
Competências básicas a desenvolver no Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED) da Universidade 11 de Novembro (UON)

ANTÓNIO DE JESUS LUEMBA BARROS*

Resumo

Neste artigo, trata-se das competências profissionais sob alguns enfoques. Assume-se uma posição e propõe-se um grupo de competências básicas para os diversos cursos do Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED) e, em particular, o Curso de Pedagogia.

Palavras-chave: *Competência. Competências dos profissionais da educação. Enfoques.*

Introdução

A realidade econômica, político e social das últimas décadas, nesta era da informação, da digitalização e do desenvolvimento acelerado, obriga muitos países a assumir novas posições ou adequar as que já existem quanto à formação de recursos humanos.

* Prof. de Pedagogia Geral e desenvolvimento Curricular no Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED), Cabinda. Universidade 11 de Novembro. Angola.

O dinamismo caracteriza o conhecimento contemporâneo. As universidades não devem e nem podem ficar à margem desse processo; pelo contrário, devem estar na vanguarda, o que condiciona a forma que deve ser desenhado o processo de aperfeiçoamento curricular.

Daí a necessidade de desenvolver nos futuros profissionais da educação, aquelas competências básicas que facilitam o seu desempenho, isto é, a solução de diversos problemas num determinado contexto.

Nesse âmbito, quais podem ser as competências a desenvolver nos futuros professores formados no ISCED (em particular os do Curso de Pedagogia), assim como qual é o enfoque pertinente para esse processo?

Este artigo traz alguns subsídios para essas interrogações.

Competência

O termo “competência” (do latim *competere*), etimologicamente, significa ir ao encontro de uma coisa. Também é visto de outra maneira, como responder, estar em bom estado, ser suficiente (PARRA VIGO, 2002).

A competência, como categoria, privou a atenção de muitos especialistas que direcionam suas investigações na preparação dos profissionais capazes de enfrentar com êxito o dinâmico mundo de trabalho. Daí a incorporação da expressão “competências profissionais” para a preparação dos formandos universitários com alta qualificação.

O tema começou a ser empregado no campo das ciências psicológicas no final da década de 1950 pelos teóricos da nova psicologia cognitiva, quando Noam Chomsky introduziu o conceito de competência linguística para fazer referência a um conhecimento formal e abstrato sobre as regras e princípios que

regulam o sistema linguístico, atribuindo-lhe caráter inato e universal (CASTELLANOS SIMONS *et al.*, 2003, p. 88). Desde então, ampliou-se o seu estudo, aparecendo diversas definições e enfoques. Por exemplo, Lafourcade (1992) considera que competência é a adequada integração das habilidades, dos conhecimentos, das disposições, etc., que possibilita, dado o grau de aperfeiçoamento conseguido, a elaboração de respostas eficazes perante situações que a requerem.

Gonczi (1996) define a competência como uma estrutura complexa de atributos necessários para o desempenho em situações específicas. É uma combinação complexa de atributos (conhecimentos, atitudes, valores e habilidades) e as tarefas que têm a desempenhar em determinadas situações.

Tejada Fernández (2000) entende que a competência é um conjunto de conhecimentos, procedimentos e atitudes combinadas, coordenadas e integradas em ação, adquiridos por meio da experiência (formativa e não formativa profissional) que permite ao indivíduo resolver problemas específicos de forma autônoma e flexível em contextos singulares.

Levy-Leboyer (2000) define competências como repertórios de conhecimentos que alguns dominam melhor que outros, o que os torna eficazes em dada situação.

Outros autores, como Bogoya, (1999), Braslavsky (1996) e Hayes (1985), consideram que as competências constituem capacidades/potencialidades.

As diversas formas de analisar a questão trouxe à superfície vários interrogantes como por exemplo: que tipo de estrutura psicológica é a competência que faz com que muitos autores a conceituem como capacidade e outros como uma categoria psicológica singular numa ordem estrutural-funcional? Será que possuir capacidade significa ser competente? Ou ser competente requer saber mobilizar uma série de recursos num determinado contexto?

Alguns investigadores ao resolverem esta questão assumem uma determinada posição. Por exemplo, Castellanos Simons, B. *et al.* (2003, p. 13), afirmam que para esta questão, partiram dos referentes teóricos sustentados pela escola histórico-cultural, analisando os aportes de S. L. Rubinstein, B. M. Tieplov, A. N. Leontiev, V. A., Krutietski y T. I. Artemieva, entre outros, que abordaram o estudo das capacidades desde os postulados vigotskyanos sobre o papel da cultura na formação das funções psíquicas superiores humanas.

Nessa ordem de ideias, as capacidades formam-se no próprio processo de apropriação cultural, são produto da própria interação social, o que não as leva, necessariamente, a responder uma exigência social.

Compartimos por tanto a ideia de Castellanos Simons *et al.* (2003) quando afirmam que as capacidades não se definem com base na exigência de cumprir-se com um modelo socialmente conformado, que é o caso, por exemplo, de um perfil profissional, apesar de estar vinculada com determinadas atividades.

As capacidades estruturam-se com base em um conjunto de operações e procedimentos. Elas formam-se na atividade, constituem uma propriedade individual; estão diretamente relacionadas com as potencialidades que facilitam o desempenho exitoso do homem numa determinada situação. Quer dizer, elas funcionam mais no campo das potencialidades que do desempenho real.

Segundo Castellanos Simons *et al.* (2003, p. 104-105), as capacidades, sob essa óptica, fazem o sujeito apto para realizar atividades em níveis de qualidade, mas em ocasiões, mesmo dispondo de determinadas capacidades, a pessoa não é eficiente, pois nesse processo intervêm fatores motivacionais, psicológicos, dentre outros, que constituem barreiras para a atuação, pelo que em ocasiões se reconhece que alguém é capaz, tem condições para a atividade, pode fazê-lo muito bem, mas não o faz.

Nessa linha de pensamento, concordamos com Tejada Fernández (1999, p. 20) quando afirma que “possuir capacidade não significa ser competente, uma vez que a competência não reside nos recursos (capacidades), senão, na mobilização dos recursos, não é possuir senão utilizar”.

Assume-se, então, que as capacidades constituem estruturas psicológicas superiores de origem históricas, individuais e representam potencialidades para o desempenho exitoso.

Com base nessa ideia, a competência constitui uma configuração psicológica da personalidade, e não apenas uma capacidade.

A configuração constitui, segundo González Maura (1995 *apud* PARRA VIGO, 2002), um sistema dinâmico que expressa um sentido psicológico particular e simultaneamente aparece articulada com outras configurações que entram em outro sistema de sentidos da personalidade.

A autora em causa defende, também, que toda configuração subjetiva responde tanto a determinantes intrapsíquicos que expressam a integração e desintegração permanente de configurações mais amplas, mais relevantes, como a atividade do próprio sujeito, que é interativa.

Para Fuentes (2000), a categoria configuração identifica-se com aquelas expressões dinâmicas do objeto (sistemas de processos) que, ao relacionar-se e interagir com outras da mesma natureza, integram-se, configurando um todo que vai adquirindo níveis qualitativamente superiores de organização e que constituem, por sua vez, uma configuração de ordem superior.

Portanto, como configuração psicológica da personalidade, a competência tem na sua estrutura formações psicológicas muito importantes para qualquer profissional e em particular para o profissional da educação, por exemplo, as cognitivas (hábitos, habilidades), as motivacionais (interesse profissional, valores, ideais, autovalorização), afetivas (emoções, sentimentos)

que, em conjunto com os recursos personológicos (perspectiva temporal, a perseverança, a flexibilidade, a reflexão personalizada, a criatividade), permitem atuar em determinado contexto de forma eficiente, mediante a mobilização desses recursos.

É uma configuração porque integra as formações psicológicas mencionadas, assim como outras tão importantes como as próprias capacidades.

A competência como configuração personológica, na sua constituição interna, integra, também, determinadas formas de apreciar e valorizar a própria realidade nos diferentes contextos de atuação profissional e determina uma maneira peculiar e eficiente de comportamento.

Ela tem a origem social e histórica, um caráter individual, uma função autorregulador e contextual, um desempenho atualizado e, sobretudo, eficiente, pois trata-se da mobilização dos diversos recursos para a atuação eficiente num determinado contexto.

Dessa forma, assume-se a competência como uma configuração psicológica que integra componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionais e qualidades da personalidade numa estreita unidade funcional, autorregulando o desempenho real e eficiente numa esfera específica da atividade em correspondência com o modelo de desempenho desejado socialmente e construído num contexto histórico concreto. (CASTELLANOS SIMONS, B. *et al.*, 2003, p. 13)

Desde essa concepção e, sobretudo, no âmbito da formação dos professores, assume-se de antemão a necessidade de uma visão integral. Aliás, as competências profissionais não são resultados da soma mecânica dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Não se trata simplesmente da combinação dos componentes dos conteúdos; essa combinação é insuficiente para o enfoque sistêmico próprio dessa concepção (integral-contextual) e na qual a parte personológico não deve estar ausente.

É imprescindível por tanto, o vínculo com a personalidade no processo de formação profissional, pelo que sua concepção sistêmica é produto da relação entre ambos: a personalidade e o conteúdo da formação profissional, segundo Parra Vigo (2002).

Os centros educativos, em particular os ISCEDs, devem trabalhar no sentido de solidificar, nos primeiros anos do curso, as principais competências profissionais dos futuros licenciados dessas instituições, pois, para González Maura (2002), as competências profissionais são produto de um processo de educação da personalidade para o desempenho profissional eficiente e responsável, o que não termina com a saída do estudante em determinado centro de formação profissional, senão que o acompanha durante o processo do seu desenvolvimento profissional.

Geralmente as competências são classificadas em três categorias:

- as genéricas ou gerais;
- as específicas ou especializadas;
- as básicas.

As primeiras são comuns a todos os setores; para o profissional da educação, ajudam-no a construir sua profissão, sua autonomia e sua capacidade de empreendimento.

As segundas estão relacionadas com os conhecimentos, destrezas e atitudes requeridas para o bom desempenho em determinada atividade, quer dizer, são os aspectos técnicos diretamente relacionados com a profissão.

As básicas permitem resolver determinados problemas, participam na comunicação, no uso da informação tecnológica, na leitura, na escrita, isto é, trata-se das habilidades básicas do cidadão.

As diversas definições e classificações das competências que aparecem dependem, em grande medida, dos critérios referenciais que, desde o ponto de vista teórico, assumem os diversos autores.

Nesse caso, ao assumir a competência como uma configuração psicológica da personalidade, vai-se ao encontro da visão integral, aspecto básico para a família iscediana e em particular para os do Curso de Pedagogia, formador de formadores, cuja responsabilidade é cada dia mais acrescida, dada a própria realidade política, econômica e social do país.

Enfoques de competências

Dos diversos enfoques existentes sobre as competências, destacam-se os do Centro de Estudos Educacionais (CEE), da Universidade Pedagógica Enrique José Varona, de Havana (Cuba).

Os investigadores desse Centro classificaram as competências atendendo a um duplo critério:

- a **dimensão cosmovisiva** (relacionada com determinadas concepções do mundo, do ser humano, do desenvolvimento social e da educação), destacando-se os enfoques da *formação para a competitividade e a formação para a nova cidadania do século XXI*;
- a **dimensão estrutural-funcional** (relacionada com os componentes e funções que se atribuem as competências, assim como dos níveis de integração desses elementos); portanto, são os *reducionistas e os integrais-contextualistas*.

Enfoques centralizados na competitividade

Tais enfoques surgiram da internacionalização das relações capitalistas da produção, nas quais a revolução científico-técnica e as novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC) desempenham papel importante no aumento da produtividade e predominam as novas formas de produção (cooperação e intercâmbio de experiências profissionais). Trata-se da formação

de profissionais competentes para enfrentar com maior eficácia e eficiência as exigências do mundo laboral e empresarial; trata-se de um perfil restrito, pois se defende a componente técnico em detrimento de outros aspectos da personalidade integral.

Para Páez Suarez (2008, p. 44), essa concepção apresenta elementos comuns com os enfoques reducionistas:

- pela sua origem (países altamente desenvolvidos), como consequência da globalização hegemônica das relações capitalistas de produção e a sua penetração em todas as esferas da vida, especialmente nos processos de formação profissional;
- sustentam-se numa filosofia pragmática, utilitária e racionalista;
- a educação e os processos associados a ela convertem-se numa inversão que responde basicamente aos interesses econômicos e à dinâmica social;
- sua formação realiza-se com base em um perfil altamente especializado;
- no processo da sua formação, privilegiam-se os aspectos cognitivos e técnicos com caráter basicamente competitivo;
- o conceito de competência saído desse enfoque assim como o próprio enfoque, a sua relação com o trabalho, é estabelecida essencialmente com base nos critérios da empregabilidade da eficiência e eficácia, mediante os ganhos e do incremento do capital.

Enfoques centralizados na nova cidadania

Parte-se do princípio de que a educação representa uma alternativa para o desenvolvimento humano sustentável e que também pode ajudar na realização pessoal e coletiva.

Essa visão leva a educação a preparar para toda a vida, em todas as vertentes, tomando em conta, assim, os quatro pilares propostos por J. Delors e a Comissão da UNESCO (1997): aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser. É o novo modelo de

homem para o século XXI. Trata-se de recuperar o significado da educação e adequá-la às exigências do desenvolvimento social e individual em correspondência com os cenários históricos da época.

As novas concepções sobre o papel da educação debatidas são nas diferentes conferências — por exemplo:

- a Declaração Mundial sobre a Educação Para Todos (Jomtien, 1990);
- o Projeto Principal de Educação na América Latina e no Caribe, em razão da *IV Reunião Regional Intergovernamental* (Quito-1991);
- a obra, *A educação encerra um tesouro* (1996), da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, presidida por Jacques Delors;
- o Fórum *Educação para Todos nas Américas* (Santo Domingo, 2000);
- o Fórum *Consultivo Internacional sobre Educação para Todos* (Senegal-2000).

Todas elas, de uma forma ou de outra, convergem para dar uma nova cara à educação, portanto, uma educação mais pertinente à realidade de cada país.

A República de Angola não está à margem dessa nova visão. O fato de assumir e continuar a trabalhar nos novos compromissos dos Governos até 2015 é um exemplo claro disso.

Aliás, a concepção humanista e que é própria do enfoque da nova cidadania, na qual as principais competências que devem ser desenvolvidas são aquelas relacionadas com a própria vida (as profissionais e aquelas que acompanham e facilitam o processo de aprendizagem durante toda vida como, por exemplo, a cultura de direito, o exercício da cidadania e a vida democrática, a paz, a não descriminalização, a formação de valores cívicos e éticos, a sexualidade saudável, a prevenção das drogas e

o alcoolismo, a preservação do meio ambiente), de uma forma ou de outra, constituem valores defendidos nas políticas sociais do estado angolano.

Portanto, no âmbito da formação de pedagogos competentes e aptos para um contexto como o nosso, assume-se, inevitavelmente, a concepção humanista. Trata-se, portanto, da educação para uma cultura de paz, aspecto-chave para o bem-estar deste país na sua generalidade.

Enfoque reducionista-condutista

Para os defensores desse enfoque, as competências são componentes tangíveis e mensuráveis da conduta das pessoas, que supostamente devem permitir-lhe atuar eficientemente em determinado âmbito da atividade humana.

As condutas e ações do futuro profissional são preestabelecidas com base em um perfil definido pelos empregadores. Aliás, alguns conceitos de competências podem demonstrar essa realidade – por exemplo, para o Conselho Federal de Cultura e Educação (Argentina), as competências laborais constituem um conjunto identificável e avaliável de conhecimentos, atitudes, valores e habilidades relacionados entre si que permitem desempenhos satisfatórios em situações reais de trabalho, segundo padrões utilizados na área ocupacional.

Desde essa posição, as competências são entendidas como um conjunto estabilizado de saberes e saber fazer, condutas, procedimentos, padrões de tipos de racionamentos que se podem pôr em prática sem novas aprendizagens.

Nessa concepção sobressaem aspectos como os modelos de formação tecnocráticos e segmentados, a falta de integridade, assim como ações predeterminadas, atomizadas, relacionadas com tarefas específicas em determinadas áreas.

Independentemente da eficiência produtiva desses modelos, eles podem limitar as potencialidades dos educadores ao serem cerrados, centralizados fundamentalmente na informação, técnicas, tecnologias e com as suas metodologias mais próximas ao mercado do trabalho num contexto dado.

Segundo Páez Suarez (2008, p. 28), entre as causas que condicionaram o surgimento das novas concepções e enfoques acerca das competências temos:

- os problemas globais que se agudizaram no final do século XX e que continuam a crescer neste século;
- a revolução científica e tecnológica;
- as tendências ao desenvolvimento caracterizadas pela integração das ciências e da tecnologia e os seus efeitos na produção, os serviços e em todos os processos sociais;
- o processo formativo em geral e, especialmente, a formação do profissional.

Trata-se, portanto, de competências integrais formadas por algumas ações executadas por indivíduos, no desempenho de determinadas tarefas, assim como por outros componentes psicológicos e/ou personológicos que, inter-relacionados, permitem uma atuação eficiente num determinado contexto.

Essa concepção de competências apresenta um nível maior de integração, já que na sua estrutura e funcionamento incluem-se conhecimentos, habilidades e qualidades vinculadas às normas do seu cumprimento, valores morais, a individualidade de cada pessoa e o contexto como condição para o desenvolvimento.

Portanto, é a *integração como processo e o contexto como requisito para a formação das competências*. Daí sua denominação **enfoque integral-contextualista**. Esses elementos favorecem a própria formação de professores e, sobretudo, permitem-lhes responder às próprias demandas da sociedade.

Dos outros enfoques também podem ser assumidos aqueles aspectos básicos que devem acompanhar o processo de formação, uma vez que o momento histórico o exige – por exemplo:

- a implicação de todas as esferas da atividade humana como a indústria, as finanças, os mercados, a cultura, a política e as ideologias;
- os acelerados câmbios no processo produtivo;
- os novos modelos produtivos baseados na cooperação e no intercâmbio de experiências entre profissionais, o emprego dos conhecimentos científicos e a inovação tecnológica;
- a posição humanista contextualizada como a educação para uma cultura de paz.

Considera-se, portanto, que a concepção integral das competências pode converter-se numa alternativa que possibilita unificar de forma dinâmica o saber e o saber fazer com os recursos intelectuais, motivacionais, atitudinais, valorativos e personológicos, em razão de um comportamento exitoso, de um verdadeiro saber atuar com eficiência num determinado contexto da vida social, laboral ou pessoal, enfrentando os problemas complexos próprios do mundo de hoje. (CASTELLANOS SIMONS *et al.*, 2003).

As competências profissionais como configuração psicológica da personalidade dos estudantes, apesar de terem os aspectos inatos dessa categoria (atitudes, características temperamentais, etc.), serão construídas por eles mesmos como sujeitos ativos no processo docente educativo, assim como no exercício da sua profissão. Os debates permanentes com os colegas, a autossuperação, a atualização permanente, em particular nas novas metodologias de ensino, assim como tendo o centro de trabalho (o ISCED, por exemplo) como lugar por excelência de aprendizagem, podem ser as ferramentas básicas para o desenvolvimento de competências profissionais.

Competências no campo educativo

Em relação às competências profissionais, mas em particular no campo educativo, foi a partir do final da década de 1980 e no início da década de 1990 que essa categoria, abordada até então com base na atividade cognitivo-instrumental humana, começou a ser reconceitualizada nos marcos dos debates internacionais e regionais no concernente aos problemas da qualidade da educação, debilidades curriculares, tanto nos níveis básicos e médios como no ensino técnico, formação docente e educação universitária.

A formação por competências ainda é um assunto incipiente em vários contextos, o que requer, ainda, estudos teórico-práticos profundos, fundamentalmente, na formação de professores.

Sabe-se, pela literatura especializada, que nos últimos tempos aparecem investigações teóricas e com rigor científico sobre o estudo das competências básicas a desenvolver nos futuros professores. Alguns artigos e teses de doutoramento o confirmam:

- Parra Vigo (2002), sobre um modelo didático para contribuir na direção didática do profissional da educação na formação inicial;
- Fernandes González (1996), sobre a competência comunicativa dos docentes;
- Calzada Trocones (2005), acerca da competência de direção;
- Becerra Alonso (2003), uma estratégia pedagógica para o desenvolvimento da competência para a comunicação interpessoal no desempenho profissional dos engenheiros.
- Recarey Fernández (2004), sobre a orientação.

Todos esses autores contribuíram com subsídios que permitem assumir as competências como recurso básico a desenvolver nos futuros profissionais, em particular no âmbito educativo.

Nessa ordem de ideias, assume-se a seguinte definição de *competências dos profissionais da educação*: são aquelas que permitem solucionar os problemas inerentes ao processo pedagógico em geral e ao processo de ensino-aprendizagem em particular, no contexto da comunidade educativa escolar e em correspondência ao modelo do profissional da educação, com o propósito de promover o desenvolvimento integral da personalidade dos estudantes.

É, portanto, um sistema integral que permite mobilizar os recursos indispensáveis para dirigir, orientar e investigar com eficiência o objeto de trabalho em diferentes contextos e relações, atendendo às demandas do desenvolvimento social (MIRANDA LENA *et al.*, 1998, p. 6).

Alguns autores enfocam as competências por grandes áreas ou por grupo. Por exemplo, em Portugal, segundo o professor José A. Pacheco, da Universidade de Minho, as orientações curriculares para a fundamentação das mudanças que se estão fazendo partem da organização por competências essenciais em cada área disciplinar.

Braslavsky (1998, p. 24) agrupa as competências da educação em pedagógico-didáticas e políticas institucionais (solução de problemas), produtivas e interativas (capacidade de comunicar-se, cooperação, estar atualizado, etc.); e em especificadoras (processo de especialização e orientação das práticas profissionais).

Perrenoud (2000) identificou cinquenta competências, que foram depois reduzidas a dez famílias:

1. organizar e dirigir situações de aprendizagem;
2. administrar a progressão das aprendizagens;
3. conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
4. envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;

5. trabalhar em equipe;
6. participar da administração escolar;
7. informar e envolver os pais;
8. utilizar novas tecnologias;
9. enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
10. administrar a própria formação.

No âmbito de alguns ISCEDs, fez-se um diagnóstico em relação às competências básicas para os futuros licenciados e, em particular, aos do Curso de Pedagogia. Desse diagnóstico participaram, fundamentalmente, docentes do mesmo curso, licenciados descendentes das mesmas instituições, estudantes do quarto ano e propuseram as seguintes competências:

- competência para a superação profissional;
- competências de relações interpessoais;
- competências de cultura geral;
- competência comunicativa;
- competência para o autodomínio;
- competência da criatividade;
- competência didática;
- competência ética da profissão;
- competência para trabalhar em grupo;
- competência sociocultural;
- competência para a investigação;
- competência para utilizar os avanços científicos e tecnológicos.

As competências foram escolhidas em razão das principais dificuldades que eles observam naquelas instituições, em particular nos cursos de Pedagogia e que esperam ver ultrapassada, isto é:

- a necessidade de que os docentes se autossuperem de forma permanente para melhorar o próprio processo docente educativo e a própria cultura;

- a manutenção do autodomínio, fator básico no processo de formação de profissionais e, em particular, os da educação;
- a necessidade de encontrar soluções criativas para os diversos problemas de modo que o trabalho em grupo, com base na interdisciplinaridade, facilite esse processo.

De uma forma ou de outra, tais competências para os formadores de formadores não são alheias aos do CEE; é uma visão aceitável dos futuros professores, respondem às principais necessidades a desenvolver na formação dos estudantes desses cursos, mas o enfoque integral-contextualista das competências assumido não é compatível com as posições reducionistas, cheios de detalhes; daí a necessidade de que sejam integradas na classificação proposta pelo CEE da Universidade Pedagógica Varona.

Por exemplo, na **competência para a investigação educativa** podem ser integradas as seguintes:

- competência para a superação profissional
- competência de cultura geral.

Sabe-se, nesse caso, que o professor deve ter a investigação como um recurso importante para a autossuperação, tanto profissional como pessoal, o que lhe vai permitir ampliar seu horizonte sociocultural e, com isso, o melhoramento do seu desempenho profissional. Portanto, os debates com os colegas, a participação constante nos eventos nacionais e internacionais, bem como a reflexão permanente sobre o próprio trabalho, constituem recursos básicos para tornar-se um professor competente.

A **competência didática** pode integrar as seguintes:

- competência para as relações interpessoais,
- competência para trabalhar em grupo.

Para uma didática integral e desenvolvimentista, a cooperação e o intercâmbio de experiências entre professores e

estudantes constituem um fator importante para atingir os objetivos traçados.

A competência didática integra também a utilização das NTIC como recursos para a investigação e de trabalho.

Para uma didática integral e desenvolvimentista, a criatividade do professor desempenha um papel preponderante na inovação, na produção e na formação de pedagogos competentes.

Para Pla López (2006), a atividade pedagógica se manifesta por meio de cinco ações generalizadoras que caracterizam a forma de atuação do docente, pelo que as competências docentes do profissional da educação são:

- competência cognitiva;
- competência do desenho do processo educativo;
- competência comunicativo-orientadora;
- competência social;
- competência investigativa.

Essas cinco competências são básicas para o modo de atuação dos professores, têm semelhança com as do CEE da Universidade Pedagógica-Varona, mas, para um contexto como esse, assume-se as do CEE, por englobarem, em geral, as anteriores e por corresponderem às ações básicas e necessárias para os futuros licenciados dos ISCED e, em particular, aos Cursos de Pedagogia.

As competências em causa são as seguintes:

- competência didática;
- competência para a orientação educativa;
- competência para a comunicação educativa;
- competência para a investigação educativa;
- competência para a direção educativa.

Conclusão

Para terminar, diríamos que competência não é moda, é fruto da própria época histórica que vive o mundo e, em particular, o país, sobretudo os seus ISCEDs, no âmbito do papel que lhes cabe.

O desenvolvimento de certas competências próprias para uma profissão do gênero deve ser encarado como um fator importante.

As cinco competências foram assumidas em razão das principais ações que deve realizar um docente e, também, das principais insuficiências detectadas pelos estudantes do Curso de Pedagogia pelos licenciados do mesmo curso e que trabalham em diversos institutos médios, em particular nas escolas de formação de professores.

Abstract

BASIC SKILLS TO DEVELOP IN THE INSTITUTES OF EDUCATION (ISCEDS) OF 11 NOVEMBER UNIVERSITY (UON)

This paper deals with professional skills focused under different points of view. It assumes a position and proposes a group of basic skills for the various ISCED courses and, in particular, the Pedagogy Course.

Key-words: Skills. Professional skills in education. Focuses.

Résumé

COMPÉTENCES BASIQUES À DÉVELOPPER DANS LES INSTITUTS SUPÉRIEURS DE SCIENCES DE L'ÉDUCATION (ISCEDS) DE L'UNIVERSITÉ AGOSTINHO NETO (UAN)

L'article analyse les compétences professionnelles sous certains points de vue. L'auteur prend une position et propose la formation d'un groupe de compétences basiques pour les divers cursus offerts par les ISCEDs, en particulier le cursus de Pédagogie.

Mots-clés: Compétence. Compétence des professionnels de l'éducation. Points de vue.

Referências

- ADDINE FERNÁNDEZ, F. *et al.* *Diseño curricular: material base de la maestría en educación*. La Habana: IPLAC, 2000.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, R. M. *Hacia un curriculum integral y contextualizado*. La Habana: Academia. 1997.
- ARNAZ, J. A. *La planificación curricular*. México: Trillas, 1996.
- BABANSKI, YU K. *Optimización del proceso de enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación, 1982.
- BECERRA ALONSO, Maria Júlia. *Una estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia para la comunicación interpersonal en el desempeño profesional de los ingenieros*. 2003. Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas) – Centro de Estudio de Ciencias de la Educación Superior de la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca, Ciudad de la Habana, 2003.
- BRASLAVSKY, C. Una función para la escuela: formar sujetos activos en la construcción de su identidad nacional. En: ——. *Para qué sirve la escuela*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 1998.
- BOGOYA MALDONADO, D. *Proyecto sobre evaluación de competencias*. Universidad Nacional de Colombia. Memorias del Taller de Evaluación de Competencias Básicas, 1999.
- CALZADA TROCONES, J. *Modelo para la formación de la competencia de dirección en el proceso pedagógico en la formación inicial del profesor*. 2005. Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas) – Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (ISPEJV), Ciudad de La Habana, 2005.
- CARDOSO, E. M. Silva. *O programa de metodologia do ensino da pedagogia com base as competências profissionais*. 2006. Tese (Mestrado em Educação) – Universidade Agostinho Neto, Benguela, 2006.
- CASTELLANOS SIMONS, Beatriz. *La investigación socio crítica en el contexto del paradigma participativo*. Material de apoyo al curso de Investigación Educativa. Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (ISPEJV), Ciudad de La Habana, 1998. Não publicado.
- CASTELLANOS SIMONS, Beatriz. *Investigación educativa: nuevos escenarios, nuevos actores, nuevas estrategias*. Material de apoyo al curso de Investigación Educativa. Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (ISPEJV), Ciudad de La Habana, 1998.
- CASTELLANOS SIMONS, Beatriz. *Retos de la investigación educativa*. En soporte electrónico. Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (ISPEJV), Ciudad de La Habana, 1999.
- CASTELLANOS SIMONS, B. *et al.* *La gestión de la actividad de ciencia e innovación tecnológica y la competencia investigativa del profesional de la educación*. Centro de Estudios Educativos. Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, Pedagogía. Ciudad de La Habana, 2003.

CASTELLANOS SIMONS, B. *et al.* Esquema conceptual referencial operativo sobre la investigación educativa. Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, Pedagogía. Ciudad de La Habana, 2003.

CASTELLANOS SIMONS, D. *et al.* Informe del resultado de la caracterización de los procesos de aprendizaje en estudiantes de secundarias básicas de Ciudad Escolar Libertad. Proyecto de investigación: El cambio educativo en la secundaria básica: realidad y perspectivas. Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (ISPEJV), Ciudad de La Habana, 2001.

CASTELLANOS SIMONS, D. *et al.* Educación, aprendizaje y desarrollo. Curso Precongreso. Pedagogía. Ciudad de La Habana, 2001.

DÍAZ BARRIGA, A. El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Revista Perfiles Educativos*, Tercera época. CESU/UNAM. v. XXVIII, n. 111. p. 7-36, 2006.

DOSSIER I. *Reforma curricular*. ISCED/Luanda: Kulonga, 2002.

FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, A. M. *La competencia comunicativa como factor de eficiencia profesional del educador*. 1996. Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas) – Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (ISPEJV), Ciudad de La Habana, 1998.

FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, A. M. *Sobre el concepto de competencias y su relación con las capacidades*: apuntes. Centro de Estudios Educativos (CEE). Universidad Pedagógica Enrique José Varona, La Habana, 2001.

FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, A. M. De las capacidades a las competencias: una reflexión teórica desde la psicología. *Revista Varona*, n. 36-37, ene./dic. 2003.

FUENTES GONZÁLEZ, H.: Modelo curricular en base a competencias profesionales. INPAHU, Santa Fé de Bogotá, 2000.

GONZÁLEZ MAURA, V. La educación en valores en el currículo universitario: un enfoque psicológico para su estudio. *Revista Cubana de Educación Superior*, La Habana, v. XIX, n. 2, 1999.

GONZÁLEZ MAURA, V. ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Iberoamericana de Educación*, (ISSN:1681-5653)1 Universidad de la Habana, 2002.

GONCZI, A.; ATHANASAU, J. *Instrumentación de la educación basada en competencias*: perspectiva de la teoría y la práctica en Australia. Mexico. Editorial Limusa. 1996.

HERNÁNDEZ, C. A. *Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo*. Disponible em: http://www.campus_oei.org/oeivirt/docentes.htm. Acesso em: 20 out. 2006.

LEVY-LEBOYER, Claude. *Gestión de las competencias*. Barcelona: Ediciones Gestión, 2000.

LUEMBA BARROS, A. J. *Las competencias investigativas y comunicativas en el proceso de formación de los profesionales de la salud: una experiencia piloto en la Universidad Privada de Angola (UPRA)-Cabinda*. Cabinda: Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED-Cabinda), 2008.

LUEMBA BARROS, A. J.; LUBALO, F. C. *La gestión participativa de los Recursos Humanos (RR.HH) y los enfoques participativos de mejora continua en las empresas contemporáneas*. Cabinda: Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED-Cabinda), 2007.

MIRANDA LENA, T. *et al. Modelo general del profesional de la educación*. En soporte magnético. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (ISPEJV), Ciudad de La Habana, 1998.

PACHECO, José A. *et al. Desenvolvimento curricular e modelos de ensino*. Instituto de Educação e Psicologia da Universidade de Minho, 1996.

PAEZ SUAREZ C. V. *La formación de competencias en el profesional de la educación desde una perspectiva marxista y marxista*. 2008. Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas) – Instituto Superior Pedagógico Enrique Jose Varona, La Habana, 2008.

PAEZ SUAREZ C. V. *Contextualizar e individualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde lo social e individual*. 1997. Tesis (Master en Educación) – Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (ISPEJV), Ciudad de La Habana, 1997.

PARRA VIGO, Isel. *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial*. 2002. (Tese. Doctor en Ciencias Pedagógicas) – Instituto Superior Pedagógico Enrique Jose Varona, La Habana, 2002.

PERRENOUD, Ph. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Ph. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, P. *et al. Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* Porto Alegre: Artmed, 2001.

PLA LÓPEZ, R. *El modelo del profesional de la educación basado en competencias: una alternativa a los modelos tradicionales de formación docente*. Informe de investigación. Ciego de Ávila: Instituto Superior Pedagógico (ISP) “Manuel Ascunce”, 2006.

PLA LÓPEZ, R. Modelo del profesional de la educación basado en competencias: ponencia. *In: CONGRESO INTERNACIONAL PEDAGOGÍA*, 3. Ciudad de La Habana, 2003.

PLA LÓPEZ, R. Las competencias profesionales para el desempeño del docente en la educación de los alumnos desde un enfoque integrador.” Curso Prerreunión. *In: CONGRESO INTERNACIONAL PEDAGOGÍA*, 5. IPLAC-UNESCO. Ciudad de La Habana, 2005.

RAMÍREZ URIZARRI, L. A. Apuntes acerca de la planeación educativa y curricular. Instituto Superior Pedagógico (ISP) “Blas Roca Calderío”, Granma, 1999.

RE CAREY FERNÁNDEZ, S. La preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función

orientadora. 2004. Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas) – Instituto Superior Pedagógico Enrique Jose Varona, La Habana, 2004.

RUBINSTEIN, S. L. *El desarrollo de la psicología: principios y métodos*. La Habana: Editora del Consejo Nacional de Universidades, 1964.

SECRETARIA DO ESTADO PARA O ENSINO SUPERIOR. *Linhas mestres para melhorar a gestão do subsistema de ensino superior*. Angola: Secretaria do Estado para o Ensino Superior, dez. 2005.

TEJADA FERNÁNDEZ, J. *Innovación curricular en la formación docente*. Conferencia impartida en el II Seminario sobre Evaluación Implementación Proyecto FID. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Santiago de Chile, 10 mar. 2000.

TEJADA FERNÁNDEZ, J. Acerca de las competencias profesionales. *Revista Herramientas*, España, Universidad de Barcelona, Espana. 1999.

UNESCO. *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors. México: Unesco, 1997.

VIGOTSKY L. S. *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Cuba, Ciudad de La Habana: Editorial Científico Técnica, 1987.

VIGOTSKY L. S. *Interacción entre la enseñanza y el desarrollo: selección de lecturas de psicología de las edades I*. ENPES. La Habana, t. 1988.