utilidade nos tempos voláteis da modernidade “líquida”, adverte Bauman. Decorar perde prioridade diante da necessidade de criar, inovar, mudar, buscar soluções para resolver problemas inusitados, agir proativamente, tomar iniciativas em vez de receber ordens e obedecer rigidamente.

Assim, as mudanças advindas dos avanços científicos e tecnológicos transformam o mundo num ritmo veloz, impõem novos relacionamentos sociais e laborais, exigem novas capacidades humanas para enfrentar desafios nunca antes experimentados pelos homens. “Andar e correr não bastam”: é preciso ter leveza e flexibilidade para surfar ou voar nas ondas que surgem a todo instante e dispor dos mecanismos para não sucumbir às suas forças vorazes<sup>14</sup>. O mundo do estágio anterior, de respostas prontas, previsível, rotinizado automaticamente podia ser enfrentado através de uma educação inserida na linha comportamentalista, em que prevalecem os treinamentos, as respostas preestabelecidas, a transmissão de conhecimentos, a memorização preferencial de regras, fórmulas e dados. Esses mecanismos ofereciam respostas satisfatórias ao indivíduo para enfrentar o mundo onde supervisores e inspetores decidiam, determinavam e controlavam a execução, sem exigir posicionamentos do trabalhador; onde a situação era aceita como dada, onde “padrões habituais de comportamentos”<sup>15</sup> eram suficientes para o sucesso profissional e social.

## **DESAFIOS EDUCACIONAIS DA CONTEMPORANEIDADE**

Com as mudanças que caracterizam a modernidade “líquida”, os desafios educacionais são graves e complexos, sobretudo para a formação profissional: deslocam-se da durabilidade para a fluidez; da permanência para a fugacidade; da rigidez para a flexibilidade; da estabilidade para a instabilidade; da memorização para a compreensão analítica e crítica; da realidade dada como conhecida e certa para o desconhecido e imprevisível. Claro está que as teorias da aprendizagem prevaletentes na outra modernidade não dão conta das necessidades do indivíduo da modernidade “líquida”. O estabelecimento de programas para apenas saber fazer ou baseados predominantemente na memorização de conteúdos teóricos desvinculados do contexto serviam ao mundo da estabilidade e previsibilidade. Neste presente estágio estão em falência completa. Os educadores que teimam em permanecer na antiga “solidez” precisam perceber que estão formando para um paradigma que não mais existe.

Na modernidade “líquida”, os educadores deparam-se com o desafio de desenvolver uma práxis que corresponda à formação do homem novo, capaz de lidar com as características dessa época sem se desintegrar, de manter-se

inteiro como pessoa e como profissional, desenvolvendo uma relação crítica com o conhecimento, com as relações do trabalho e da sociedade para nelas intervir criativa e autonomamente. A educação para essa sociedade deverá contribuir para formar seres com autonomia intelectual e moral, que desenvolvam esquemas e operações mentais facilitadoras da mobilização de conhecimentos, de habilidades, valores, emoções e atitudes que os tornem capazes de assumir responsabilidade plena por sua carreira, por suas relações, por suas ações. Atributos que contribuam, decisivamente, para levar o ser humano a estar em permanente processo de educação, pois nada do que se adquire é mais para o resto da vida: há que se aprender a aprender, a desaprender e a reaprender, indefinidamente.

Muito além de conteúdos, o processo de formar profissionais deverá oportunizar o desenvolvimento de esquemas e operações mentais que capacitem o educando como um ser criativo, que saiba pensar, analisar, criticar, avaliar, desconstruir, construir, interpretar, sugerir, fazer, refazer, desfazer, conviver a partir de um quadro referencial de valores que garanta a vida com melhor qualidade para todos, que assegure a participação consciente e permanente na sociedade e no setor produtivo.

Com as características da atual sociedade mergulhada na modernidade “líquida”, cujo corpo de qualificativos apontado por Bauman<sup>16</sup> está a desafiar as mais sadias inteligências planetárias, urge a substituição da concepção de educação como produto, pela concepção de educação como processo que não acaba nunca. Processo denota “em situação de aquisição”, em continuidade, nunca acabado, fluido, possível de ser revisto e redirecionado, complementado, integrado em redes e malhas evolutivas que favorecem a aprendizagem continuada, a atualização das informações permanentemente, a alimentação e realimentação para suprir as necessidades que vão surgindo. A concepção de educação como processo implica o compartilhamento de responsabilidades entre educador e educando, implica mudança nos modos de aprender e de ensinar, implica mudar os paradigmas que referenciam e dão suporte ao ato de educar.

A concepção de educação como processo guarda mais coerência com a volatilidade e fluidez típicas da modernidade, com o processo permanente de mudanças, no mais das vezes, instantâneas e erráticas: como processo, significa que não se aprende de uma vez por todas, que nenhum curso ou disciplina dará conta, sozinho, de tudo o que o indivíduo necessita para se virar bem nessa sociedade da modernidade “líquida”. Significa que o indivíduo deve prosseguir sem parar jamais de aprender, quer seja sozinho, no coletivo, no social, na equipe de trabalho, em situação de treinamento ou de investigação individual e coletiva.

Nessa concepção de educação como processo que se dá ao longo da vida, as instituições educacionais e os educadores têm um papel muito importante a cumprir. Cabe-lhes assumir a responsabilidade de promover a educação fundamentada em pilares que sustentem uma aprendizagem permanente: levar o educando a “aprender a aprender, a aprender a fazer, a aprender a conviver, a aprender a ser”<sup>17</sup> uma pessoa cada vez melhor, mais integrada, mais colaboradora, mais crítica, mais autônoma e mais solidária. Nesse processo, educador é alguém que faz aprender a andar e não simplesmente mostra um caminho; faz aprender a pescar e não simplesmente oferece o peixe; faz aprender a pensar e não simplesmente dá as respostas; faz aprender a perguntar para descobrir problemas e investigar soluções alternativas, criativas e inovadoras e não simplesmente aquele que aponta problemas e soluções.

Nesse processo, o educador é um animador de seres em busca de aprendizagens significativas e duráveis. E aqui cabe uma questão: o que é durável em educação, nessa época de modernidade líquida? Não parece uma contradição com a impermanência das coisas, com a volatilidade e fluidez das estruturas? Neste contexto, durável é a educação que oportuniza autonomia intelectual e moral para o indivíduo aprender a ser ele mesmo, único, diferente na igualdade e igual na diversidade. Que promove a aquisição de capacidades para o pensamento crítico e autônomo, para a vida em comunidade, para agir com criatividade e vivacidade, para pautar sua vida em valores socialmente afirmativos e construtivos, para ter liberdade de expressão e comunicação, para aprender a aprender, para identificar-se com sua cultura e desenvolvê-la, para aprender a buscar informações, acessá-las e transformá-las em conhecimentos úteis. Durável é a educação que possibilita a aquisição de mecanismos e instrumentos para empreender permanentemente sua vida pessoal, social, familiar e profissional, no rumo da felicidade individual e coletiva.

Significa que o processo educacional para a modernidade “líquida” não pode ser centrado em conteúdos que apenas são transmitidos, mas em competências que se constroem no processo de educação. Competências que se constroem através de situações de aprendizagem organizadas, que utilizam conteúdos como meios e não como fins, em currículos integrados que, ao superarem a fragmentação do conhecimento, adotam estratégias de tratamento interdisciplinar e transdisciplinar, apoiadas na conectividade, inter-relação e interação das diversas áreas dos saberes acumulados pela humanidade, da articulação e integração do binômio teoria e prática, que - em processos contextualizados - possibilitem aprendizagens significativas.<sup>18</sup>

São as competências os esquemas “duráveis” que oferecem o lastro, as bases, as fundações nas quais se sustenta a educação ao longo da vida. Elas oferecem a vara e o anzol, a régua e o compasso,<sup>19</sup> integram a emoção e a

regra,<sup>20</sup> possibilitando a autonomia para aprender sempre, para saber fazer, saber conviver e para ser progressivamente uma pessoa melhor.

Se é complexa a questão da substituição da concepção de educação, pelas mudanças paradigmáticas que isso envolve, ainda mais complexo é encontrar soluções para como fazer essa educação referenciada em processo contínuo e não em produto acabado e finito. Transformar essa concepção em práticas reais na relação educando / educador requer um novo professor, mais mediador, assessor, orientador, conselheiro, arquiteto e artista, do que palestrante de “aulas magistrais”, o tradicional dador de aulas, ensinador. O professor transmissor / despejador de conhecimentos<sup>21</sup> vai perdendo espaço. O trabalho educacional estaria mais para formar cabeças bem feitas do que cabeças cheias<sup>22</sup>. Na transição da “modernidade sólida” à “modernidade líquida”, a educação transita da técnica à arte, o professor transita do ensinar ao dar suporte ao aprender. Nesse contexto, o ensino faz sentido se promover aprendizagem real, pois esta é que realmente importa. Isto implica flexibilidade, imaginação criativa, superação dos padrões antigos, horizontalidade na relação aprendiz / professor, ampliação dos espaços de aprendizagem para além das salas de aula.<sup>23</sup>

As técnicas decorrentes da psicologia da aprendizagem, da didática e das metodologias de ensino, tais como as escolas as praticam - nem sempre fiéis aos avanços dessas ciências - guardam relação mais direta com a dureza e inflexibilidade da modernidade “sólida”: rotinas padronizadas, concepção de regularidade das coisas, previsibilidade, inflexibilidade, submissão a regras, pouca criatividade, diretividade.<sup>24</sup> A transição para a modernidade “líquida” exige flexibilidade, criatividade, invenção, vivacidade e dinamicidade extraordinárias para fazer aprender. Procedimentos estes que se aproximam mais da arte que da técnica, coerentes com a fluidez dos tempos. Essa é a arte necessária para o formador de profissionais conduzir os processos educacionais na contemporaneidade, adotando naturalmente a simetria de processos entre educação e modernidade “líquida”: ensinar nesse escopo requer autonomia, ultrapassar limites, independência, imaginação, autenticidade, identidade cultural, quebra de preconceitos, prazer, alegria, leveza, ousadia, coragem, inovação, crença em valores afirmativos. Ingredientes estes que integram a arte.

## O PERFIL DO FORMADOR DE PROFISSIONAIS CONTEMPORÂNEOS

Grande é o desafio de formar profissionais com os requisitos da contemporaneidade, conforme discutido neste estudo. Claro está que tal formação não pode ser viabilizada com a efetividade necessária a partir de perfis tradicionais de professores. Conforme Bauman, os homens e mulheres dos tempos da modernidade líquida “preferem conselheiros que mostram como andar a professores que asseguram que uma única estrada, já congestionada, seja seguida”.<sup>25</sup> Nesta compreensão, os formadores “devem e precisam ajudá-los a cavar nas profundezas de seu caráter e personalidades, onde ricos depósitos de minerais preciosos supostamente jazem, clamando para serem escavados”.<sup>26</sup> O formador – caracterizado por Bauman como “conselheiro”, no sentido do mediador, facilitador, assessor do formando – ofereceria “o saber fazer, saber ser ou viver e não o ‘saber’ que os educadores ortodoxos pretendiam divulgar e eram bons em transmitir aos seus alunos”.<sup>27</sup>

Investigando os requisitos para o professor de educação profissional contemporâneo, através de estudos e experiências de formação docente no Brasil, de estágios nos sistemas educacionais francês e argentino, bem como de consulta realizada junto a professores e dirigentes atuantes na educação profissional em escolas técnicas e centros de educação tecnológica no Brasil, chegou-se ao perfil profissional a seguir apresentado.<sup>28</sup> Ressalte-se que se trata de competências comuns aos professores de qualquer curso técnico, não se considerando nesse estudo, portanto, competências específicas exigidas por um dado sistema, rede, instituição ou região.

## COMPETÊNCIAS REQUERIDAS AO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO TÉCNICA CONTEMPORÂNEA<sup>29</sup>

### 1 - Identificadas com a mediação da aprendizagem

**C1** Conceber, organizar e gerenciar programas de ensino e situações de aprendizagem, considerando o perfil profissional a ser formado.<sup>30</sup>

**C2** Gerenciar a progressão das aprendizagens dos alunos, concebendo e administrando situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos e à natureza da formação profissional, sabendo correlacionar as atividades com as teorias que lhes dão suporte.<sup>31, 32</sup>

**C3** Construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas, considerando a interdisciplinaridade e a

contextualização dos conteúdos.<sup>33, 34</sup>

**C4** Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho, suscitando o desejo de aprender e favorecendo a definição de um projeto pessoal do aluno.<sup>35</sup>

**C5** Fazer aprender a partir de problemas, de desafios e de incertezas na área da formação profissional objeto do curso, com o objetivo de desenvolver, nos alunos, competências de enfrentamento da realidade no campo profissional, levá-los a dominar os conhecimentos que a profissão requer e a construir novos conhecimentos.<sup>36, 37, 38</sup>

**C6** Conduzir o processo de ensino em sinergia e integração com os demais professores do curso, de modo a garantir o desenvolvimento, pelos alunos, do conjunto de competências requerido para o exercício profissional futuro.<sup>39</sup>

**C7** Situar continuamente o componente curricular sob sua responsabilidade no contexto do amplo projeto de formação do aluno, integrando-o com visão de totalidade/parte/totalidade.<sup>40</sup>

**C8** Avaliar a aprendizagem dos alunos segundo uma perspectiva diagnóstica, formativa, contínua e participativa.<sup>41</sup>

**C9** Administrar a diversidade existente entre os alunos e fornecer apoio integrado aos portadores de grandes dificuldades.<sup>42, 43</sup>

**C10** Utilizar novas tecnologias de informação e comunicação para fazer aprender.<sup>44</sup>

2 - Ligadas às disciplinas ensinadas

**C11** Dominar os conteúdos disciplinares da área de sua escolha e as respectivas didáticas e metodologias com vista a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem e ensino.<sup>45</sup>

**C12** Correlacionar o perfil profissional objeto do curso com o componente curricular sob sua responsabilidade.<sup>46</sup>

**C13** Integrar os saberes eruditos de sua formação específica a saberes ensináveis na disciplina, a partir de vivências e saberes já presentes nos alunos, planejados de modo contextualizado e interdisciplinar às necessidades da vida profissional do futuro trabalhador.<sup>47, 48</sup>

**C14** Investigar a realidade para novas descobertas e construções, conduzindo os alunos à investigação e à inventividade no campo profissional e social.<sup>49</sup>

**3 - Exigidas em relação à sociedade, aos processos produtivos e ao mercado de trabalho**

**C15** Situar-se dentro dos sistemas educativo, produtivo e social, analisá-los criticamente e contribuir para seu aprimoramento continuamente.<sup>50</sup>

**C16** Perceber as mudanças tecnológicas, sociais, políticas e econômicas que impactam na área de formação do curso técnico, realizar sua avaliação crítica com os colegas e os alunos e promover os devidos ajustes na programação da(s) disciplina(s), atualizando-a(s) sempre que necessário.<sup>51</sup>

**C17** Saber fazer o que ensina.<sup>52</sup>

**C18** Identificar as demandas requeridas pela sociedade contemporânea aos profissionais técnicos quanto a conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e conduzir os programas de ensino para seu atendimento.<sup>53</sup>

**C19** Conhecer e ter visão crítica dos processos de produção integrantes da profissão objeto da formação do curso técnico.<sup>54</sup>

**C20** Conduzir os educandos para aprender a ser pessoas e profissionais íntegros, referenciados eticamente, que saibam dar, receber e devolver solidariamente.<sup>55</sup>

**C21** Elaborar projetos em equipe, conduzir grupos de trabalho democraticamente, administrar crises e conflitos, referenciado-se em valores éticos, lutando contra toda discriminação social.<sup>56, 57</sup>

#### **4 - Relacionadas com o papel social da escola de educação profissional inserida numa sociedade democrática.**

**C22** Participar ativamente na formulação e execução do projeto político pedagógico do estabelecimento educacional onde atua, com consciência do significado de preparar pessoas para o trabalho, com visão do processo educacional, refletindo sobre as particularidades do estudante que se forma para exercer uma profissão.<sup>58, 59</sup> **C23** Perceber a realidade de cada aluno, relacioná-la com a realidade da educação e da área de formação do curso técnico e com a realidade mais ampla do contexto regional, nacional e mundial.<sup>60</sup>

**C24** Compreender a formação do trabalhador sob uma ótica de integralidade - unindo a técnica à ciência, o saber fazer ao saber por que, a preocupação com resultados à preocupação com o social.<sup>61</sup>

**C25** Exercer liderança pedagógica e profissional, articulando-se nos movimentos socioculturais da comunidade em geral, assim como especificamente em sua categoria profissional.<sup>62</sup>

#### **5 - Inerentes à pessoa do professor**

**C26** Gerenciar seu processo pessoal de formação continuada ao longo de sua carreira profissional, negociando também projetos de formação comum com colegas.<sup>63, 64</sup>

**C27** Saber explicar e fundamentar as próprias práticas.<sup>65</sup>

**C28** Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.<sup>66</sup>

**C29** Buscar, como atitude permanente, novas estratégias, questionando crítica e reflexivamente sua própria ação e conduta docentes.<sup>67</sup>

**C30** Experimentar técnicas e métodos diferentes, ousar inovar.<sup>68</sup>

Esse conjunto de competências, que caracteriza o docente demandado pela nova educação profissional técnica, denota congruência com os requisitos da modernidade líquida, com a nova sociedade do conhecimento, com o mercado de trabalho exigente de trabalhadores mais autônomos, criativos, investigadores, capazes de identificar, prever e solucionar problemas. Reunindo em seu perfil tais requisitos, entende-se que um professor poderá contribuir com efetividade para formar o técnico requerido pelos cenários da contemporaneidade. Esse perfil aproxima-se do professor conselheiro de Bauman<sup>69</sup>, promotor de autonomia de Freire,<sup>70</sup> mediador de Bélair,<sup>71</sup> construtor de competências de Perrenoud,<sup>72</sup> cabeça bem feita de Morin,<sup>73</sup> reflexivo de Schön<sup>74</sup>, intelectual transformador de Giroux<sup>75</sup>. Ao mesmo tempo, distancia-se do professor transmissor de conhecimentos descontextualizados da escola tradicional, que enfatiza a aula em vez da investigação e descoberta pelos alunos, privilegia a memorização em lugar dos conhecimentos significativos, o ensino em detrimento da aprendizagem, prioriza a aula verborréica em lugar dos projetos construídos e desenvolvidos pelos educandos.

As cinco categorias de competências que estruturam esse perfil navegam das capacidades pedagógicas que o professor deve evidenciar a fim de mediar a aprendizagem, gerenciar sua progressão, construir e planejar dispositivos didáticos, praticar a interdisciplinaridade, às capacidades relacionadas com os processos produtivos, o mercado de trabalho, exigindo conhecimento e visão crítica dos mesmos, atualização tecnológica, habilidades para ler e interpretar cenários e tendências, saber fazer o que ensina - o que exige prática fundamentada em teoria, bem como teorias praticáveis.

Essas categorias pressupõem também sólida formação tecnológica específica sobre a qual a formação pedagógica se assentará, vez que definem um conjunto de competências ligadas às disciplinas ensinadas. E, nesse caso, o

professor ao se formar para a docência deverá aprender a transformar os saberes eruditos de sua formação tecnológica em saberes ensináveis e aplicáveis ao futuro trabalho dos formandos sob sua responsabilidade, aprender a realizar a transposição didática dos conteúdos de sua formação para os conteúdos necessários à formação dos técnicos.

Entretanto, o maior desafio que se apresenta - muito além de identificar o perfil contemporâneo do professor de educação profissional e tecnológica - é a formação desse professor, objeto atual de estudos, debates e muita polêmica teórica e ideológica. Considerando que um curso destinado à formação pedagógica inicial do professor não consegue construir e consolidar todas as competências demandadas para um fazer pedagógico reflexivo, cooperativo, ético, integrativo, flexível, quais os caminhos para solucionar tal problemática? Para Tardiff<sup>76</sup>, os saberes que alicerçam o trabalho e a formação docente não são todos incorporados por meio da formação inicial do professor. Para ele a formação deve ser arquitetada considerando a formação inicial e a formação continuada, de modo planejado e coerente com as necessidades que se evidenciam na trajetória profissional: (...) o saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua “consciência prática”.<sup>77</sup> À luz dessas coordenadas, o perfil encontrado deve ser objeto de construção na formação inicial do professor de educação profissional e tecnológica e seqüenciada pela formação continuada, na perspectiva de aprofundamento e extensão dos saberes necessários ao fazer pedagógico do formador de profissionais. A construção do perfil aqui delineado é tarefa complexa e desafia os envolvidos com a educação profissional a estruturar proposições, testar idéias, mobilizar vontades, experimentar inovações para uma formação de professor mais compatível com os requerimentos da modernidade “líquida”.

## CONCLUSÃO

No âmbito de uma sociedade em que a produção se reorganiza velozmente sob o signo de novas tecnologias que mudam num ritmo acelerado, determinando exigências novas aos trabalhadores, requerendo profissionais capazes de inovar, adquirir e construir conhecimentos com rapidez, empreender seu trabalho, agir com autonomia e responsabilidade, ter disposição para tomar iniciativas, solucionar problemas de modo criativo, ter pensamento sistêmico e boa capacidade de comunicação em várias linguagens e tecnologias, é coerente a exigência de novas capacidades aos professores que formam esses profissionais. Essa realidade aponta para a necessidade de um despertar crítico quanto ao perfil desse professor demandado para formar os novos profissionais. Pesquisas realizadas para identificar o perfil profissional do professor de educação técnica indicam um rol de competências estruturadas em cinco categorias que respondem aos requisitos sinalizados pela contemporaneidade: competências identificadas com a mediação da aprendizagem; ligadas às disciplinas ensinadas; exigidas em relação à sociedade, aos processos produtivos e ao mercado de trabalho; relacionadas com o papel social da escola de educação profissional inserida numa sociedade democrática; inerentes à pessoa do professor. Esse perfil para o novo professor sinaliza para a necessidade de uma formação docente, também renovada, que oportunize aos intelectuais transformadores a construção - pela mediação em processos socioconstrutivistas - das competências, dos saberes que alicerçam seu trabalho formativo. Conquanto complexo, o desafio é estimulante para promover inovações nesse campo. Estamos nós educadores preparados para isso? O desafio é complexo e precisa ser enfrentado com ousadia e persistência. E aos navegantes, um aviso: ainda não há caminho, “o caminho se faz ao caminhar”, como sinaliza o poeta andaluz Antonio Machado. A arte de fazer aprender num mundo imprevisível, cuja certeza maior é a mudança permanente e veloz, está em processo de aprendizagem pelos próprios educadores, que talvez possam dominá-la, quando o mundo estiver vivenciando uma possível e já vislumbrada modernidade gasosa... A arte, uma vez mais, reclamará ser a inspiradora do processo: permanente mesmo é continuar aprendendo com flexibilidade, leveza, criatividade e ousadia.

## NOTAS

1 ARROIO, Ana Carolina Machado; REGNIER, Karla von Dolinger. O Novo mundo do trabalho: Oportunidades e desafios para o presente. Boletim Técnico do Senac. Rio de Janeiro, v. 27, n.2, p. 35-41, maio/ago., 2001.

2 CORDÃO, Francisco Aparecido. A LDB e a nova Educação Profissional. Boletim Técnico do Senac. Rio de Janeiro, v. 28, n.1, p. 11- 23, jan./abr., 2002.

3 As partes 1 e 2 deste artigo foram produzidas originalmente para o texto escrito como leitura recomendada aos professores e dirigentes que participaram da pesquisa sobre o perfil profissional do professor de educação técnica, em abril de 2004. Retomamos esse texto neste artigo e fizemos algumas alterações e adaptações.

4 BAUMAN, Zigmunt. Modernidade líquida. São Paulo: Zahar, 2001.

5 Id. ibid.

6 Id. ibid.

7 Id. ibid.

8 Id. ibid.

9 Id. Desafios educacionais da modernidade líquida. Revista Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n.148, 2002.

10 Id. ibid.

11 Id. ibid.

12 Id. ibid.

13 Id. ibid.

14 Id. ibid.

15 BAUMAN, Zigmunt. (2001) op. cit..

16 Id. (2002) op. cit..

17 DELORS, Jacques et alii. Educação: um tesouro a descobrir. 8 ed. São Paulo: UNESCO/ Cortez, 2000. Adaptado do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI..

18 BERGER, Ruy Leite. Formação de professores para a educação profissional. Revista Formação, Brasília, PROFAE, v.2, n.4, 2002.

19 GIL, Gilberto. Aquele Abraço. In: \_\_\_\_\_. Soy loco por ti, América. [s. l.] : Warner Music, 1987. 1 disco. (3:52 min).

20 DE MASI, Domenico. A Emoção e a regra. Rio de Janeiro: Sextante, 1999. 21 FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

22 MORIN, Edgar. A Cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. São Paulo: Bertrand Brasil, 2001.

23 BERGER, Ruy Leite. (2002) op. cit..

24 BAUMAN, Zigmunt. (2001) op. cit.

25 Id. (2002) op. cit.

26 Id. ibid.

27 Id. ibid.

28 Esta investigação configurou-se a partir do seguinte suporte metodológico: i) pesquisa documental sobre perfis modernos de professor já estudados, propostos ou praticados no Brasil e fora do Brasil; ii) consulta direta junto a professores e dirigentes da educação profissional em 03 redes nacionais de educação (Rede Federal de Educação Tecnológica, SENAI, SENAC) e uma rede estadual (Bahia), através de quadro estruturado com rol de competências. Na etapa 1 foram identificados e analisados 18 trabalhos com abordagens relacionadas ao perfil contemporâneo de professor. Destes, 07 foram selecionados, por meio de critérios definidos, para orientar a organização da proposta de perfil que seria submetida à análise e avaliação dos professores e dirigentes. A primeira proposta de composição de perfil foi submetida à avaliação preliminar e validação de 38 especialistas em Educação Profissional. Na etapa 2 foram enviados 3.075 instrumentos para 76 escolas técnicas, agrotécnicas e centros tecnológicos das diversas regiões brasileiras. Foram devolvidos e processados 1.296 instrumentos, representando 42.15% de devolução positiva. Nesta etapa apresentou-se o rol de competências resultante da pesquisa documental para que os participantes avaliassem e conferissem graus de importância, referenciados em sua experiência e visão profissional. 29 Em Louise Bélair, pesquisadora canadense, nos referenciamos para estruturar o rol de competências nas 5 categorias. As competências integrantes dessas categorias foram estruturadas a partir dos estudos de Belair, Perrenoud, MEC/SEMTEC, PROFAE/MS, UNESCO, CNE/CEB, conforme as indicações constantes das notas de 29 a 47 deste. Algumas competências estão referenciadas em mais de uma fonte e outras foram adaptadas de algumas fontes.

30 PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000. 31 Id. ibid.

32 Adaptação do Projeto. BRASIL. Ministério da Saúde. Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem: Curso de Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde/ Enfermagem, 2000.

33 PERRENOUD, P. (2000) op. cit..

34 Adaptação do Projeto. BRASIL. Ministério da Saúde. (2000) op. cit..

35 PERRENOUD, P. (2000) op. cit..

36 BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem. Brasília: Ministério da Saúde, 2003. 96 p.. Disponível em: [http://dtr2001.saude.gov.br/bvs/publicacoes/profae/pae\\_cad5.pdf](http://dtr2001.saude.gov.br/bvs/publicacoes/profae/pae_cad5.pdf). Acesso em 03.01.2003.

37 Programas de Trabalho para a implantação da Reforma da Educação Profissional elaborados pelo Ministério da Educação - MEC / Secretaria da Educação Média e Tecnológica - SEMTEC no período 1999-

2001.

38 DELORS, Jacques et alii. (2000) op. cit. Adaptação do Relatório.

39 Programas de Trabalho para a implantação da Reforma da Educação Profissional elaborados pelo Ministério da Educação - MEC / Secretaria da Educação Média e Tecnológica - SEMTEC no período 1999-2001.

40 Adaptação do Projeto. BRASIL. Ministério da Saúde. (2000) op. cit.

41 BRASIL. Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem. BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. (2003) op. cit.

42 PERRENOUD, P. (2000) op. cit..

43 CONSELHO NACIONAL DE EDUCACAO

(Brasil). Câmara de Educação Básica. Parecer CEB 09/2001, aprovado em 08 de maio de 2001. Documenta, Brasília, n. 476, p. 512- 569, maio 2001. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e de graduação plena.

44 PERRENOUD, P (2000) op. cit..

45 CONSELHO NACIONAL DE EDUCACÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. (2001) op. cit..

46 Programas de Trabalho para a implantação da Reforma da Educação Profissional elaborados pelo Ministério da Educação - MEC / Secretaria da Educação Média e Tecnológica - SEMTEC no período 1999-2001.

47 CONSELHO NACIONAL DE EDUCACÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. (2001) op. cit.

48 BELAIR, Louise. A Formação para a complexidade do ofício de professor. In: PERRENOUD, Philippe (Org.) Formando professores profissionais: quais estratégias? quais competências? 2. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2001.

49 Programas de Trabalho para a implantação da Reforma da Educação Profissional elaborados pelo Ministério da Educação - MEC / Secretaria da Educação Média e Tecnológica - SEMTEC no período 1999-2001.

50 Estudo sobre Formação Inicial dos Professores do Ensino Técnico desenvolvido por Grupo de Trabalho constituído pelo Ministério da Educação/SEMTEC, em 2001 , com especialistas do Brasil e da França.

51 Programas de Trabalho para a implantação da Reforma da Educação Profissional elaborados pelo Ministério da Educação - MEC / Secretaria da Educação Média e Tecnológica - SEMTEC no período 1999-2001.

52 Id. ibid.

53 Id. ibid.

54 Id. ibid.

55 DELORS, Jacques et alii. (2000) op. cit. Adaptação do Relatório.

56 PERRENOUD, P. (2000) op. cit..

57 Adaptação do Projeto. BRASIL. Ministério da Saúde. (2000) op. cit.

58 Id. ibid.

59 Estudo sobre Formação Inicial dos Professores do Ensino Técnico desenvolvido por Grupo de Trabalho constituído pelo Ministério da Educação/SEMTEC, em 2001 , com especialistas do Brasil e da França

60 Adaptação do Projeto. BRASIL. Ministério da Saúde. (2000) op. cit..

61 Id. ibid.

62 BRASIL. Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem. BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. (2003) op. cit.

63 PERRENOUD, P. (2000) op. cit..

64 Programas de Trabalho para a implantação da Reforma da Educação Profissional elaborados pelo Ministério da Educação - MEC / Secretaria da Educação Média e Tecnológica - SEMTEC no período 1999-2001.

65 PERRENOUD, P. (2000) op. cit..

66 Id. ibid.

67 BELAIR, Louise. (2001) op. cit.

68 Id. ibid.

69 BAUMAN, Zigmunt. (2002) op. cit.

70 FREIRE, Paulo. (2000) op. cit.

71 BELAIR, Louise. (2001) op. cit.

72 PERRENOUD, P. (2000) op. cit.

73 MORIN, Edgar. (2001) op. cit.

74 SCHON, Donald. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

75 GIROUX, Henry. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

76 TARDIFF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petropolis: Vozes, 2002.

77 Id. ibid..

## RESUMEN

Cleunice M. Rehem. El profesor de la educación profesional: ¿qué perfil corresponde a los desafíos contemporáneos? Relaciona las características de la era contemporánea inscripta en la modernidad “líquida” que exige flexibilidad, ligereza, fluidez, aceleración, creatividad de los procesos de producción y de los profesionales en ellos involucrados. Discute los impactos de las transformaciones paradigmáticas en el mundo del trabajo, en la producción, en la sociedad, en la educación profesional y tecnológica. Describe el nuevo perfil del profesor de la educación profesional técnica, que es el resultado de la investigación desarrollada con profesores y dirigentes de esa modalidad en Brasil. Diserta sobre la formación que debe tener el profesor para construir ese perfil exigido por la contemporaneidad. Palabras clave: Perfil del Profesor; Competencia Profesional; Formación del Profesor; Educación Profesional.

\* Mestre em Educação Profissional pela UFRRJ, Prof. da OEI (Organização dos Estados Iberoamericanos, Espanha), pesquisadora pela UFRRJ / PPGEPA (Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional Agrícola), Ex-Coordenadora Geral de Educação Profissional do MEC 1999/2003.

E-mail : cleunicerehem@uol.com.br