

CENTRO FEDERAL DE EDUCACAO TECNOLOGICA DE MINAS GERAIS
DEPARTAMENTO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM TECNOLOGIA
ÁREA DE CONCENTRACAO: EDUCACAO TECNOLÓGICA

Projeto de Pesquisa

Impactos da organização curricular por competências na Educação Profissional no contexto do ensino profissional de nível técnico dos Centros Federais de Educação Tecnológica; a experiência do CEFET-MG.

Proponente: Mabel Rocha Couto

Professor Orientador: Dr. Dácio Guimarães de Moura

Belo Horizonte

2002

SUMÁRIO *(rever numeração de páginas)*

Título da pesquisa	2
Problema	2
Objetivo Geral	3
Objetivo Específico	3
Hipótese	3
Levantamento de questões básicas de pesquisa	4
Desenvolvimento (Seções/Capítulos previstos)	4
Justificativa	5
O caso do CEFET-MG	9
O conceito de competência	13
Procedimentos Metodológicos	16
Cronograma	17
Bibliografia	18

ABREVIATURAS UTILIZADAS

CEB – Câmara de Educação Básica

CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

CNE - Conselho Nacional de Educação

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

EP – Educação Profissional

MEC – Ministério da Educação e do Desporto

PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional

RES – Resolução

SEMTEC – Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico

TÍTULO DA PESQUISA: Impactos da organização curricular por competências na Educação Profissional no contexto do ensino profissional de nível técnico dos Centros Federais de Educação Tecnológica; a experiência do CEFET-MG.

PROBLEMA GERADOR: Tendo em vista a Res. CNE/CEB nº 04/99, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, que em seu Art. 5º define que *“a educação profissional de nível técnico será organizada por áreas profissionais, constantes dos quadros anexos, que incluem as respectivas caracterizações, competências profissionais gerais e cargas horárias mínimas de cada habilitação”*, e no art. 6º *“entende-se 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”*, e ainda o Art. 18 que define como prazo para a implantação dessas diretrizes o ano de 2001, as instituições de ensino profissional elaboraram e implantaram os currículos de seus cursos no novo modelo, em um curto período de tempo, sem a devida compreensão, reflexão e amadurecimento do conceito de competência, gerando grandes dificuldades tanto na elaboração, como na implantação dos novos currículos, levando a alterações constantes durante o curso. Este problema torna-se mais grave diante da determinação legal (Art. 13 da Res. CNE/CEB nº 04/99) de que os novos Planos de Cursos de Nível Técnico devam constar de um cadastro nacional gerenciado pela SEMTEC/MEC. Os planos elaborados pelo CEFET-MG, ao serem enviados para análise no processo de reconhecimento, não obtiveram aprovação, sendo devolvidos para inúmeros ajustes. Essa situação sugere investigar o processo de implantação dessas mudanças nessa instituição, verificando especialmente em que medida as dificuldades mencionadas contribuem para a situação descrita.

OBJETIVO GERAL: Contribuir para a avaliação da proposta de organização curricular por competências do ensino profissional de nível técnico no sistema federal de ensino.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Avaliar o significado, as potencialidades, as contribuições e repercussões da proposta de currículo por competências no contexto da reforma da Educação Profissional, no âmbito dos cursos de nível técnico do CEFET-MG.

(OPCIONAL) HIPÓTESE: Existe uma situação precária na implementação de mudanças com base no currículo por competências devido à falta generalizada de conhecimentos, orientações e suporte sobre essa concepção, mostrando a necessidade de ações de capacitação dos atores e protagonistas das mudanças para que elas possam ocorrer conforme esperado.

LEVANTAMENTO DE QUESTÕES BÁSICAS DE PESQUISA

1. O que é currículo por competências e como se dá a sua organização?
2. Qual a diferença entre organização curricular por competências e outros tipos (por objetivos, por disciplinas, por projetos)?
3. Quais são as bases e textos legais que fundamentam a reforma curricular por competências? Quais foram as justificativas / argumentações colocadas pelo MEC para essa reestruturação curricular obrigatória?
4. Qual o significado do termo competência no contexto da EP e como está sendo entendido pelos seus sujeitos?
5. Como está ocorrendo a implantação da reforma curricular no interior do CEFET-MG, tendo em vista a participação docente e as mudanças necessárias à prática pedagógica?

DESENVOLVIMENTO (SEÇÕES DA DISSERTAÇÃO)

1. A organização curricular por competências: aspectos teóricos, conceituais e históricos.
 2. Estudo das bases normativas da organização curricular por competências na EP
 3. Os caminhos percorridos pelo CEFET-MG na elaboração e implantação da reforma curricular por competências dos seus cursos técnicos: um Estudo de Caso
 4. Conclusões: Considerações finais
- Referências Bibliográficas
Bibliografia
Anexos

JUSTIFICATIVA

O fenômeno da globalização, da mundialização e das transformações técnico-organizacionais no trabalho, tem trazido novos desafios e problemas para a educação geral e para a educação profissional. FERRETI (1997) coloca que a questão central está em *"enfrentar as relações entre a qualificação profissional e, por isso mesmo, entre a educação (geral e específica) e a globalização da economia de mercado e suas pressões por produtividade e competitividade, baseados nas e/ou potencialidades pelas inovações tecnológicas"*.

Este processo faz parte da evolução histórica, econômica e social dos homens, que hoje se baseia nos conhecimentos e onde a organização econômica e social é centrada na posse da informação, do conhecimento e na utilização do capital humano, que significa pessoas estudadas e especializadas. Isto pressupõe uma sociedade investindo, continuamente, na melhoria das habilidades e talentos de sua população.

O trabalhador, para conseguir enfrentar a acirrada competitividade imposta pelo mercado de trabalho, terá que mostrar-se **competente**, isto é, saber utilizar todos os seus conhecimentos nas mais diversas situações encontradas no seu trabalho. Isto está colocado nas diretrizes curriculares nacionais para o ensino profissional de nível médio, em seu Art. 6º. Também fazem parte das novas exigências ao trabalhador a flexibilização, a habilidade de trabalhar em equipe, a cooperação e o espírito empreendedor.

Toda essa conjuntura tem influenciado decisivamente as políticas brasileiras, onde se inclui a gestão da educação e, em particular, da educação profissional e nos permite entender as ações do governo neoliberal brasileiro em busca dos ajustes necessários ao modelo hegemônico mundial.

A Reforma da Educação Profissional preconizada pelo Dec. 2208/97 regulamenta que a *“formulação dos currículos plenos dos cursos do ensino técnico obedecerá ao seguinte: I – O Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, estabelecerá diretrizes curriculares nacionais, constantes de carga horária mínima do curso, conteúdos mínimos, habilidades e **competências** básicas, por área profissional...”* .

A Res. CNE/CEB nº04/99 em seu Art. 18 estabelece um prazo para a implantação dos novos currículos : *“A observância destas diretrizes será obrigatória a partir de 2001, sendo facultativa no período de transição, compreendido entre a publicação desta Resolução e o final do ano 2000”* .

A rede de Educação Profissional tinha ciência da determinação legal da nova organização curricular desde o Dec. 2208/97, que envolvia o agrupamento das disciplinas sob a forma de módulos com caráter terminal ou não, relacionados às competências da área profissional. Porém, a divulgação da Resolução 04 em outubro de 1999, fixando prazo para a implantação, forçou as escolas a elaborarem seus projetos de cursos técnicos para a efetiva implantação em 2001 e envio para cadastramento no MEC/SEMTEC.

Particularmente para a rede federal de educação tecnológica, a Portaria Ministerial nº 16, de 14 de maio de 1997, apresenta outras regulamentações. RAMOS (2001) explica que *“o principal impacto desta portaria sobre as instituições federais de educação tecnológica foi ter-se limitado a possibilidade de oferta de vagas de ensino médio em 50% do número de vagas ofertadas em 1997. A reforma tinha por princípio extinguir a oferta de educação básica nessa rede, voltando suas ações exclusivamente à educação profissional, nos três níveis (básico, técnico e tecnológico)... Porém, essas instituições já tinham a tradição, reconhecida interna e externamente, de realizarem excelente educação básica organizada em torno das profissões modernas. A resistência de suas comunidades à extinção da educação básica, acabou gerando a solução salomônica de se permitir a oferta do ensino médio parcialmente. As instituições ainda sofrem*

conseqüências organizacionais e políticas bastante fortes, que justificariam investigações sobre como têm enfrentado a reforma, sob a ótica tanto curricular quanto política”.

Considero que isso justifica o meu objeto de pesquisa, pois a autora deixa bem claro e transparente a situação que vivencio na minha prática profissional como Pedagoga do CEFET-MG. Neste período de reformas, especificamente desde 1998, venho observando as inúmeras dificuldades encontradas por parte dos atores proponentes dos novos planos de cursos técnicos, inclusive participando do processo de elaboração e acompanhamento desses planos. Como já coloquei no problema apresentado para este Projeto de Pesquisa, as instituições de ensino profissional elaboraram e implantaram os currículos de seus cursos no novo modelo, em um curto período de tempo, sem a devida compreensão, reflexão e amadurecimento do conceito de competência, gerando grandes dificuldades tanto na elaboração, como na implantação dos novos currículos, levando a alterações constantes durante o curso.

Isso aliado à resistência dos professores com relação à reforma da EP, como evidencia BIAGINI (2000):

“A partir das reflexões dos docentes sobre a articulação entre Escola e Trabalho, evidencia-se o sentido das transformações das relações sociais e de produção, mediante a reestruturação das necessidades contemporâneas de produtividade. Estes professores, ao serem indagados a respeito do propósito de mudança, de inovação da escola, deixaram transparecer, em suas falas em seus silêncios, a tensão vivida por eles diante da exigência da necessidade de mudar, inovar e transformar.”

Não tenho a intenção de aprofundar na crítica à Reforma da EP na minha dissertação, a fim de não desviar do objetivo da minha pesquisa, mas faço aqui algumas colocações de autores que a criticaram, para deixar clara a minha posição com relação a este tema, visto que ela permeia todo o meu trabalho e constitui a minha concepção sobre essa reforma:

“A grande marca das propostas de educação para trabalhadores do atual governo é a dissolução da ambigüidade existente entre educação geral e formação profissional no sistema escolar, através da adoção do modelo conservador, que desarticula estas modalidades e atribui a função de ministra-las a duas redes distintas, com objetivos claramente delineados” (KUENZER, 1998)

Tais objetivos a que se refere a autora, no meu entendimento não são os que estão expostos na Dec. 2208, em seu art. 1º, mas os que estão subentendidos na política neoliberal do governo brasileiro, que obedece às demandas dos empregadores, ou seja, do setor produtivo e às determinações do Banco Mundial e FMI.

A influência do Banco Mundial no campo educacional é expressa por KUENZER (2000), ao alinhar algumas das suas recomendações:

"investir prioritariamente no ensino fundamental (...);fomentar maior diferenciação das instituições (...); diversificar o financiamento das instituições estatais e incentivar a melhoria de seu desempenho (...); fomentar a oferta privada de educação (...); melhorar a equidade (...); vincular a cessão de recursos a critérios de desempenho (...)"(1997:69-72).

Isso evidencia que a EP não é prioridade, além de somadas as evidências dos fatos advindos da administração e concessão de recursos por parte da SEMTEC/MEC às instituições de EP vinculados a critérios de desempenho, segundo o PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional).

Segundo BERGER FILHO (2000), *"a definição do modelo de ensino de que necessitamos para os próximos anos deve estar assentada sobre três eixos básicos: a flexibilidade para atender a diferentes pessoas e situações e às mudanças permanentes que caracterizam o mundo da sociedade da informação; a diversidade que garante a atenção às necessidades de diferentes grupos em diferentes espaços e situações e a contextualização que, garantindo uma base comum, diversifique os trajetos e permita a constituição dos significados, dê sentido à aprendizagem e ao aprendido"*.

O CASO DO CEFET-MG

Com a promulgação da nova LDB, a Lei 9394/96, no final de 1996, com suas respectivas regulamentações, o CEFET-MG mudou a estrutura dos cursos oferecidos e conseqüentemente, o tipo de entrada nos mesmos. Sendo assim, a partir de 1998 a reforma do ensino profissional começou a ser implantada, já que em 1997 os cursos continuaram integrados devido ao período de transição previsto na LDB.

Em 1998, foram oferecidas vagas somente para o ensino médio, num total de 600 vagas, de acordo com a Portaria 646. Porém, de acordo o Edital do Processo Seletivo, os alunos que ingressaram no ensino médio teriam direito a cursar, também, o ensino técnico no regime de concomitância interna. Percebe-se claramente a intenção de continuar associando o ensino médio ao técnico. Outro fato interessante a ser analisado foi a opção da escola pelo ensino médio, pois esta decisão não foi unânime na rede federal de ensino tecnológico, sendo que algumas escolas optaram por oferecer somente o ensino técnico.Em 1999, o número de vagas do ensino médio foi reduzido para 160. No meu entendimento, houve um recuo por parte do CEFET-MG devido a pressões sofridas, internas e externas. Também foram oferecidos cursos técnicos conforme determina a legislação: desvinculados do ensino médio e estruturados em módulos, nas modalidades:

- *Concomitância Interna* - desenvolvido articulado ao ensino médio oferecido pelo próprio CEFET;
- *Concomitância Externa* - desenvolvido concomitante ao ensino médio, cursado em outra instituição escolar;
- *Pós-Médio*. - destinada a egressos do ensino médio.

No ano de 1998, todas as coordenações de cursos técnicos elaboraram os Projetos de seus cursos dentro do modelo modular. Essa reestruturação se deu de uma forma bastante heterogênea, pois não havia diretrizes por parte da escola, nem do governo, que norteassem os trabalhos. Somente alguns cursos, como os da área da construção civil, já haviam participado de Seminários de Validação de Cursos promovidos pelo MEC/SEMTEC. Em novembro, através do Ofício Circular 108, a SEMTEC divulgou os procedimentos processuais para nortear as ações junto às instituições federais de ensino superior.

No início do ano letivo de 1999 é que se deu a implantação efetiva dos novos cursos técnicos do CEFET-MG, nas suas várias modalidades. A partir de então, comecei a perceber que os problemas advindos da Reforma como foi concebida no CEFET-MG, a partir da desvinculação do ensino médio com o ensino técnico, ao mesmo tempo em que era oferecida a possibilidade da concomitância interna entre o ensino médio e o ensino técnico e a concomitância externa, em que se cursa somente o ensino técnico na escola, ocasionando alunos com diferentes expectativas e perfis nos cursos técnicos.

Ao mesmo tempo, houve pouca ou nenhuma capacitação para os docentes envolvidos nestes cursos novos. As matrizes curriculares resultantes da reforma refletiam apenas uma adequação dos cursos antigos aos novos moldes exigidos pelo Governo, sem alteração nos métodos e práticas docentes. É importante ressaltar que as Diretrizes Nacionais para o Ensino Profissional, emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, foram aprovadas somente em outubro de 1999.

Problemas como elevado índice evasão escolar e trancamento de matrícula nos cursos técnicos, demonstravam a dificuldade dos alunos em cursar concomitantemente os cursos médio e técnico. A carga horária excessiva, problemas sócio-econômicos e dificuldades de acompanhamento das disciplinas técnicas foram os motivos mais alegados pelos alunos para conseguir o trancamento ou para justificar o abandono da escola.

Todavia, em dados levantados junto aos alunos¹, percebe-se que a expectativa com relação ao CEFET-MG é de um ensino público de qualidade, meio de ingresso no mercado de trabalho . Eles

¹ Pesquisa realizada pelo NAE – Núcleo de Apoio ao Ensino – setor do CEFET-MG, apresentada no I Encontro dos Coordenadores de Curso do CEFET-MG, realizado em novembro de 1999.

colocaram que têm dificuldade em acompanhar as disciplinas por não terem base, que o curso está lento do jeito que é, que têm problemas em conciliar os horários e têm problemas financeiros.

Já os professores denunciam: falta infra-estrutura adequada para o cumprimento dos objetivos do curso, falta de recursos para participar de eventos, falta de planejamento e direcionamento administrativo, ausência de deliberações normatizadoras para o ensino médio e profissional, pouco entrosamento das disciplinas técnicas com as básicas e vice-versa e pouco entrosamento entre os cursos profissionais.

O que parece é que o CEFET-MG amarrado a uma estrutura extremamente fragmentada, compartimentalizada e hierarquizada e, conseqüentemente, autoritária, não conseguiu apresentar um projeto político-pedagógico, discutido coletivamente, que fosse alternativo à proposta de educação profissional para além de uma dimensão imediatista e utilitária do conhecimento contida na reforma no ensino profissional. A legislação dispõe sobre isso, ao colocar que os planos dos cursos técnicos devem estar coerentes com o projeto político-pedagógico das instituições. Porém, o CEFET-MG não construiu este projeto e não se percebe qualquer movimento, somente intenções, para realizá-lo.

Em 2000, a oferta de cursos se deu uma maneira diferenciada do que vinha acontecendo, através de uma decisão do Conselho do Ensino do CEFET-MG. Os cursos oferecidos seriam somente os técnicos nas modalidades já citadas. Porém, na concomitância interna, o aluno seria "obrigado" a cursar o ensino médio, também, no CEFET-MG. Essa foi a forma encontrada para articular os dois tipos de ensino existentes dentro da escola, sem abrir mão do ensino propedêutico. Assim, a formação do aluno estaria assegurada, pois o "saber conhecer" estaria atrelado ao "saber fazer". Ao mesmo tempo, era uma tentativa de resgatar o nível dos alunos do antigo curso integrado, já que os atuais alunos da modalidade concomitância externa estão sendo classificados como "fracos" por cursarem o ensino médio em outra instituição.

A legalidade desta decisão foi questionada, já que, por lei, o ensino médio não pode estar vinculado ao ensino técnico. Porém, a vinculação foi apenas utópica, a meu ver. Não ocorreu qualquer de entrosamento entre as áreas de educação geral com a técnica, apenas alguns ensaios de cursos específicos. A dicotomia histórica da "cultura geral" com a "cultura técnica" entrava as relações e, conseqüentemente, a operacionalização dos princípios da educação profissional de interdisciplinaridade, contextualização e a pretensa articulação entre os dois tipos de ensino, é um caminho a ser percorrido pelos profissionais do CEFET-MG. Para 2001, foram ofertadas vagas no mesmo modelo, sem superação das dificuldades sofridas em 2000.

A implementação das reformas preconizadas pela nova legislação tem ocorrido de forma tumultuada, com decisões tomadas de última hora sem discussão prévia. Isso tem provocando impactos na perspectiva do aluno, do professor, do currículo, enfim, de toda comunidade escolar.

Justifico a escolha do Estudo de Caso do CEFET-MG como método da pesquisa que irei desenvolver, citando LUDKE (1986): *“É um estudo qualitativo ou “naturalístico”, ou seja, é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada. Encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola. Ao retratar o cotidiano escolar em toda a sua riqueza, esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade”*.

O CONCEITO DE COMPETÊNCIA

A palavra competência tem origem nos meios jurídicos e por um longo tempo ficou restrita a eles, sendo somente mais tarde, apropriado por outras profissões. Segundo a socióloga francesa ISAMBERT-JAMATI (1997), o emprego do termo ficou marcado por uma polissemia e seu uso limitado a uma elite intelectual visto que, segundo a autora, “certa competência é exigida para julgar a competência de alguém”. Ela constata ainda que, na sua forma singular a palavra competência terá como referência a linguagem jurídica, enquanto no plural comportará uma marca, um encontro positivo de qualidades em um mesmo homem. O sentido plural pode ser mais bem representado pela transversalidade dos saberes. Portanto, “as competências são uma característica individual, que dizem respeito ao uso de técnicas definidas que, embora não tenham sido criadas pelo indivíduo, são por ele usadas e podem por ele ser adaptadas às novas situações”.

Segundo o Novo Dicionário da Língua Portuguesa de Aurélio Buarque de Holanda, competência é a “Qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa; capacidade; habilidade; aptidão; idoneidade” e introduz outro sentido, também: “capacidade legal para julgar pleito”.

Nos documentos oficiais, o conceito de competência é colocado da seguinte forma: “Entende-se 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” (Res. CNE/CEB nº04/99 – Art. 6º).

O parecer do CNE que homologa as DCN da EP de nível técnico aborda o termo competência como *“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”².

Segundo FLEURY (2001) “a competência individual encontra seus limites, mas não sua negação no nível dos saberes alcançados pela sociedade, ou pela profissão do indivíduo, numa época determinada. As competências são sempre contextualizadas. Os conhecimentos e o *Know-how* não adquirem status de competência a não ser que sejam comunicados e trocados. A rede de conhecimento em que se insere o indivíduo é fundamental para que a comunicação seja eficiente e gere competência. A Noção de competência aparece, assim, associada a verbos como saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber se engajar, assumir responsabilidades, ter visão estratégica. As competências devem agregar valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo”.

Ainda FLEURY (2001), define assim competência: “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”. Os verbos expressos nestes conceitos têm seus significados relacionados no quadro a seguir.

Quadro 1 – Competências do Profissional

Saber agir	⇒	❖ Saber o que e porque faz ❖ Saber julgar, escolher, decidir
Saber mobilizar	⇒	❖ Saber mobilizar recursos de pessoas, financeiros, materiais, criando sinergia entre eles
Saber comunicar	⇒	❖ Compreender, processar, transmitir informações e conhecimentos, assegurando o entendimento da mensagem pelos outros
Saber aprender	⇒	❖ Trabalhar o conhecimento e a experiência ❖ Rever modelos mentais ❖ Saber desenvolver-se e propiciar o desenvolvimento dos outros
Saber comprometer-se	⇒	❖ Saber engajar-se e comprometer-se com os objetivos da organização
Saber assumir responsabilidades	⇒	❖ Ser responsável, assumindo os riscos e as conseqüências de suas ações, e ser, por isso, reconhecido.
Ter visão estratégica	⇒	❖ Conhecer e entender o negócio da organização, seu ambiente, identificando oportunidades, alternativas.

Fonte: FLEURY, Afonso et ali. **Estratégias Empresariais e Formação de Competências**. São Paulo: Atlas, 2001, p.22.

TOMASI (2000), citando Dadoy, coloca que “a noção de competência emerge em um momento de crise econômica que causa profundas transformações no aparelho de produção e das políticas de mão-de-obra. Com o fim do fordismo-taylorismo, ocorreu uma desestabilização do processo de produção, o que tem levado a um grande número de disfunções imprevistas. As dificuldades para reestabilizar o sistema leva o gerenciamento a se interessar pela formação do pessoal e pelas

² Parecer CNE/CEM 16/99.

*designações de novas **competências**. Assim, a demanda das empresas por competências estaria menos ligada às novas tecnologias do que aos novos imperativos da produção, definida pelos novos padrões de qualidade. As mudanças ocorridas, hoje, no mundo do trabalho, variam segundo os setores e as empresas estudadas. Elas apontam para um aumento das exigências dos níveis de saber, para uma descompartmentação das “especializações profissionais”, para uma intelectualização do trabalho, para tarefas mais complexas, para a polivalência, para uma variação da autonomia. Em outras palavras, trata-se menos de um conhecimento intrinsecamente novo do que de uma descompartmentação dos saberes”.*

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Estudo Bibliográfico (elementos histórico-conceituais)
- Estudo documental (base legal e elementos contextuais do CEFET-MG)
- Estudo de caso (CEFET-MG), mediante:
 - Análise de documentos
 - Entrevistas
 - Questionários
 - Grupo focal

CRONOGRAMA

Tempo	Atividades
Março/2002	Confecção do Projeto de Pesquisa e Realização de pesquisa documental da produção acadêmica sobre competências
Abril/2002	Pesquisa de campo sobre a implantação do currículo por competências no CEFET-MG
Maió/2002	Aspectos legais e teóricos do termo competências
Junho/2002	Análise dos dados da pesquisa
Julho e agosto/2002	Redação da versão preliminar
Setembro/2002	Redação final e apresentação da Dissertação

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERGER FILHO, Rui. **Currículo e Competência**. In: www.mec.gov.br/semtec, acesso em 20/09/2000.

BIAGINI, Jussara. **Modos de se fazer o ensino técnico: os sentidos dados pelos professores à prática de formação profissional da área técnica industrial de nível médio**. São Paulo: dissertação de Mestrado apresentada à PUC/SP, 2000.

BRASIL, Instrumentos/Documentos legais relativos à Reforma da Educação Profissional: Lei nº 9394, LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20/12/96; Decreto nº 2208, de 17/04/97; Portaria nº 646/97, de 14/05/97; Resolução CNE/CEB nº 04/99.; Parecer CNE/CEB nº 10, de 05/04/2000; Parecer CNE/CEB nº 16/99.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro, Zahar, 3ª ed., 1981.

BRUNO, Lúcia (org.). **Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo**. São Paulo? Ed. Atlas, 1996.

BRUNO, Lúcia. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

COSTA, Marisa Vorraber (org.). **O Currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

CUNHA, Luiz Antonio. **O Ensino Profissional na Irradiação do Industrialismo**. São Paulo: Ed. UNESP, 2001.

DEMO, Pedro. **Conhecer & Aprender: Sabedoria dos Limites e Desafios**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DOLL JR., William E. **Currículo: Uma Perspectiva Pós-moderna**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1997.

FERRETTI, Celso J., SILVA JR., João dos Reis e OLIVEIRA, Maria Rita N.S. **Trabalho, Formação e Currículo: para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã Ed., 1999.

FERRETTI, Celso João. **Formação Profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: anos 90**. Educação&Sociedade. Campinas, Papyrus/CEDES, nº 59, agosto/1997.

FIDALGO, Fernando. **A Formação Profissional Negociada: Franca e Brasil, anos 90**. São Paulo: Anita Garibaldi, 1999.

FLEURY, Afonso e FLEURY, Maria Teresa Leme. **Estratégias Empresariais e Formação de Competências. Um Quebra-cabeça Caleidoscópico da Indústria Brasileira**. São Paulo/SP: Ed. Atlas, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (orgs.). **Teoria e Educação no Labirinto do Capital**. Petrópolis: Vozes, 2001.

JAMATI, Viviane Isambert. **O Apelo à noção de competência na Revista L’Orientation Scolaire et Professionnelle – da sua criação aos dias de hoje**, in: ROPE, Françoise e TANGUY, Lucie (Orgs.). **Saberes e Competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. Campinas/SP: Papyrus, 1997.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. – **Pesquisa em Educação: abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986, p. 18.

KUENZER: Acácia. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo/SP: Cortez Ed., 2000.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Técnico e Profissional: as políticas públicas e os direitos dos trabalhadores** . Curitiba: Jornal do SINDOCEFET-PR/ANDES-SN, 1998.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Educação e Divisão Social do Trabalho (Contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro)**. São Paulo, Cortez, 1982.

_____ **O “modelo de competências” e a regulamentação da base curricular nacional e de organização do ensino médio**. In: Trabalho & Educação – Revista do NETE – ago/dez 1998.

MARTINS, Marcos Francisco. **Ensino Técnico e Globalização: Cidadania ou submissão?** São Paulo/SP, Ed. Autores Associados, 2000.

MOREIRA, Antonio Flávio e SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo/SP, Cortez, 2000.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A Educação Básica e Profissional no contexto das reformas dos anos 90**. in Trabalho & Educação – Revista do NETE – jan/jun – 2001.

PERRENOUD, Philippe (org.). **Formando Professores Profissionais: quais estratégias, quais competências?** Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **A Pedagogia na Escola das Diferenças: Fragmentos de uma sociologia do fracasso**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

_____ **Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____ **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

_____ **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez Editora, 2001.

ROPE, Françoise e TANGUY, Lucie (Orgs.). **Saberes e Competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. Campinas/SP: Papyrus, 1997.

TOMASI, Antonio de P. Nunes. **Qualificação ou competência?** Texto distribuído em sala de aula, Mimeo, 2001.

ZABALLA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo Competência: Por Uma Nova Lógica**. São Paulo/SP: Ed. Atlas, 2001.