

A pedagogia das competências no Projeto Político Pedagógico Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará: uma breve análise
The pedagogy of competences in the Institutional Pedagogical Political Project of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará: a brief analysis
La pedagogía de las competencias en el Proyecto Político Pedagógico Institucional del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Ceará: un breve análisis

Recebido: 20/01/2020 | Revisado: 05/02/2020 | Aceito: 12/02/2020 | Publicado: 19/02/2020

Saulo Ramos de Freitas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7776-0698>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Brasil.

E-mail: saulo.ifce@gmail.com

Francisco José Alves de Aquino

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2963-3250>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Brasil

E-mail: fcoalves.aq@gmail.com

Resumo

O objetivo desse artigo é fazer uma correlação entre a pedagogia das competências e a pedagogia das competências e o projeto político pedagógico do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará. O presente estudo discute a relação existente entre o Projeto Político Pedagógico Institucional do Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará (IFCE) e a pedagogia das competências, por meio de trabalhos desenvolvidos por autores da teoria do capital humano, das análises críticas realizadas por autores renomados como Marise Ramos, Gaudêncio Frigotto, Demerval Saviani, Acácia Zeneida Kuenzer e Silvia Maria Manfredi, bem como através das idéias de Philippe Perrenoud, principal expoente da referida teoria pedagógica. Em termos metodológicos, a pesquisa é classificada como bibliográfico documental. Os resultados apontaram a intrínseca relação entre o desenvolvimento da pedagogia das competências, as mudanças no modelo produtivo iniciadas a partir da segunda metade do século XX e as discussões desenvolvidas pela teoria do capital humano. Também foi possível observar a forte presença da mencionada teoria pedagógica nas legislações que orientam e regulam a educação brasileira, especificamente, a educação profissional e tecnológica. Concluiu-se, por fim, que o Projeto Político Pedagógico

Institucional do IFCE possui princípios da pedagogia das competências, o que coaduna com os estudos acerca da inserção da supramencionada teoria pedagógica na educação profissional e tecnológica brasileira.

Palavras-chave: Educação Profissional; Pedagogia das Competências; Projeto Político Pedagógico Institucional; IFCE.

Abstract

The objective of this article is to make a correlation between the pedagogy of competences and the pedagogy of competences and the political pedagogical project of the Federal Institute of Education Science and Technology of Ceará. This study discusses the relationship between the Institutional Pedagogical Political Project of the Federal Institute of Professional and Technological Education of Ceará (IFCE) and the pedagogy of competences, through works developed by authors of the human capital theory, of the critical analyzes carried out by renowned authors such as Marise Ramos, Gaudêncio Frigotto, Demerval Saviani, Acácia Zeneida Kuenzer and Silvia Maria Manfredi, as well as through the ideas of Philippe Perrenoud, the main exponent of this pedagogical theory. In methodological terms, the research is classified as a documentary bibliography. The results pointed out the intrinsic relationship between the development of skills pedagogy, the changes in the productive model that started in the second half of the 20th century and the discussions developed by the theory of human capital. It was also possible to observe the strong presence of the mentioned pedagogical theory in the laws that guide and regulate Brazilian education, specifically, professional and technological education. Finally, it was concluded that the Institutional Pedagogical Political Project of IFCE has principles of pedagogy of competences, which is consistent with studies on the insertion of the aforementioned pedagogical theory in Brazilian professional and technological education.

Keywords: Professional education; Pedagogy of Competences; Political Institutional Pedagogical Project; IFCE.

Resumen

El objetivo de este artículo es hacer una correlación entre la pedagogía de las competencias y la pedagogía de las competencias y el proyecto político pedagógico del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Ceará. Este estudio discute la relación entre el Proyecto Político Pedagógico Institucional del Instituto Federal de Educación Profesional y Tecnológica de Ceará (IFCE) y la pedagogía de competencias, a través de trabajos

desarrollados por autores de la teoría del capital humano, de los críticos analizados realizados por reconocidos autores como Marise Ramos, Gaudêncio Frigotto, Demerval Saviani, Acácia Zeneida Kuenzer y Silvia Maria Manfredi, así como a través de las ideas de Philippe Perrenoud, el principal exponente de esta teoría pedagógica. En términos metodológicos, la investigación se clasifica como una bibliografía documental. Los resultados señalaron la relación intrínseca entre el desarrollo de la pedagogía de habilidades, los cambios en el modelo productivo que comenzaron en la segunda mitad del siglo XX y las discusiones desarrolladas por la teoría del capital humano. También fue posible observar la fuerte presencia de la mencionada teoría pedagógica en las leyes que guían y regulan la educación brasileña, específicamente, la educación profesional y tecnológica. Finalmente, se concluyó que el Proyecto Político Pedagógico Institucional del IFCE tiene principios de pedagogía de competencias, lo cual es consistente con los estudios sobre la inserción de la teoría pedagógica antes mencionada en la educación profesional y tecnológica brasileña.

Palabras clave: Educación Profesional; Pedagogía de las Competencias; Proyecto Político Pedagógico Institucional. IFCE.

1. Introdução

O objetivo desse artigo é fazer uma correlação entre a pedagogia das competências e a pedagogia das competências e o projeto político pedagógico do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará. A pedagogia das competências é uma teoria pedagógica relativamente recente, sendo seu surgimento datado no período correspondente ao final da década de 1980 e meados dos anos 1990. Entretanto, é necessário pontuar que o cerne desta pedagogia se relaciona as discussões sobre como a educação pode ser uma mola de propulsão para a economia de uma determinada nação desenvolvidas pela teoria do capital humano.

É consenso que o surgimento da pedagogia das competências é resultado de profundas mudanças no modelo produtivo vigente. Para Marise Ramos, essa teoria pedagógica surge em decorrência do processo de reestruturação das profissões evidenciado pela extinção de empregos acompanhada também pelo contínuo rearranjo dos “conteúdos de trabalho à luz do avanço tecnológico” (Ramos, 2009).

A inserção da pedagogia das competências na legislação educacional brasileira foi iniciada pela Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional (Ramos, 2011). Segundo esta normativa, a educação brasileira teria como finalidade primordial “desenvolver nos educandos conhecimentos e habilidades

necessários para o exercício da cidadania e inserção no mundo do trabalho” (Ramos, 2011, p. 126). Para Nilson José Machado (2009), um dos principais estudiosos e defensores do modelo por competências no Brasil, a ideia de que a competência está relacionada a uma mobilização de recursos dentro do âmbito da ação. Com isso o desenvolvimento das/por competências na escola deve considerar as condições e os recursos disponíveis no contexto de realização da atividade (Machado, 2009). Assim, na escola, há um ambiente inerente e propício de desenvolvimento, que é a sala de aula em si.

Percebe-se que as análises sobre a pedagogia das competências são dispares e refletem a matriz teórica a qual o autor encontra-se vinculado. Diante da miscelânea de análises sobre essa temática, o presente estudo pretendeu discutir a relação existente entre o Projeto Político Pedagógico Institucional do Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará e a Pedagogia das Competências, por meio de autores da teoria do capital humano, das visões críticas de autores renomados como Marise Ramos, Gaudêncio Frigotto, Demerval Saviani, Acácia Zeneida Kuenzer e Silvia Maria Manfredi, bem como das ideias de Philippe Perrenoud, principal expoente da referida teoria pedagógica.

Em um primeiro, momento discutiu-se os antecedentes históricos e teóricos da pedagogia das competências. Em seguida, analisou-se o processo de inserção da pedagogia das competências no Projeto Político Pedagógico Institucional do IFCE. Por fim, apresentou-se as principais críticas à referida teoria pedagógica no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

2. Metodologia

Em termos metodológicos, o presente trabalho é classificado como uma pesquisa bibliográfica documental. A pesquisa bibliográfica é realizada em materiais que receberam tratamento analítico na sua feitura, ou seja, artigos científicos, livros, teses e dissertações (Gil, 2008; Pereira et al., 2018). Nesse sentido, realizou-se uma pesquisa em artigos científicos e livros sobre a teoria do capital humano, o processo de reestruturação do modelo produtivo capitalista e a pedagogia das competências.

A pesquisa documental assemelha-se à bibliográfica, porém a primeira pauta sua análise em materiais que não receberam um tratamento analítico, isto é, leis, relatórios técnicos, mapas e fotografias, por exemplo. Neste trabalho, a análise documental foi realizada nas legislações educacionais e nas normativas do Instituto Federal de Educação Profissional e

Tecnológica do Ceará elaboradas a partir de princípios pedagógicos oriundos ou condicionados pela pedagogia das competências.

Antecedentes históricos e teóricos da Pedagogia das competências

Para entender o surgimento do modelo por competências, deve-se regressar ao final do século XIX e início do século XX. Naquele período o modelo produtivo vigente era taylorista-fordista, baseado nos princípios de administração científica de Frederick Winslow Taylor (1856–1915) e na aplicabilidade da linha de montagem de Henry Ford (1863 – 1947). Nesse modelo produtivo utilizam-se tecnologias que tinham por base a indústria dos metais, a energia mecânica e produtividade rígida, produzindo-se muitas vezes mais que o necessário. Com isso o maquinário possuía um número limitado de possibilidades operacionais que exigiam do operariado comportamentos pré-determinados e pouco variável. Ao operário bastava compreender e reproduzir os movimentos necessários a cada operação, memorizando-os e repetindo-os em uma sequência determinada, prescrita e fiscalizada pela gerência.

Ainda no século XIX, o matemático e engenheiro britânico Charles Babbage (1791 - 1871), considerado um dos pais do computador de uso geral, foi categórico ao descrever a situação dos trabalhadores nas fábricas inglesas na primeira revolução industrial e influência desta na eficiência produtiva:

A fadiga produzida nos músculos do corpo humano não depende completamente da força efetivamente empregada em cada esforço, mas parcialmente da frequência através da qual ela é exercida. O esforço necessário para realizar cada operação consiste de duas partes: uma delas é o gasto de força que é necessário para guiar a ferramenta ou instrumento; e a outra é o esforço requerido para a movimentação de algum membro do animal que produz a ação. Ao pregar um prego num pedaço de madeira, uma delas é erguer o martelo e impelir sua cabeça contra o prego; a outra é levantar o próprio braço, e movimentá-lo no sentido de usar o martelo. Se o peso do martelo é considerável, a primeira parte irá causar a maior porção do esforço. Se o martelo é leve, o esforço de levantar o braço irá produzir a maior parte da fadiga. Acontece, portanto, que aquelas operações que requerem uma força muito insignificante, se frequentemente repetidas, irão cansar de modo mais efetivo do que o mais laborioso trabalho. Existe também um grau de rapidez além do qual não se pode forçar a ação dos músculos. (...) A proporção entre a velocidade através da qual homens ou animais se movem, e os pesos que carregam, é uma matéria de importância considerável, principalmente em assuntos militares. É também de grande importância para a gestão do trabalho fazer o ajuste entre o peso daquela parte do corpo do animal que se movimenta, o peso da ferramenta, e a frequência de repetição desses esforços, de modo a produzir o melhor efeito. (...) Sempre que o trabalho é leve, torna-se necessário, de modo a economizar tempo, incrementar a velocidade (Babbag, 1971, p. 30-32).

Os pensadores alemães Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), após chegarem a Inglaterra Industrial, puderam vislumbrar como os trabalhadores eram tratados e sob quais condições eram mantidos. A maneira sub-humana com que estes eram subjugados, fortaleceu as condições filosóficas, econômicas e sociológicas que ensejaram a construção da corrente teórica conhecida como marxismo. A análise dessa conjuntura socioeconômica fomentou várias obras como: “*O manifesto Comunista*” de 1848, “*Trabalhador assalariado e capital*” de 1849, “*O Capital*” de 1867, etc. Marx e Engels, compreenderam que aquele modelo de produção degradava o trabalhador, bem como o aprisionava à repetição cíclica daquele padrão de vida.

Em todas as revoluções anteriores o modo de atividade permanecia intacto, e tratava-se apenas de conseguir uma outra forma de distribuição dessa atividade, uma nova distribuição do trabalho entre outras pessoas, enquanto que a revolução comunista é dirigida contra o modo anterior de atividade, suprime o trabalho e supera a dominação de todas as classes ao superar as próprias classes, porque esta revolução é feita pela classe que não é mais reconhecida como tal, e que já é em si mesma a expressão da dissolução de todas as classes, de todas as nacionalidades, etc., no interior da sociedade atual (Marx & Engels, 1991, p. 106-107).

De acordo com a compreensão dos teóricos de viés marxista, o capitalismo depende intrinsecamente da acumulação do capital para a sustentação do sistema instituído. Por conseguinte, essa acumulação do capital está correlacionada à exploração do trabalho e do trabalhador, isso faz com que este seja cada vez menos valorizado, visando a ampliação dos lucros. O modelo taylorismo-fordismo alicerçado na acumulação rígida é baseado na produção em massa de mercadorias, mediante uma produção mais homogeneizada e verticalizada, de base especializada. Reduzindo a ação operária a um sistema repetitivo de tarefas em decorrência da fragmentação das atividades.

O desenvolvimento tecnológico implementado no começo do século XX, alçou o homem aos céus com a invenção do avião em 1906 e o levou ao inferno em 1945, com a demonstração de poder das bombas atômicas detonadas sobre Hiroshima e Nagasaki. Muito embora houvesse essa efervescência do aprimoramento tecnológico, o capitalismo dava sinais de desaceleração, passando a ser mais difícil de ser regulado, como suscitara o economista britânico John Maynard Keynes (1883 - 1946), assim o compromisso entre capital e trabalho, que passou a ser mediado pelo Estado, começa a se mostrar insustentável.

Data também de meados do século XX, a partir de 1950, instigado pelo fim da segunda guerra mundial, um momento em que o mundo pode se redirecionar para a

reorganização econômica e social. Nos Estados Unidos, pesquisadores da Universidade de Chicago coordenados pelo economista Theodore Schultz (1902 - 1998), juntamente com Gary Becker (1930 - 2014) e Jacob Mincer (1922 - 2006), reacenderam a discussão sobre como a educação pode ser uma mola de propulsão para a economia de uma determinada nação.

Essas ideias dos economistas da Escola de Chicago, nada mais eram que uma das muitas releituras dos primórdios do capitalismo. Já em 1776, Adam Smith (1723 - 1790), introduziu as discussões sobre como o homem poderia gerar ganhos para o Estado, em sua obra “*A Riqueza das Nações*”. Sobre esse tema o filósofo e economista britânico apesar de não utilizar a terminologia, aproxima-se bastante do que seria o cerne da teoria do capital humano. Adam Smith (1996) cita que:

O esforço natural de cada indivíduo no sentido de melhorar sua própria condição, quando sofrido para exercer-se com liberdade e segurança, é um princípio tão poderoso, que ele é capaz, sozinho e sem qualquer ajuda, não somente de levar a sociedade à riqueza e à prosperidade, mas de superar centenas de obstáculos impertinentes com os quais a insensatez das leis humanas muitas vezes obstacula seus atos (Smith, 1996, p.49)

Theodore Schultz, professor de Economia da Educação, especializado em economia agrária, vencedor do prêmio Nobel em Economia de 1979, é quem de fato formaliza a Teoria do Capital Humano. Coube a Schultz colocar o conhecimento como forma de capital, com isso, as decisões de investir na capacitação do trabalhador passaram a ser fundamentais para os interessados em melhorar e/ou aumentar a produtividade. Nessa perspectiva, Schultz afirma que:

Embora seja óbvio que as pessoas adquiram capacidades úteis e conhecimentos, não é óbvio que essas capacidades e esses conhecimentos sejam uma forma de capital, que esse capital seja, em parte substancial, um produto do investimento deliberado, que têm-se desenvolvido no seio das sociedades ocidentais a um índice muito mais rápido do que o capital convencional (não-humano), e que o seu crescimento pode muito bem ser a característica mais singular do sistema econômico. Observou-se amplamente que os aumentos ocorridos na produção nacional têm sido amplamente comparados aos acréscimos de terra, de homens-hora e de capital físico reproduzível. O investimento do capital humano talvez seja a explicação mais consentânea para esta assinalada diferença (Schultz, 1973, p. 31).

Em decorrência das sucessivas crises do capitalismo, a alternativa encontrada pelo capital foi reestruturar seu padrão produtivo, recompondo com isso, os índices de acumulação existentes no período anterior. Ao reorganizar seu ciclo produtivo, o capital busca maneiras de auto preservar seus fundamentos essenciais, ou seja, lança mão de já conhecidos

mecanismos de acumulação. Isso mostrou-se tangível no mundo pós-guerras, em especial na década de 1970. Nessa época um novo modelo de produção capitalista surgiu, o Toyotismo, que fora idealizado pelo japonês *Eiji Toyoda* (1913-2013), sendo difundido pelo mundo, após a aplicação deste pela fábrica da Toyota, empresa uma das maiores empresas do mundo na fabricação de veículos automotivos.

A característica principal desse modelo é a flexibilização da produção, ou seja, é a oposição à premissa básica do sistema Taylorista-fordista. No Toyotismo há a adequação da estocagem dos produtos conforme a demanda. Com isso, quando a procura por uma determinada mercadoria é grande, a produção aumenta, mas quando essa procura é menor, a produção diminui proporcionalmente.

Nesse contexto de novo paradigma produtivo e de surgimento das concepções de mundo globalizado, insere-se a educação, que de modo geral é apontada, em seu escopo, como propulsora do desenvolvimento cultural, socioeconômico, ético e político de uma determinada nação e seus sujeitos. Essa ideia desenvolvimentista é presente em várias correntes da filosofia educacional, desde a Escola Nova até as teorias Críticas de currículo.

A pedagogia das competências no Projeto Político Pedagógico Institucional do IFCE

A chamada pedagogia das competências tem sido objeto de bastante debate nos meios acadêmicos que discutem a organização da educação, teorias de currículo e tendências pedagógicas, dada sua influência nos mais variados instrumentos normativos que compõe a legislação educacional de um modo geral, bem como, na educação profissional e tecnológica.

Os diferentes referenciais pedagógicos adotados pelas escolas no Brasil, buscaram resolver as deficiências educacionais mediante a problematização da realidade, não buscando uma nova pedagogia propriamente dita, mas sim como uma mescla dos passos didáticos presentes no escolanovismo, na pedagogia libertadora, na pedagogia histórico-crítica e na pedagogia das competências. O que diferencia o sentido desse passo didático em cada uma das correntes é o objeto a ser problematizado.

Assim, afirma a professora Marise Nogueira Ramos (2009), uma das principais críticas do modelo por competências:

Nossos estudos teóricos nos levaram a concluir que pedagogia nova e pedagogia das competências têm a mesma raiz epistemológica, qual seja o pragmatismo. Porém, assim como na pedagogia nova ocorreu uma exacerbação metodológica que levou ao tecnicismo, a conversão das supostas competências em desempenhos, cujo desenvolvimento dependeria

do uso de metodologias adequadas, levou a pedagogia das competências a se aproximar do tecnicismo (Ramos, 2009)

Nos anos 1990, o Brasil viveu um surto de neoliberalismo, em especial com os dois governos de Fernando Henrique Cardoso - FHC. As reestruturações administrativas tiveram implicações em vários setores da máquina pública e a educação foi um dos setores mais afetados pelas mudanças estruturais. Aprovou-se a criação de uma nova Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9394/1996, que espelhasse os interesses do mercado, mas que estivesse eivada de terminologias apropriadas de outras matrizes pedagógicas mais progressistas. Como se vê no primeiro artigo desta legislação, o qual traz à tona conceitos de valorização do trabalho e dos movimentos sociais:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996).

Os sucessivos governos que foram ocupando o poder máximo da República moldaram a LDB a seu bel-prazer, sempre atendendo aos interesses dos grupos hegemônicos. Um exemplo claro disso foi a edição do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, que desarticulou a educação profissional do ensino médio, gerando uma enorme contradição com os demais artigos da própria LDB, como se vê: “Art. 5º - A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este” (Brasil, 1997).

Corroborando com o Decreto nº 2.208/1997, o Ministério da Educação do governo FHC, ainda emitiu a Portaria nº 646/1997, a qual determinava a limitação da oferta de vagas para o ensino médio a 50%, no máximo, das vagas oferecidas para os cursos técnicos de nível médio nas instituições federais de educação tecnológica, sendo que estas ainda agregavam o ensino médio com a educação profissional. Assim dizia o artigo em questão:

Art. 3º - As instituições federais de educação tecnológica ficam autorizadas a manter ensino médio, com matrícula independente da educação profissional, oferecendo o máximo de 50% do total de vagas oferecidas para os cursos regulares em 1997, observando o disposto na Lei nº 9394/96 (Brasil, 1997).

Somente no governo de Luiz Inácio Lula da Silva é que houve revogação da Portaria nº 646/1997, por intermédio da Portaria nº 2.736/2003. Assim, a cisão da educação

profissional e do ensino médio, perdurou por 6 anos, os impactos deste retrocesso repercutiram por muitos anos, pois houve flagrante fragilização da relevância da integração entre educação e trabalho. O ressurgimento dessa articulação foi reiterado pelo Decreto nº 5.154, de julho de 2004. Essa normativa, criou a construção de educação profissional a ser ofertada de forma integrada, concomitante e subsequente com o ensino médio.

Nesse emaranhado de mudanças políticas e de legislações. As ideologias de formação educacional para o mercado permaneceram inalteradas. O estudante e futuro trabalhador, deveria atender às demandas do mundo do trabalho, devendo flexibilizar-se aos anseios do capitalismo. Uma formação mais abrangente e diversificada poderia gerar uma força de trabalho mais habilitada, capacitada, competente para as mudanças da sociedade da informação, da cibernética, da economia de mercado. A evolução dos modelos produtivos, exigia da escola uma adaptação das suas estruturas curriculares. O currículo servia como tubo de ensaio para as experimentações do capital.

O sociólogo suíço Philippe Perrenoud, despontou como um dos principais nomes da Pedagogia por competências ou como ele prefere chamar, uma pedagogia diferenciada. Ao discutir em suas obras sobre o sucesso e sobre o fracasso escolar, ele dá ênfase à instituição escolar como o diferencial que catalisa esses dois polos de desempenho. Professor titular da Universidade de Genebra, ele define a ideia de competência como:

[...] faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. Estão ligadas a contextos culturais, profissionais e condições sociais (Perrenoud, 1999)

A partir do surgimento e crescente utilização das novas tecnologias de informação e comunicação, percebeu-se a necessidade de lidar de outra forma com a informação, e o ato de aprender não poderia ser mais encarado como sinônimo de memorização, acumulação de conteúdo, transmissão e obtenção de conhecimentos. Isto posto, a sociedade pós-moderna demandou professores mais reflexivos e críticos sobre a sua própria postura, entendendo que o processo de ensino-aprendizagem evoluiu com os avanços tecnológicos, sendo imprescindível adequar-se às novas circunstâncias.

Para Machado (2009), a escola, ao desenvolver competências, deve considerar que essas não são simples resultados da adição dos saberes, tampouco se limitariam ao domínio de saberes. Para esse autor, faz-se necessária uma maior integração e conjunção de diferentes recursos, para além de subsidiar as reflexões a respeito do papel dos saberes disciplinares

como canais ou ferramentas para a formação do aluno, superando com isso o conteudismo. Sinteticamente, essa relação apresentada por ser assim definida,

Uma competência está sempre associada a uma mobilização de saberes. Não é um conhecimento acumulado, mas a virtualização de uma ação, a capacidade de se recorrer ao que se sabe para realizar o que se deseja, o que se projeta (Machado, 2009, p. 32).

Como é possível perceber, o surgimento da pedagogia das competências tem sua base histórica com o surgimento do capitalismo e do liberalismo econômico, se adaptando às crises do capital. Boa parte da crítica feita a esse modelo pedagógico, deu-se por parte dos pensadores de matriz progressista-marxista, o que é razoável considerando o antagonismo estrutural destas duas correntes econômicas e políticas.

Um exemplo desta disputa entre de visões educacionais, pode ser visto nos documentos institucionais do Instituto Federal do Ceará - IFCE, autarquia que faz parte da Rede Federal de Educação Profissional. Criado em 2008, pela Lei nº 11.892, no governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o IFCE mesclou os antigos Centros Federais de Educação Tecnológica do Ceará - CEFETS/CE) e as Escolas Agrotécnicas Federais que existiam nos municípios de Crato e de Iguatu.

Tomando por base um dos documentos elementares para a construção da identidade institucional do IFCE, o PPI, Projeto Político-Pedagógico Institucional, tem-se no tópico referente ao currículo, uma vasta gama de tendências educacionais, indo da pedagogia tradicional de base liberal até as correntes progressistas fundadas no viés crítico-social dos conteúdos. É possível ver a presença no texto das ideias do pensador italiano marxista Antonio Gramsci (1891-1937), que se notabilizou pela concepção de uma escola unitária que formasse o sujeito de maneira omnilateral, em que houvesse uma inseparabilidade entre o teórico e prático, entre a educação e política, na formação do indivíduo crítico em sua totalidade.

A concepção de currículo no IFCE, em consonância com parâmetros pedagógicos voltados à educação profissional, volta-se para a formação do homem em sua totalidade, de maneira crítica e reflexiva, de modo que este possa ser capaz de atuar na sociedade que se revela em constante processo de transformação, inserindo-se no mundo do trabalho com ética e respeito para com o seu semelhante e o meio ambiente (IFCE, PPI, 2018).

Paralelamente, ainda versando sobre o currículo, o mesmo documento traz uma visão pedagógica das competências, não só por explicitá-la no texto, mas também, pela construção das ideias de sucesso escolar, formação flexível e formação voltada aos paradigmas das exigências mercadológicas.

Reafirma esse compromisso baseando-se no princípio de igualdade de condições para o acesso, tendo como premissa a inclusão social e a permanência com sucesso na escola e considerando os princípios de competência, laboralidade, flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização, além de delinear os perfis de formação que respondam às exigências da contemporaneidade (IFCE, PPI, 2018).

Ao abordar a visão de trabalho o PPI do IFCE, avança sob a égide marxista colocando a categoria trabalho como o princípio educativo norteador.

O IFCE compreende o trabalho como princípio educativo e como categoria que norteia as políticas da educação profissional e tecnológica. É visto como ação inerente ao ser humano, responsável por conferir-lhe identidade e determinante para afirmá-lo como ser social e agente de transformação da natureza e de seus recursos (IFCE, PPI, 2018)

Paradoxalmente, ao versar sobre o tópico empreendedorismo e qualificação para o trabalho, retomasse naquele instrumento o direcionamento para uma formação para o que o mercado exige.

Além das questões relativas ao empreendedorismo, a qualificação profissional ganha importância, a partir da exigência do mercado em possuir profissionais que apresentem expertises em determinada área (IFCE, PPI, 2018).

Com isso, fica posto que as incongruências nos discursos quer sejam normativos, quer sejam institucionais perpassam pelas contradições tão presentes no modelo de educação profissional brasileiro, uma vez que se tenta a todo instante estabelecer os padrões ideais de uma sociedade mais justa, igualitária, que congregue as diferenças formativas, contudo buscase o atendimento aos humores do capital, retroalimentando padrões já preestabelecidos de um itinerário pedagógico mais superficial e menos crítico.

Algumas críticas à Pedagogia das competências no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

A Pedagogia das Competências sempre foi um imbróglio na visão de autores de cunho marxistas. Pensadores estes que criticam ferrenhamente a educação aligeirada voltada para a rápida inserção no mercado de trabalho. No atual contexto socioeconômico mundial a qualificação é um meio quase que obrigatório por parte de mercado de trabalho sendo a competência “comprovada” ainda muito requisitada em postos de trabalhos e ascensão funcional. Ramos (2002) afirma que:

No contexto de mudanças a que nos referimos, a qualificação tem sido tensionada pela noção de competência, em razão do enfraquecimento de suas dimensões conceitual e social, em benefício da dimensão experimental. A primeira porque os saberes tácitos e sociais adquirem relevância diante dos saberes formais, cuja posse era normalmente atestada pelos diplomas. A segunda porque, em face da crise do emprego e da valorização de potencialidades individuais, as negociações coletivas antes realizadas por categorias de trabalhadores passam a se basear em normas e regras que, mesmo pactuadas coletivamente, aplicam-se individualmente. A dimensão que se sobressai nesse contexto é a experimental. A competência expressaria coerentemente essa dimensão, pois, sendo uma noção originária da psicologia, ela chamaria a atenção para os atributos subjetivos mobilizados no trabalho, sob a forma de capacidades cognitivas, socioafetivas e psicomotoras (Ramos, 2002, pág. 202).

Temos na atual formulação das Diretrizes Curriculares um viés voltado para as competências, sendo estas, habilidades específicas na qual o estudante terá que possuir para se garantir uma formação mínima. De acordo com Ramos (2002) que esboça uma crítica voltada a esse contexto ela afirma:

Pelo fato de as DCNs e os RCNs da educação profissional fundamentarem-se em atividades profissionais, sem se colocar a problemática da construção do conhecimento objetivo e das aprendizagens, a concepção (neo)pragmática de conhecimento pode vir a legitimar construções curriculares centradas na prática, que subordinam os conceitos aos limites de sua instrumentalidade ou das formulações espontâneas. Se em relação ao conhecimento se dissolvem as fronteiras entre conceito científico e conceito cotidiano, em relação às aprendizagens prevalece o senso comum ou o condutivismo, por se associar uma concepção superficial do (neo)pragmatismo à formulação que reduz as competências aos procedimentos (Ramos, 2002, pág. 413).

De acordo com Ramos (2002) existem duas incoerências nas formulações das diretrizes, a primeira é que *“a competência é enunciada como um princípio formativo adequado à flexibilidade e à complexidade atual dos processos de trabalho, destacando os aspectos subjetivos dos trabalhadores”*. Posteriormente ao pôr em prática essa ação não deixa

de ser meras “*atividades profissionais prescritivas*”. A segunda crítica esboçada por Ramos (2002) vem destacar a incoerência entre a Pedagogia das Competências com base no cognitivismo piagetiano.

A segunda incoerência está em se definir a competência com base no cognitivismo piagetiano e, ao descrevê-la como atividades, abstrair-se toda a complexidade de sua natureza estrutural e dinâmica, discutidas por essa mesma teoria. Descrevem-se atividades que remetem a competências subjacentes como se fossem as próprias competências. Isso é compatível com o pensamento condutivista, pelo qual o desempenho não se distingue dos mecanismos da sua instalação e, portanto, confunde-se com o próprio domínio do saber que o estrutura. Com base nisso, os métodos adquirem extrema importância nos processos pedagógicos, pois seriam responsáveis pelo desenvolvimento desses mecanismos (Ramos, 2002, pág. 419)

Seguindo a análise sobre os principais autores marxistas brasileiros e suas críticas a Pedagogia das Competências temos como destaque Gaudêncio Frigotto que corrobora com as reflexões e críticas feitas por Marise Ramos. De acordo com Frigotto (2005) não é possível uma conciliação entre a Pedagogia das Competências como uma formação omnilateral do homem, na qual segundo ele essa Pedagogia são releituras da Teoria do Capital Humano.

É, pois, fundamental que se tenha claro que o caminho percorrido na relação entre educação e desenvolvimento nos marcos da teoria do capital humano, da sociedade do conhecimento e da pedagogia das competências e da empregabilidade não nos ajuda a entender o processo histórico da produção da desigualdade entre nações e no interior delas (Frigotto, 2005, p. 11).

De acordo com Frigotto (2007) cabe à classe trabalhadora ir a luta por uma educação de qualidade que segundo ele engloba uma formação completa do homem abrangendo as várias áreas do conhecimento e o completo domínio das ciências e das técnicas. Assim ele bem afirma que:

Se efetivamente se garante, em médio prazo, a educação básica dentro da concepção da politécnica ou da tecnologia universal, a formação profissional terá uma outra qualidade e significará uma possibilidade de avanço nas forças produtivas e no processo de emancipação da classe trabalhadora. Neste percurso, julgamos importante que a política pública de formação profissional se vincule às políticas de emprego e renda. Isso, por sua vez, implica, como mostramos ao longo deste breve texto, que se politize o debate em todas as esferas, mormente a econômica, rompendo com a doutrina dos técnicos e gestores neutros. Cabe à classe trabalhadora lutar em suas organizações e movimentos para construir uma nação contra aqueles que historicamente moldaram um capitalismo dependente, associado e subordinado ao capital mundial (Frigotto, 2007 p. 1148).

Seguindo nessa mesma abordagem temos também Saviani (2007) que afirma que a Pedagogia das Competências não deixa de ser uma readaptação da TCH que se adequa a atual fase do capitalismo e as exigências do mercado em termos de qualificação. De acordo com Saviani (2007):

[...] a “pedagogia das competências” apresenta-se como outra face da “pedagogia do aprender a aprender”, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos, que segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados à “mão invisível do mercado” (Saviani, 2007, p. 435).

Continuando nessa trajetória de autores brasileiros que esboçam críticas sobre essa Pedagogia Taylorista temos Acácia Zeneida Kuenzer, ela faz uma análise entre o modo de produção taylorista/fordista com a Pedagogia das Competências fazendo um paralelo entre o “novo trabalhador” e uma educação geral de base sólida. Acácia Kuenzer manifesta uma preocupação de como essa pedagogia se apropria de concepções elaboradas pela Pedagogia Socialista com que *“a facilidade com que a pedagogia toyotista se apropria, sempre do ponto de vista do capital, das concepções que têm sido elaboradas no âmbito da pedagogia socialista.”* (Boschtti, 2014 apud Kuenzer, 2005, p.1).

Kuenzer contraria as ideias de Perrenoud afirmando que as competências não são obtidas somente no ambiente escolar, como assim ela tenta expressar:

O lugar de desenvolver competências, que por sua vez mobilizam conhecimentos, mas que com eles não se confundem, é a prática social e produtiva. (...). Atribuir à escola a função de desenvolver competências é desconhecer sua natureza e especificidade enquanto espaço de apropriação do conhecimento socialmente produzido, e, portanto, de trabalho intelectual com referência à prática social, com o que, mais uma vez, se busca esvaziar sua finalidade, com particular prejuízo para os que vivem do trabalho (Kuenzer, 2002, p.17).

Outra autora que faz duras críticas e ponderações a essa Pedagogia é Silvia Maria Manfredi. Segundo Manfredi o modelo de competências é individualista não levando em conta os contextos sociais e culturais de cada indivíduo. De acordo com Manfredi:

as competências são social e culturalmente construídas. (...) No caso dos trabalhadores, há muitas competências que são construídas dentro da cultura de um trabalho específico. (...) Os standards utilizados para construir os modelos são feitos com grupos de especialistas que se baseiam nos experts, os superespecialistas. (...) Assim, do ponto de vista ideológico, essa noção torna todos os que não possuem essas competências/habilidades, como os superespecialistas, incompetentes (Boschetti, 2014 apud Manfredi, 2010, p.3

Concordamos com as análises dos autores em relação a atualidade da pedagogia das competências e a forma como ela está interligada no atual contexto educacional.

Considerações finais

O presente artigo traz uma rica contribuição na reflexão entre a pedagogia das competências e as suas inúmeras aplicações, ou formas de uso, e de como hoje ela está inserida nos contextos educacionais.

Os resultados apontaram a intrínseca relação entre o desenvolvimento da pedagogia das competências, as mudanças no modelo produtivo iniciadas a partir da segunda metade do século XX e as discussões desenvolvidas acerca do papel central da educação no desenvolvimento econômico das nações elaboradas pela teoria do capital humanos.

A análise desenvolvida permitiu evidenciar a forte presença da mencionada teoria pedagógica nas legislações que orientam e regulam a educação brasileira, especificamente, a educação profissional e tecnológica. Concluiu-se, também, que o Projeto Político Pedagógico Institucional do IFCE possui alguns princípios da pedagogia das competências, o que coaduna com os estudos acerca da inserção da supramencionada teoria pedagógica na educação profissional e tecnológica brasileira.

Diante das conclusões apresentadas, é necessário ressaltarmos que as ideias propagadas pelo suíço Philippe Perrenoud e a sua Pedagogia das Competências encontram-se fortemente presentes no contexto educacional brasileiro, fazendo parte das Diretrizes Curriculares Nacionais bem como de diversos Projetos Pedagógicos dos Cursos. Essa nova realidade é presente até mesmo nos Institutos Federais que, segundo Frigotto e Ciavatta (2012), representariam “*os cernes da educação politécnica*”.

A limitações deste estudo estão relacionadas à dimensão do aporte teórico utilizado no seu desenvolvimento. Todavia, foi possível perceber que a inserção da pedagogia das competências no contexto educacional brasileira é uma realidade posta, mas que não exclui a busca por uma educação omnilateral, integral e politécnica.

Concluímos essa análise com a deixa de um aprimoramento e aprofundamento das ideias e reflexões aqui expostas.

Referências

Babbage, C. (1971). *On the economy of machinery and manufactures*. New York: Augustus M. Kelley Publishers.

Boschetti, Luis Paulo Zanolla (2014). *A Pedagogia das Competências: estudo de caso em um curso de tecnologia da UTFPR*. 2014. 130f. Dissertação de mestrado - Universidade Paulista “Julio Mesquita Filho”, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/122122> Acesso em 26 jul. 2019.

Brasil. (1997). *Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 17 de abril de 1997. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso 25.06.2019.

Brasil. (1996). *Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF.

Brasil.Ministério da Educação (1997). *Portaria Ministerial n. 646, de 14 de maio de 1997* - Regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96 e no Decreto Federal nº 2.208/97 e dá outras providências (trata da rede federal de educação tecnológica). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC646_97.pdf. Acesso em: 26 de jun. 2019.

Frigotto, G., & Ciavatta, M. (2003). Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado. *Trabalho, Educação e Saúde*, 1(1), 45-60.

Frigotto, G. (2007). A Relação da Educação Profissional e Tecnológica com a universalização da Educação Básica. In: *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. Editora Atlas SA.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). *Projeto político-pedagógico institucional/ Instituto Federal do Ceará*. Disponível em: https://ifce.edu.br/proen/ensino/ppi-versao-final_0811018_.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2019.

Kuenzer, A. Z. (2002). *Conhecimento e competências no trabalho e na escola*. Disponível em: www.educacao.rs.gov.br/dados/seminariointernacional/acacia_kuenzer_conhec_compet_rab_esc.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2019.

Machado, N. J. (2009). *Educação: competência e qualidade*. São Paulo: Escrituras.

Marx, K. ; Engels, F. (1991). *A ideologia alemã*. São Paulo: Editora Hucitec.

Pereira, A.S. et al. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. [e-book]. Santa Maria. Ed. UAB/NTE/UFSM. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1. Acesso em: 05 fev. 2020.

Perrenoud, P. (1999). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre, Artes Médicas. Edições diversas.

Ramos, Marise Nogueira. (2009). Pedagogia das Competências. In: *Dicionário da Educação Profissional em Saúde*. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/pedcom.html>> Acesso em: 09 de janeiro de 2020.

Ramos, M.N. (2011) *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?*. São Paulo: Cortez.

Saviani, Dermeval. (2007). O neoprodutivismo e suas variantes: neo-escolanovismo, neoconstrutivismo, neotecnicismo (1991-2001). In: *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores associados.

Smith, A. (1996). *A Riqueza das Nações - Investigação sobre sua natureza e suas causas*. Volume I e II; Ed. Nova Cultural, Círculo do Livro Ltda.

Schultz, T. W. (1973). *O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa*. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Saulo Ramos de Freitas – 80%

Francisco José Alves de Aquino – 20%