Eixo Temático: O papel da universidade na formação dos profissionais da educação para a qualidade e a inovação educacional

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: o estudo de competências e habilidades como pressuposto para a melhoria da formação profissional de educadores.**

Nilza Magalhães Macario, Associação Educacional Dom Bosco, nilza\_macario@hotmail.com

Lígia Gomes Elliot, Fundação Cesgranrio, ligiaelliot@yahoo.com.br

Lucí Hildenbrand, Fundação Cesgranrio, lucihildenbrand@yahoo.com.br

Angela M. da Silva Campos, Associação Educacional Dom Bosco, angelasilva@yahoo.com.br

**Resumo**

O estudo identificou competências e habilidades não adquiridas por egressos dos Cursos de Pedagogia e Letras, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Dom Bosco, a partir da percepção de professores formadores. Trabalhos institucionais anteriores, revisão de literatura referente à competências e habilidades, formação de professores e avaliação de egressos subsidiaram a presente avaliação, sinalizando especialmente para que estas formações atentem às competências profissionais emergentes. A relevância do estudo está no fato de abrir opções de ação dos professores formadores junto a formandos e egressos dos dois Cursos, tendo em vista alcançar maior sintonia entre a formação destes (futuros) profissionais e as competências e habilidades emergentes.

**Palavras chave:** Avaliação de Egressos. Competências e Habilidades. Professores Formadores.

**1 Introdução**

**A formação de professores no contexto da Universidade**

Num mundo em que os recursos cognitivos, enquanto fatores de desenvolvimento, tornam - se mais relevantes que os recursos materiais, falar no papel da universidade requer buscar em seus próprios percursos e modelos as respostas que ela tem dado à sociedade ao longo de sua existência.

A complexidade e a variedade dos sistemas de ensino superior conhecidos na atualidade revelam que as universidades, por meio do conjunto das funções tradicionais que exercem, enquanto contribuem para o aprimoramento do saber e progresso – a partir da pesquisa inovação, do ensino e formação, da educação continuada, da cooperação internacional, entre outros –, marcam seu papel social e importância política no cenário do desenvolvimento sustentável e humano.

Como lugar que é fonte do saber, onde os homens aprendem a aprender, a universidade é cada vez mais desafiada a satisfazer as necessidades de um público numeroso e diversificado quanto aos seus interesses, necessidades, aptidões, habilidades. Assim precisa contar com a formação de seus professores em nível de excelência, pois o trabalho que realizam, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, é decisivo para o estabelecimento das trocas que estabelece com o contexto social em que ela se insere e/ou alcança. Ao se tratar da formação de professores em instituições de ensino superior, Felden e Kronhardt (2011, p. 44) afirmam que

Tendo em vista a velocidade das transformações e diante dos novos perfis profissionais que se estão desenhando, é indispensável compreender o momento educacional, considerando os estudos sobre o contexto histórico, sociopolítico e econômico, o contexto político-administrativo ligado aos sistemas educacionais e o contexto da prática que considera a cultura profissional, a história pessoal e concepções sobre o processo ensino-aprendizagem, elementos necessários para a análise ao cotidiano.

 Assumindo-se esta premissa, pode-se dizer que a universidade - ou qualquer outra instituição dedicada ao ensino superior - independente do modelo estrutural e legal que adote, deve ter presente a sua responsabilidade com seu tempo e o compromisso com seu espaço local, regional e global em função da formação de formadores, cujas competências e habilidades estarão transformando o cotidiano de pessoas de todas as idades e escrevendo uma nova estória e um novo porvir.

Embora os debates acadêmicos tenham sinalizado que a universidade, neste momento histórico, vive tensionamentos na busca da redefinição de sua identidade, é inegável o reconhecimento de sua contribuição decisiva e relevante no campo da formação de professores (FELDEN; KRONHARDT, p.37, 2011).

 As exigências das competências profissionais impõem às instituições de ensino superior não só atribuições particulares que lhes são procedentes, mas outras suficientemente amplas, que requerem, ante a multiplicidade de relações do mundo moderno, a busca de valores comuns capazes de servirem à “solidariedade intelectual e moral da humanidade” (DELORS, 2001, p. 140).

 Por estar sintonizada com estas bases ético-morais emergentes, a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Dom Bosco, mantida pela Associação Educacional Dom Bosco (AEDB), situada no Município de Resende, Estado do Rio de Janeiro, Brasil, redefine seu trabalho continuado de avaliação de egressos de cursos de formação de professores para melhor posicionar-se frente às necessidades do novo tempo. Para tal, coloca o estudo das competências e habilidades adquiridas e não adquiridas por egressos como escopo de suas reflexões, trazendo, por meio de seus trabalhos, a solidariedade intelectual e moral dos professores formadores e dos formandos para o centro de suas atenções e decisões à maneira do que reflete o presente estudo.

**1.2 Objetivo e Justificativa**

O presente estudo buscou conhecer a percepção de professores formadores dos Cursos de Pedagogia e Letras quanto às competências e habilidades não adquiridas por seus egressos.

 Para a AEDB, a formação de qualidade de professores pressupõe uma atenção refinada às competências e habilidades que graduandos adquirem, ou não, ao longo de suas formações. Entende também que ante a responsabilidade que cabe à Universidade, na formação de professores, o alcance do objetivo deste estudo avaliativo antecede o estabelecimento de ações inovadoras, nos campos do ensino, pesquisa e extensão, capazes de contribuir para superação das possíveis dificuldades. Neste sentido, assume que professores formadores têm contribuições especiais a fornecer às instituições formadoras uma vez que eles acompanham toda a trajetória da vida acadêmica de seus alunos nos contextos a que remetem as atividades que estes realizam.

Com base neste entendimento, justifica-se o presente estudo, que dará a AEDB, ao assumir a avaliação processada pelos professores formadores, a oportunidade de implementar, proximamente, medidas concretas e inovadoras capazes de favorecer tanto a melhoria da prática profissional de seus ex-alunos quanto à elevação da qualidade de seus cursos.

**2 Revisão Teórica**

**2.1 Egressos**

Estudos sobre avaliação de egressos têm assumido grande importância no âmbito das instituições formadoras. Os benefícios que resultam desta prática avaliativa decorrem de sua natureza formativa, que pressupõe o fornecimento de informações úteis para a melhoria da qualidade dos cursos avaliados.

 Na década de 1990, a AEDB institucionalizou uma linha permanente de estudos e análises sobre o perfil do egresso. Com os resultados obtidos nestes trabalhos, a Instituição tem buscado estreitar coerência entre os objetivos dos cursos que oferece e a política expressa em documentos oficiais (PDI, PPI, PPC e outros). Assim, a partir de

metodologias particulares têm criado e fomentado mecanismos de informação, acompanhamento e avaliação dos cursos, com o intuito de estabelecer não só programas e ações educativas adequadas à interação egresso/ faculdade/ sociedade, mas também de subsidiar políticas de educação oportunas para o município de Resende e região. Em outros termos, entende que “analisar profissionais formados, processos utilizados, campo de atuação dos profissionais, entre outras [...], faz parte do cuidar de sua Missão [...]”. A imagem inerente ao seu egresso reflete a excelência ou a deficiência de seus cursos. (MACÁRIO *et al*, 2007-2008, p. 52).

**2.2 O sentido da competência na formação de formadores**

 O sentido que o professor formador atribui à competência adquirida, ou não, por ele ou por seu aluno – também um futuro formador de gerações – expressa o conjunto de ideias, conhecimentos e representações que construiu em torno daquilo que é o “verdadeiro desafio” de sua profissão (PERRENOUD, 2002, p.181).

O desenvolvimento de competências e, por conseguinte, o das habilidades por elas abarcadas, não é algo distanciado da realidade, pois pressupõe tanto a análise da prática vivida no âmbito da docência quanto a análise reflexiva dos problemas concretos que permeiam e complexificam a vida profissional cotidiana.

O hábito de virar as páginas do conhecimento, com rapidez e desatenção, carece ser superada entre os que se tornam formadores de formadores. Para esta opção de encaminhamento profissional, um novo desafio se estabelece: é preciso aprender a fazer o que não se sabe fazer e tal aprendizagem deve dar-se na prática. Do formador de formadores, especialmente, exige-se que seja bem mais do que um guia no processo de aprender a aprender; espera-se que “saiba acelerar seu próprio processo de autotransformação por meio de uma prática reflexiva contextualizada, com fundamentos teóricos e conceituais e com procedimentos mais metódicos” (*opus cit*.).

Trabalhar com o sentidodas competênciaspressupõe, dentre outras prerrogativas, não esquecer as contradições existentes entre o sistema educativo e o desejo de educar e de instruir, entre o desejável e o possível, entre as promessas e os atos, entre as belas ideias e as resistências, entre as aspirações democráticas e os mecanismos de exclusão. Enfim, pressupõe ter clareza das tantas contradições - tão decantadas em nossos dias - que não podem ser ignoradas nem assumidas como barreiras impeditivas ao enfrentamento dos desafios.

Muito embora vários autores tenham se dedicado ao estudo das competências de professores – quer sejam eles ligados aos campos da Ergonomia, Antropologia Cognitiva, Psicologia, Sociologia do Trabalho, ou mesmo ligados à análise das práticas-, Perrenoud (2000, p.12) as redefine em um grupo constituído por 10 grandes famílias. Nele privilegia não só as competências “que emergem atualmente”, mas ainda aquelas que estão em mudança – melhor dizendo, aquelas que “representam mais um horizonte do que um conhecimento consolidado”. Por meio de seu trabalho, propõe um inventário das competências que contribui para redelinear a atividade docente, a saber: organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho; trabalhar em equipe; participar da administração da escola; informar e envolver os pais; utilizar novas tecnologias; enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; administrar sua própria formação contínua.

Morin, por meio de obras diversas - *La Tête Bien Faite: repenser la réforme, réformer la pensée* (1999), Ciência com Consciência (1999), Religação dos Saberes (2001), Educar na Era Planetária - o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana (2003); Introdução ao Pensamento Complexo (2005) - destaca a importância de o professor formador ocupar-se em desvendar a realidade complexa em que se coloca o seu campo de trabalho. Ou seja, chama atenção para que o professor formador desenvolva competências e habilidades em si mesmo e em seu aluno para que, quando egresso, cônscio de seus próprios desafios profissionais, insira-se na teia de relações existentes entre todas as coisas, de modo que seja capaz de pensar a ciência una e múltipla, ter consciência da complexidade, ter consciência da ciência, ter consciência do processo espiralado que envolve a ida e a volta na própria experiência.

Modelos de processo de aprendizagem buscam entender a maneira pela qual professores formadores e formandos elaboram a aquisição de competências e lhes atribuem sentido de relevância*.*

A proposição de Le Boterf (1995 apud FLEURY, 2001) relaciona tipo de conhecimento envolvido na competência, função a que se destina e possíveis formas de desenvolvimento. Em seu entendimento, a educação formal tem grande influência na construção dos conhecimentos teórico, metodológico e cognitivo; a experiência profissional, favorece o desenvolvimento de todos os tipos de conhecimento, à exceção do teórico; a experiência social promove os conhecimentos social e cognitivo, e a educação continuada contribui para a aquisição dos conhecimentos teórico e cognitivo. Compreende que as competências propiciam o entendimento e a interpretação dos diferentes conhecimentos e a construção de saberes relacionados aos modos de proceder, de fazer e de se comportar. Também chama a atenção para a conjugação de situações de aprendizagem envolvidas na transformação do conhecimento em competência, sublinhando que isto só acontece em contexto profissional específico. Por fim, assinala que a realização da competência agrega valor não apenas ao indivíduo, mas também à sua organização – isto é, em se tratando de universidades com cursos de formação de professores, estes valores são agregados aos próprios professores formadores, aos formandos, aos cursos e à instituição.

**3 Metodologia**

 Esta avaliação adota a abordagem centrada em especialistas (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Por caracterizar-se como estudo descritivo está claramente preocupada com uma atuação prática (GIL, 1994). Apoia-se em pesquisa bibliográfica e documental, recuperando autores que tratam das competências e habilidades essenciais para a formação de professores (MORIN, 1999; FLEURY, 2000; PERRENOUD, 2000) e de professores formadores (MORIN, 2002; PERRENOUD, 2002). Também leva em conta a legislação nacional, que trouxe novas perspectivas e desafios para os cursos de licenciatura, bem como estudos sobre avaliação de egressos. O trabalho de campo, mediado por instrumento específico, envolveu o professorado em exercício nos Cursos de Pedagogia e Letras da FFCLDB.

**3.1 Construção, validação e aplicação do instrumento**

O instrumento construído no estudo - Instrumento de Autoavaliação - Competências/Habilidades - consistiu de um formulário com as seguintes funções: discriminação das competências; especificação do rol de habilidades das competências e de outras habilidades consideradas essenciais pelos professores formadores; informação sobre a aquisição, ou não, de cada uma das habilidades, por parte dos egressos, durante o Curso de formação; informação acerca do Curso de origem do professor e disciplina(s) por ele ministrada(s). Ao instrumento construído associou-se carta de apresentação e instruções específicas para registro das respostas. A validação dele ficou a cargo de dois especialistas em Língua Portuguesa.

Na fase seguinte, procedeu-se a apresentação dos objetivos da pesquisa e a sensibilização do professorado, em evento institucional em que se destacaram a importância e as finalidades do estudo de egresso na FFCLDB. Na ocasião, enfatizou-se ainda que este trabalho agregaria valor especialmente a outras ações institucionais anteriormente realizadas (2007 a 2011). Por último, o formulário foi disponibilizado para os professores presentes e enviado eletronicamente para os demais. A devolução do instrumento foi feita por mais da metade do total de professores em exercício, nos Cursos de Pedagogia e Letras, em 2012.

**3.2 Tratamento e análise dos resultados**

O tratamento dos dados deu-se a partir das respostas apresentadas pelos professores dos Cursos de Pedagogia (15) e Letras (12) que, compuseram a amostra voluntária do estudo. Após tabuladas, estas respostas permitiram identificar o entendimento docente quanto às competências e habilidades adquiridas e não adquiridas pelos egressos dos referidos Cursos passando as não adquiridas, isto é, aquelas que não atingiram o critério estabelecido nesta avaliação - no mínimo, 70% do consenso interjuízes, a constituir o foco deste trabalho. Registradas nos Quadros 1 e 2, tais competências e habilidades subsidiam a análise dos resultados, apresentada em seguida.

**4 Análise dos Resultados**

A unidade de análise eleita para discussão dos resultados foi a competência não

adquirida, por curso, em conformidade com o critério anteriormente citado. Considerando que toda competência é constituída por um conjunto de habilidades, vale lembrar que competência não adquirida é toda aquela que não tenha atingido o critério arbitrado no estudo. Os Quadros 1 e 2 enfatizam as competências e habilidades não adquiridas nos Cursos de Pedagogia e Letras, segundo a percepção dos professores formadores.

Quadro 1: Competências e habilidades não adquiridas em Pedagogia, segundo a opinião dos

 professores formadores.

|  |  |
| --- | --- |
| **Competências não adquiridas** | **Habilidades não adquiridas** |
| **A** | **B** | **C** | **D** | **E** |
| Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seuTrabalho trabalho | 7 | 6 | 6 | 6 | - |
| Trabalhar em equipe | x | 5 | 9 | 3 | 5 |
| Participar da administração da escola | 7 | 6 | 7 | x | - |
| Informar e envolver os pais | 8 | 8 | 9 | - | - |
| Utilizar novas tecnologias | 9 | 8 | - | - | - |
| Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão | 5 | 8 | 9 | 10 | - |
| Administrar sua própria formação contínua | 10 | 9 | 4 | x | 6 |

 Fonte: As autoras (2012).

Legenda: X indica habilidade adquirida; - indica inexistência de habilidade.

 Quadro 2: Competências habilidades não adquiridas em Letras, segundo a opinião dos

 professores formadores.

|  |  |
| --- | --- |
| **Competências não adquiridas** | **Habilidades não adquiridas** |
| **A** | **B** | **C** | **D** | **E** |
| Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho | x | 4 | 4 | 6 | - |
| Trabalhar em equipe | x | xxxx | xx | 4 | X |
| Participar da administração da escola | 4 | 1 | - | x | - |
| Informar e envolver os pais | 7 | 6 | 4 | - | - |
| Administrar sua própria formação contínua | x | 7 | x | x | X |

 Fonte: As autoras (2012).

 Legenda: X indica habilidade adquirida; - indica inexistência de habilidade.

**4.1 Análise por Competência não adquirida**

**Competência 4 - Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho**

A leitura dos Quadros 1 e 2 revela situações distintas quanto a aquisição das habilidades da competência em questão nos Cursos de Pedagogia e Letras. No primeiro, nenhuma delas foi adquirida pelos egressos e no segundo, apenas uma: “Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver [...] [no aluno] a capacidade de autoavaliação” (PERRENOUD, 2000, p. 20). Embora esta habilidade também não conste do repertório de saberes dos egressos de Pedagogia, outras três habilidades devem ser a elas associadas, no caso específico desta formação, a saber:

\*Instituir e fazer funcionar um conselho de alunos (conselho de classe ou de escola) e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos.

\*Oferecer atividades opcionais de formação*, à la carte.*

\*Favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno (PERRENOUD, 2000, p. 20).

A carência de domínio da primeira habilidade citada – “suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver [...] [no aluno] a capacidade de autoavaliação”, por parte dos egressos dos dois Cursos, é motivo de preocupação para os professores formadores. Isto porque, embora se saiba que o desejo de aprender seja interno ao indivíduo, sabe-se também que ele é susceptível de ser mobilizado por ações ou estímulos exteriores, a exemplo dos que são fornecidos por professores formadores. Diante do exposto fica evidenciada a necessidade de as duas formações investirem, por meio de mecanismos diversos, para que seus alunos e egressos apropriem-se da habilidade em discussão.

A aquisição da habilidade de “instituir e fazer funcionar um conselho de alunos [...]” dá-se no contexto da prática pedagógica regular e implica no estabelecimento de diálogo e na negociação com os pares envolvidos, tendo em vista o cumprimento da finalidade que lhe confere a comunidade escolar. Por conta disto, fica ressaltada a importância do domínio da habilidade no correr dos processos formativos iniciais e/ou continuados em Pedagogia.

 A oferta de atividades alternativas à proposta curricular da escola amplia as oportunidades de aprendizagem dos alunos, podendo ser altamente favorável à motivação, participação e engajamento deles em suas aprendizagens individuais e coletivas com reflexos positivos na qualidade dos trabalhos escolares.

 A definição do projeto pessoal de aprendizagem do aluno é uma habilidade docente de grande complexidade; pressupõe, dentre outras, conhecer as diversas habilidades integrantes do repertório de saberes e fazeres do aluno, suas expectativas de vida, suas condições objetivas de existência, seus anseios, desejos, limitações e possibilidades de superação.

 A partir do estudo destas quatro habilidades fica posto que a competência docente de envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho requer do formador, dentre outras habilidades, a disposição para o diálogo com o aluno, com sua comunidade e realidade, de maneira que, a partir da apreensão de seus reais interesses, necessidades e habilidades, possa conceber sugestões para o encaminhamento de seu projeto de vida pessoal.

**Competência 5 – Trabalhar em equipe**

Por meio dos Quadros 1 e 2 observa-se que a aquisição das habilidades da competência “trabalhar em equipe” também se deu de forma diferenciada nos dois Cursos. No caso da Pedagogia, à exceção de uma habilidade - Elaborar um projeto de equipe, representações comuns - nenhuma outra foi adquirida por seus egressos; no caso de Letras, apenas uma habilidade não foi adquirida: Enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais (PERRENOUD, 2000, p. 20).

 A situação do Curso de Pedagogia exige que este estudo avaliativo coloque em evidência as quatro habilidades de que carecem ser revisitadas por seus egressos:

\* Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões.

\* Formar e renovar uma equipe pedagógica.

\* Enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais.

\* Administrar crises ou conflitos interpessoais (PERRENOUD, 2000, p. 20).

Torna-se difícil pensar o exercício da atividade profissional de um pedagogo se o mesmo não incorpora, em si, as habilidades citadas. O trabalho deste profissional, de ampla envergadura e relevância social, via de regra, prevê, no vasto elenco das atividades que realiza, interações com o outro ou mesmo com a comunidade em que atua; coordenações, supervisões e avaliações de indivíduos e grupos; administração de conflitos; planejamentos de atividades diversas; orientações para nortear a tomada de decisão pessoal ou coletiva; delegações de fazeres; avaliações de saberes.

Em síntese, esta competência – dado o conjunto de suas habilidades – é essencial ao exercício profissional em Pedagogia. A partir dela, constroem-se pontes relacionais que, de um lado, estabelecem valores e atitudes afetos à tolerância e à empatia e, de outro, promovem trabalho intelectual sobre o que reúne e o que separa, valorizando, assim, o individual e o coletivo e respondendo, ao mesmo tempo, aos desafios próprios à vida em comum.

**Competências 6 - Participar da administração da escola**

Os Quadros 1 e 2 mostram que as três habilidades destacadas em seguida não foram atingidas pelos egressos no Curso de Pedagogia, a saber:

\* Elaborar, negociar um projeto da instituição.

\* Administrar os recursos da escola.

\* Coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros (serviços para escolares, bairro, associações de pais, professores de língua e cultura de origem) (PERRENOUD, 2000, p. 20).

No caso do Curso de Letras, os formadores indicaram como habilidades não adquiridas as duas primeiras citadas, pois, em seus entendimentos, a última delas não é própria ao exercício do profissional da área.

Diante deste entendimento, cabe aclarar que as 10 grandes famílias de competências, arroladas por Perrenoud (2000), não são particulares a nenhuma formação docente; ao contrário, aplicam-se a todas, pois, como assinalou a revisão teórica desta avaliação, as famílias de competência foram estabelecidas com o propósito de redelinear as atividades docentes na contemporaneidade.

Hoje, participar da administração da escola é inserir-se nas sinergias e participar das complementariedades. Não se espera que o professor saiba fazer tudo, mas é importante que todas as competências requeridas estejam presentes ou, pelo menos, sejam motivos de busca no instituinte do momento escolar.

**Competências 7 - Informar e envolver os pais**

Em relação às três habilidades intrínsecas à competência em questão, verifica-se que nenhuma delas integra o conjunto de saberes dos egressos dos Cursos de Pedagogia e Letras. Com isto, os professores formadores acreditam que os licenciandos não estão aptos a:

\* Dirigir reuniões de informação e de debate.

\* Fazer entrevistas.

\* Envolver os pais na construção dos saberes (PERRENOUD, 2000, p. 20).

Como destacado em trechos deste estudo, as habilidades e as competências que as abarcam são parte dos domínios implicados nos saberes e fazeres dos formadores na atualidade. E, como tal, formações que se pretendam preocupadas com a contextualidade, precisam incorporar também estes novos sentidos à formação inicial e/ou continuada de (futuros) formadores.

Direcionando um olhar mais particularizado para os temas implicados nesta discussão, cabe lembrar que envolver a família nos assuntos afetos à escola não é meramente uma questão técnica. Os verdadeiros profissionais de Educação precisam aceitar negociar, saber ouvir, compreender o que os pais têm a dizer, e procurar exercer o diálogo apoiados na ética e na tolerância. Envolver os pais na construção dos saberes nos remete às palavras de Perrenoud (2000, p. 124): “Não existem competências que não se apoiem em conhecimentos, que permitam, ao mesmo tempo, controlar a desordem do mundo e compreender que a alteridade e as contradições são insuperáveis nas profissões que trabalham com o ser humano [...]”.

**Competências 8 - Utilizar novas tecnologias**

Os resultados registrados no Quadro 1 mostram que as duas habilidades da competência em pauta -

\* Utilizar editores de texto

\* Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos

 objetivos do ensino (PERRENOUD, 2000, p. 20).

- não são dominadas por egressos do Curso de Pedagogia.

Os avanços contemporâneos das tecnologias de informação e comunicação impactaram profundamente a prática pedagógica, razão porque a escola não pode eximir-se da alfabetização tecnológica de seus alunos sob pena de estar contribuindo para o processo de exclusão digital. Estando alheios aos avanços tecnológicos, os alunos ficarão à margem dos processos econômicos, sociais, culturais e históricos de seu tempo, razão porque formadores precisam dominar as tecnologias a contento para poder incorporá-la em seu trabalho.

A segunda habilidade, tal como a primeira, remete ao necessário domínio da tecnologia: o desconhecimento de suas formas de expressão não permite convertê-la em real instrumento de educação e libertação.

**Competências 9 - Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão**

 A leitura do Quadro 1 deixa ver que, segundo a percepção dos professores forma-

dores, os egressos do Curso de Pedagogia não possuem as habilidades que constituem a competência em questão, a saber:

\* Prevenir a violência na escola e fora dela

\* Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e

 sociais.

\* Participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina

 na escola, às sanções e à apreciação da conduta.

\* Analisar a relação pedagógica, a autoridade, a comunicação em aula (PERRENOUD, 2000, p. 20).

As desigualdades sociais e a falta de oportunidades de desenvolvimento humano, que marcam a vida na sociedade comtemporânea, têm requerido novas habilidades aos formadores tais como as elencadas acima. Por meio delas, objetiva-se que professores atuem em favor da formação de consciências solidárias, respeitosas às diferenças individuais e sociais, co-responsáveis pela qualidade de vida comum. Objetiva-se também que reflitam os aspectos implicados na relação pedagógica que se estabelece entre os pares situados em quaisquer espaços-tempos onde os homens se eduquem uns aos outros.

**Competências 10 - Administrar sua própria formação contínua.**

Os Quadros 1 e 2 expressam duas realidades diferentes: segundo os formadores consultados, egressos do Curso de Pedagogia não dominam quatro das habilidades inventariadas nesta competência; egressos do Curso de Letras não dominam a competência de “estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua”.

O conjunto de habilidades não dominadas por Pedagogia é o que se apresenta:

\* Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu

 programa pessoal de formação contínua.

\* Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede).

\* Envolver-se em tarefas em escola de uma ordem de ensino ou do sistema educativo.

\* Acolher a formação dos colegas e participar dela (PERRENOUD, 2000, p. 20).

As rápidas transformações porque tem passado o conhecimento na atualidade introduziram a necessidade de as pessoas buscarem se atualizar permanentemente. Com isto, tornou-se necessário a definição de projetos pessoais de formação continuada que privilegiem tanto a perspectiva do sujeito quanto a do grupo a que pertence. Além disto, o envolvimento em tarefas formais bem como o acolhimento e a colaboração na formação de colegas recebeu nova conotação: a construção do conhecimento é favorecida por meio da interação dos sujeitos em formação.

**5 Conclusão**

 Para ser coerente com as afirmações e preocupações delineadas neste estudo, pode-se dizer que o mesmo não é um trabalho em que se possa esboçar uma conclusão; ao contrário, é um trabalho aberto porque em permanente construção. Construção esta que resultará do empreendimento institucional acerca das competências e habilidades que, no estudo, foram apontadas pelos professores formadores, como não adquiridas, a saber: Envolver o aluno em sua aprendizagem e em seu trabalho; Trabalhar em Equipe; Participar da Administração da Escola; Informar e Envolver os Pais; Utilizar Novas Tecnologias; Enfrentar os Deveres e Dilemas Éticos da Formação; Administrar sua Própria Formação Continuada.

 Levar os resultados e as reflexões desta avaliação para o âmbito das discussões institucionais – especialmente, aquelas que se fazem junto a professores formadores, formandos e egressos - propiciará o respaldo necessário para que os achados assumam importância e, assim, inspirem ações inovadoras e contextualizadas - garantia efetiva do fazer solidário intelectual e moral com o qual se compromete a FFCLDB.

 As constatações evidenciadas na análise de cada habilidade não adquirida – que, a partir do somatório, revela competências não adquiridas por egressos dos Cursos de Pedagogia e Letras - representam um chamamento da atenção de todos os que, na Instituição, acham-se envolvidos e compromissados com a formação de professores para a educação de qualidade.

 Repensar juntos, procurar soluções, investir em solidariedade, ter preocupações com valores sociais e afetivos, estabelecer novos compromissos e maneiras de proceder, visando ajustar o olhar para o foco de formação de formadores é o desafio revelado por esta avaliação. Do mesmo modo, entender a importante contribuição que professores formadores têm neste processo é posicionar-se no caminho que se precisa fazer neste novo mundo, que se descortina mutante no tempo e no espaço. Um novo mundo que, embora se mostrando contraditório, emergente e consolidado, plenificado em certezas e incertezas para o apreender a aprender, traz a certeza da importância do papel do formador de formadores no cenário da preparação do homem para os novos desafios da humanidade.

**Referências**

ASSOCIAÇÃO EDUCACIONAL DOM BOSCO. Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Dom Bosco. Resende, 2012.

Disponível em: <http://www.aedb.br/faculdades>. Acesso em: 13maio 2012.

DELORS, Jacques. Educação. Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC; UNESCO, 2001 288 p.

FELDEN,Eliane de Lourdes;KRONHARDT, Claudine Adriana Casarin. A Universidade e a Formação de Professores. In VIVENCIAS Vol.7 N 12 p.37-45, maio/2011.

FLEURY, Maria Teresa Leme. *Construindo o conceito de competência.* RAC, Edição Especial, p. 83-196, 2001.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social.* São Paulo: Atlas, 1994. 207 p.

MACARIO, Nilza et al*. Estudo de Egresso*: Impacto no Sistema Educacional do Município de Resende. Resende: AEDB, 2007-2008 120 p.

MORIN, Edgar. *O método 1*: a natureza da natureza. Portugal: Publicações Europa-América, 1977. 363p.

\_\_\_\_\_\_. *Ciência com consciência.* Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999. 344 p.

\_\_\_\_\_\_. *La tête bien faite*: repenser la réforme: réformer la pensée. France: Éditions du Seuil, 1999. 154p.

\_\_\_\_\_\_. *A religação dos saberes:* o desafio do século XXI. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. 583p.

\_\_\_\_\_\_. *Educar na era planetária:* o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo: Cortez, 2003. 111 p.

\_\_\_\_\_\_. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre, RS: Sulina, 2005. 120p.

PERRENOUD, Philippe. *10 novas competências para ensinar.* Porto Alegre, RS: Artmed, 2000. 192 p.

\_\_\_\_\_\_. *A prática reflexiva no ofício de professor*: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002. 232 p.

WORTHEN, Blaine R.; SANDERS, James R.; FITZPATRICK, Jody L. *Avaliação de programas*: concepções e práticas. São Paulo. Ed. Gente, 2004.