



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806 - ON LINE

Ano 1, Vol. I, Número 1, Jul-Dez, 2017. 285-298.

A Aplicabilidade das Disciplinas Profissionalizantes na Formação de Recursos Humanos: O Caso das Disciplinas do Novo Currículo do Ensino Secundário Geral/Moçambique

Daniel Daniel Nivagara

Resumo

A reforma curricular no Sistema Nacional de Ensino iniciada com a transformação do currículo do Ensino Básico teve como um dos marcos do seu prosseguimento a reforma do currículo do Ensino Secundário Geral (ESG). Nesta reforma, tal como foi para o Ensino Básico, tem-se como uma das suas inovações a introdução de disciplinas práticas, profissionalizantes, de forma a desenvolver nos alunos habilidades e, sobretudo, competências para o trabalho, quer seja eventualmente do trabalho assalariado ou de auto-emprego, dentro da perspectiva que considera a educação como factor fundamental para o desenvolvimento do capital humano. Assim, o modelo teórico sobre o capital humano nos permite nesta comunicação analisar, de um lado, a pertinência da colocação destas disciplinas “profissionalizantes” no currículo. Por outro lado, a análise da actual conjuntura nacional, do ponto de vista educacional e sócio económico, nos leva a questionar sobre as condições desejáveis para a implementação, na escola, de tais disciplinas como contributo directo da educação na economia, através do aumento da produção e da produtividade. Pelo que, nos questionamos sobre até que ponto estas disciplinas levam ao desenvolvimento do capital humano nos alunos que seja adequado para o emprego e a empregabilidade destes.

Palavras-chave: Disciplina–Profissionalização–Currículo - Capital humano–emprego - empregabilidade. Moçambique.

Resumé

La réforme du curriculum dans le système national d'éducation, initiée avec la transformation de celui de l'éducation de base, a eu comme l'un des jalons de sa poursuite la réforme du curriculum de l'enseignement secondaire général. Dans cette réforme, comme il a été pour l'éducation de base, une de ses innovations est l'introduction de disciplines pratiques, professionnelles, afin de développer les compétences des élèves et, surtout, les compétences nécessaires pour le travail ou peut-être du travail indépendant, soit pour le travail salarié ou du travail indépendant, dans la perspective qui considère l'éducation comme un facteur fondamental pour le développement du capital humain. Ainsi, le modèle théorique sur le capital humain nous permet dans cette communication d'analyser, d'une part, la pertinence du placement de ces disciplines «professionnalisantes» dans le curriculum. D'autre part, l'analyse de la situation nationale actuelle, du point de vue éducatif et socio-économique, nous amène à poser des questions sur les conditions souhaitables pour la mise en œuvre, à l'école, de ces disciplines comme une contribution directe de l'éducation dans l'économie, en augmentant la production et la productivité. Par conséquent, nous nous interrogeons sur la mesure dans laquelle ces disciplines conduisent au développement du capital humain chez les étudiants, et que celui soit approprié pour l'emploi et l'employabilité de ces étudiants.

Mots-clés: Discipline-Professionnalisation-Curriculum - Capital humain-emploi – employabilité. Moçambique.

1. Introdução



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806 - ON LINE

A totalidade das sociedades modernas instituiu sistemas escolares, com “a determinação de fazer o ensino um instrumento susceptível de permitir à sociedade alcançar objetivos e rebater os desafios que lhe são lançados” (Skilberck, 1992:17), inclusive assumindo-se a educação como factor decisivo da modernização.

Por isso, como diz Skilberck (ibid: 20), ao longo dos anos 80 os países interessaram-se, uma vez mais, pelas estreitas, mas muitas vezes complexas, afinidades entre os efeitos do ensino e a qualidade da vida em sociedade. Em vários países calculou-se que a possibilidade de realizar objetivos tão gerais como a mudança estrutural da economia e a utilização das novas tecnologias, a melhoria do nível de vida e uma melhor qualidade dos serviços sociais, a multiplicação dos empregos e o enriquecimento cultural, dependia, em grande parte, da qualidade geral do ensino dispensado e de uma definição dos objetivos e das prioridades cuja aplicação prática exigia uma nova reforma do ensino.

Quer dizer, a reforma dos sistemas de ensino é vista como decisivo para a mudança, querendo-se igualmente que as escolas, elas mesmas, sejam o principal foco de mudança.

Primeiro, trata-se de mudança sobre os conteúdos de ensino, mas também no que diz respeito aos objetivos, métodos, meios e, por consequência, das atividades e atitudes dos docentes e discentes perante e diante das situações educativas. E, em segundo lugar, espera-se que as mudanças tenham repercussões sobre a qualidade de aprendizagem dos alunos, o perfil destes diante da sociedade em geral e, particularmente, na esfera socioeconómica, em tanto que mão-de-obra.

Ora, este movimento de reformas atingiu igualmente o sistema de ensino em Moçambique que nos últimos anos fez incrementar a transformação curricular no ensino básico e, posteriormente, no ensino secundário geral. Em ambas as reformas curriculares é interessante constatar que surge como uma das suas principais preocupações e, ao mesmo tempo, **inovação**, o facto de se procurar centrar sobre a necessidade de inclusão no currículo de disciplinas práticas, ditas profissionalisantes, capazes de formar os alunos para “responder ao mercado de emprego” (MINED/INDE, 2003: 39) e “desenvolver nos jovens competências práticas que lhes possam ser úteis para a vida laboral,



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806 - ON LINE

desenvolvimento de uma profissão ou ofício e para o auto-emprego” (MEC/INDE, 2007: 28).

Dentro deste contexto, a presente comunicação procura discutir sobre a “**Aplicabilidade das Disciplinas Profissionalizantes no Novo Currículo do Ensino Secundário Geral**”, no âmbito da sua contribuição para a formação dos recursos humanos, daí que a nossa análise irá centrar-se sobre a pertinência destas disciplinas e a sua aplicabilidade tendo em conta o contexto socioeconómico e educacional de Moçambique.

2. Disciplinas Profissionalizantes no Currículo do Ensino Secundário Geral: Qual a sua pertinência?

A educação no geral e, particularmente, o ensino estão intrinsecamente relacionados com a economia, assim como com o mercado de emprego. Apesar da educação não ser uma atividade económica, ela “interfere decisivamente sobre a economia, da mesma maneira que também é influenciada por ela” (Ferreira, 1996: 124).

Para ilustrar tal relação, Ferreira (1996:124) começa por nos lembrar que a educação é um serviço à sociedade. Como todo o serviço, ela tem custos que devem ser financiados por alguma fonte específica de recursos diretamente relacionada com a economia. O financiamento da educação depende de duas fontes: uma é pública e outra é particular.

Um empresário ou uma instituição decide investir capital criando uma escola e contratando funcionários, visando o lucro ou a difusão de ideias que considera importantes. Os dois objetivos não são incompatíveis. No caso do ensino particular, fica claro que ele só poderá se instalar e se ampliar se os consumidores desse serviço dispuserem de renda para manter as instituições escolares. No caso do financiamento público, parte do dinheiro pago pela sociedade através dos impostos é utilizada para subsidiar a educação.

Evidentemente, como conclui Ferreira (ibid: 125), quando as atividades económicas estão em expansão, há mais recursos para se construírem escolas, comprar material didático e pedagógico, remunerar bem os professores e funcionários do sistema de ensino. De qualquer maneira, mesmo que as atividades económicas estejam estagnadas ou em recessão, o financiamento da educação pública sempre vai depender de recursos tirados da população economicamente ativa. Independentemente do fato de as fontes de financiamento da educação



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806 - ON LINE

serem públicas ou privadas, deve ser lembrado que a qualidade da educação ministrada depende, em parte, da quantidade de recursos investidos.

Por outro lado, em geral, os países com índices elevados de escolarização colocam-se de entre os que obtêm maiores índices de produção e produtividade, dado que no mundo atual a produção está estreitamente ligada à ciência, o que exige maior qualificação da mão de obra, de forma genérica e específica.

Qualificação genérica, segundo Ferreira (ibid: 129), procura desenvolver nos alunos habilidades intelectuais genéricas como a leitura, operações matemáticas, raciocínio lógico e outras. Esta instância não prepara os futuros trabalhadores manuais ou intelectuais para o desempenho de uma tarefa específica, mas é considerada fundamental. Por exemplo, um operário analfabeto não conseguirá ler as instruções da máquina que opera na fábrica. Enquanto isso, a **qualificação específica**, no dizer do mesmo autor, é a que transmite e desenvolve habilidades necessárias ao desempenho de uma tarefa específica. Ela se realiza nos cursos profissionalizantes, nas universidades ou mesmo em treinamento no próprio local de trabalho. Não existe ocupação que não requeira uma qualificação específica anterior. Por exemplo, ela é necessária tanto para o pescador como para um engenheiro nuclear. O que vai se diferenciar é a complexidade da qualificação.

Além disso, como sustenta a teoria do capital humano, “a melhoria do nível de especialização dos trabalhadores, o aumento das habilitações (adquiridas por treinamento) muitas vezes de proporções crescentes da população e maior acumulação de conhecimento (sejam científicos, gerenciais, artísticos, etc) são reconhecidos como fatores importantíssimos para o crescimento econômico; de outro lado, a alteração da distribuição do capital humano parece ser o método preferido politicamente para a eliminação, tanto da pobreza, quanto dos grandes diferenciais de renda entre diferentes classes sociais” (Almeida e Perreira, S.d: 1)

De fato, os economistas de educação (T. Schultz, G. Becker; in: Bernard et Gonin-Bolo, 2006:169), através da teoria do capital humano, consideram que a formação dos indivíduos é um investimento e ela aumenta a produtividade deles. Ao nível macroeconômico, a rentabilidade futura do investimento educativo se traduz num suplemento de ganhos salariais e determina a necessidade de educação. Ao nível macroeconômico, a formação é então um fator de crescimento econômico; esta é uma das justificações de políticas públicas visando o desenvolvimento do ensino e a encorajar o alargamento da duração dos estudos. A escola, neste sentido, não prepara somente para o emprego: ela funda a prosperidade futura.



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806 - ON LINE

Neste sentido, mesmo que a teoria do capital humano tenha deixado indefinida a questão dos conteúdos do ensino susceptíveis de desenvolver as competências necessárias para o emprego, ou seja, para o económico, tem havido largo entendimento que nos programas escolares “é por uma combinação entre os saberes, o saber fazer e saber ser que somos produtivos”. Os conteúdos não são apreensíveis que através de seus efeitos económicos. Estes efeitos podem ser, de certeza, diferentes segundo as secções de formação, segundo os países, o que deixa supor que para além da quantidade de formação (duração dos estudos), entra em jogo igualmente a sua qualidade. E entra também em jogo a pertinência de integração de disciplinas profissionalisantes nos planos curriculares, procurando, por um lado, um enriquecimento da aprendizagem dos alunos a partir de conteúdos que sejam potencialmente em condições de gerar competências específicas.

De acordo com Marchand e Thélot, citados por Bernard e Gonnin-Bolo (ibid : 170), “actualmente, por exemplo, os empregadores procuram sobretudo certos comportamentos e certas competências - ser susceptível de se adaptar, saber trabalhar com os outros, inovar, ser criativo, mesmo manifestar um sentido ético....mais do que ter conhecimentos, e este acento é cada vez marcante que a trinta anos”. Esta lista de competências chama atenção para uma certa forma do processo produtivo, onde a polivalência, a flexibilidade, a adaptabilidade são das primeiras qualidades esperadas pelos empregados.

Assumindo a importância da teoria do capital humano, as autoridades da Turquia são citadas por Skilberck (1992: 122) a declaram que “os nossos recursos humanos são o nosso mais precioso trunfo e motor do desenvolvimento. É indispensável que, graças à educação, este potencial seja explorado ao máximo e contribua para o desenvolvimento da nação”.

O que acabamos de dizer, levanta a questão da necessidade de “construir competências desde a escola”, tal como reclama Perrenoud numa obra assim intitulada. As competências, no sistema escolar organizado em programas de ensino, são geradas por conhecimentos disciplinares. Quer dizer, o sistema escolar, tal como o de Moçambique, está estruturado em disciplinas, ou seja, em áreas de conhecimento estudadas e ministradas em um ambiente escolar ou académico.

E havendo necessidade de direccionar directamente o ensino para a formação da mão de obra qualificada, actualmente as disciplinas ditas profissionalisantes tendem a ganhar notoriedade em maior parte dos países, particularmente no ensino secundário, dado que este nível de ensino constitui, “em simultâneo, a continuação da educação de base dada na escola primaria e o passadiço que conduz a vida activa, ao prosseguimento de estudos profissionais ou superiores e às responsabilidades da idade adulta” (Skilberck, ibid: 17).



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806 - ON LINE

De fato, a formação para o emprego é vista hoje em dia nos contextos educacionais como não sendo exclusivamente da responsabilidade do ensino técnico profissional, considerado como sendo diferente de um ensino geral por este ter carácter “generalista”. Esta nova visão propícia que as disciplinas profissionalizantes sejam incorporadas no dito “ensino geral”.

Parece ser isso que orientou os idealizadores da reforma do currículo do Ensino Secundário Geral em Moçambique. E se olharmos para o que está definido como sendo o “perfil do graduado” do Ensino Secundário Geral, constatamos que, dentre outros aspectos, pretende-se que este seja “capaz de utilizar as TICs de forma interativa e ainda ser capaz de criar o seu próprio sustento e o da sua família e gerir os seus rendimentos, contribuindo para o combate a pobreza” (MEC/INDE, 2007: 23).

Isso parece, neste caso, remeter para as disciplinas profissionalizantes uma missão de capital importância na relação entre a economia e a educação, nos termos que dissemos anteriormente, o que faz levantar a questão de saber se este perfil e, particularmente, as disciplinas profissionalizantes que o sustentam são ou não praticáveis, tendo em conta as condições sócio económicas e educacionais existentes em Moçambique.

3. As disciplinas profissionalizantes do ESG: Que condições existem no sistema para a sua aplicabilidade?

O que dissemos anteriormente parece remeter a ideia que pode ter sido oportuna a introdução de disciplinas profissionalizantes no currículo do Ensino Secundário Geral a partir da reforma neste sentido empreendida pelo Ministério da Educação em Moçambique. E, deste modo, a análise da aplicabilidade destas disciplinas remete nos a questionar sobre as condições existentes no sistema educacional e socioeconómico do país.

Para o efeito, devemos notar que a introdução destas disciplinas constitui uma inovação, e como tal, requer mudanças: na escola e no próprio mercado de trabalho.

As mudanças na escola devem ser na organização da escola e nas metodologias didáticas e pedagógicas dos professores, de modo a que estes tenham competências de fazer “abordagem das disciplinas gerais virada para a resolução de problemas concretos, com ênfase para a prática, desenvolvendo nos alunos competências que possam ser úteis na vida social e profissional, como



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806 - ON LINE

o empreendedorismo, trabalho em equipe, espírito crítico e estratégias de aprendizagem ao longo da vida”(MEC /INDE, *ibid*: 28). E, ao mesmo tempo, as escolas devem ter meios didáticos e professores qualificados para as disciplinas profissionalizantes e para os módulos técnico-profissionais, previstos nesta transformação curricular.

A mudança na escola e nos professores que está sendo reclamada visa corresponder a filosofia do Ministério da Educação, dado que se estipula que “a componente profissionalizante está implícita em todas as disciplinas do currículo, através da ligação entre a ciência, suas tecnologias e aplicação prática e, de forma explícita, nas disciplinas profissionalizantes. Os conteúdos profissionalizantes no Ensino Secundário Geral poderão ser integrados como:

- ✓ Conteúdos transversais integrados em disciplinas gerais
- ✓ Bloco composto por vários módulos
- ✓ Disciplinas específicas (por exemplo: Agro-pecuária, Noções de Empreendedorismo, Turismo, etc)
- ✓ Círculos de interesse
- ✓ Cursos modulares de pequena duração” (MEC /INDE, *ibid*: 28).

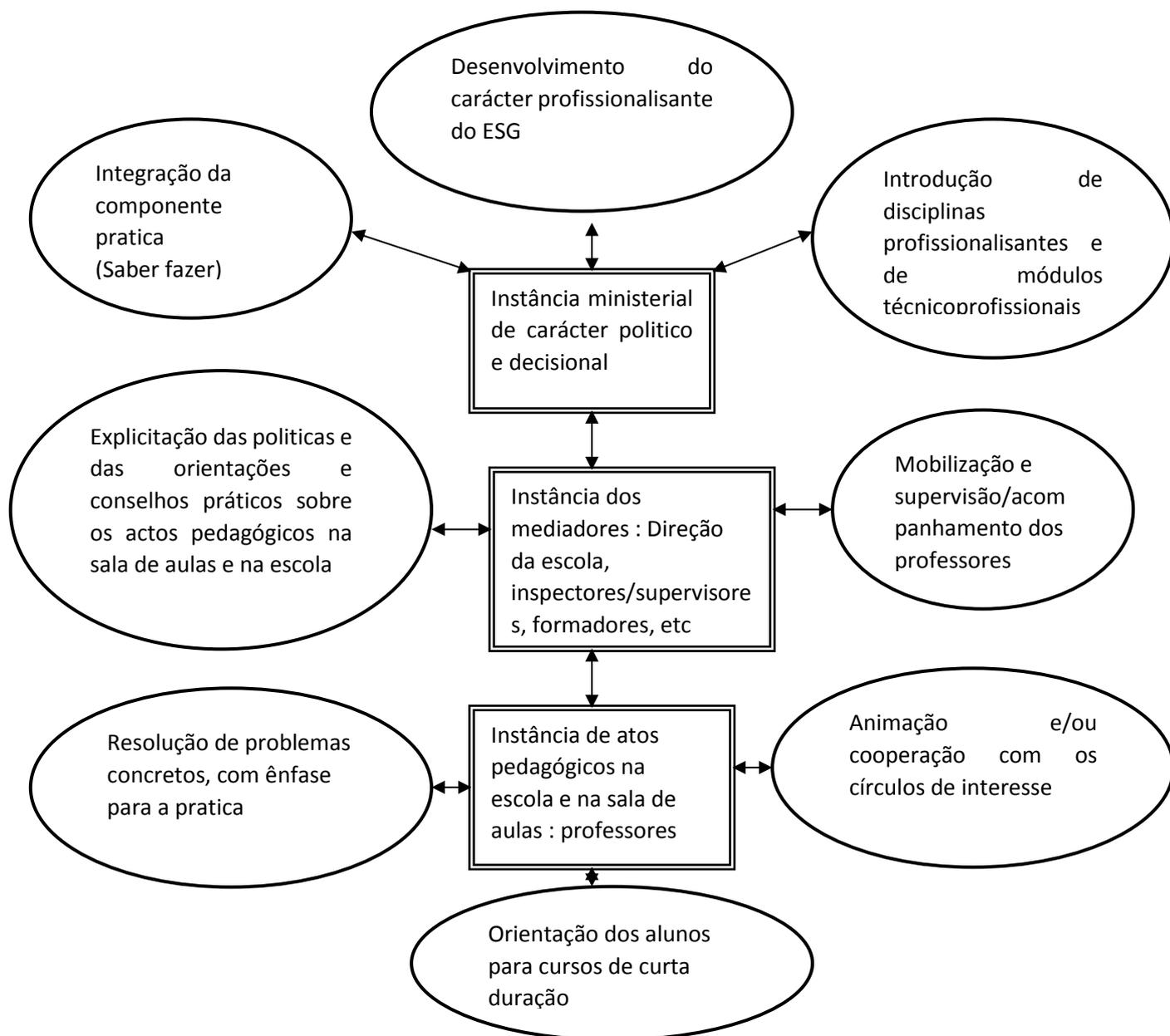
No dizer do MEC/INDE (*ibid*: 29), como atividades co-curriculares os alunos terão possibilidade de frequentar cursos de pequena duração, nas escolas do Ensino Técnico Profissional e Vocacional (ETPV) e nos Centros de Desenvolvimento de Competências a funcionar nos distritos no âmbito do Programa Integrado para a Reforma do Ensino Profissional (PIREP).

Com as proposições acima, a escola secundária e os seus professores são chamados a serem inovativos, o que, de acordo com um estudo similar feito para o caso da reforma do currículo do ensino básico (Nivagara, 2007), nos leva a pensar que a tradução de uma reforma em inovação real nas práticas dos professores não é linear, nem tão pouco mecânica, mesmo que se acredite de que com o senso profissional do professor a inovação pedagógica, segundo Cros (1996: 26), é uma obrigação profissional feita de um “*olhar aberto a criação pedagógica e didáctica permitindo afrontar as mais diversas situações*”.

Por esta razão, dá para supor que a aplicabilidade da profissionalização através desta reforma do currículo do Ensino Secundário Geral passa por assumir que estamos diante de uma

reforma e como tal se deseja incrementar uma inovação no sistema, a qual pode ser vista em três níveis: i) Nível ministerial, de carácter político; ii) Nível dos mediadores e iii) Nível dos actores.

Figura 1: Níveis de análise da reforma do currículo do ESG-Componente « Profissionalização»



Fonte: Produzida pelo autor



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806 - ON LINE

Esta figura (1) permite-nos compreender que as decisões políticas em forma de orientações para terem efeito na escola, os professores deverão se apropriar, razão pela qual “muitos estudos mostram que existem diferenças remarcáveis entre as ideias preconizadas e a realidade quotidiana nos estabelecimentos e nas salas de aulas” (Finkelsztein e Ducros, 1996: 33), o que pode vir a ser observável em caso de, para o actual currículo do ESG, o Ministério de Educação não constituir, equipar e responsabilizar equipas de mediadores competentes para apoiarem e acompanharem os professores na apropriação deste novo currículo, particularmente no diz respeito a componente de profissionalização.

Esta suposição leva-nos a reafirmar a importância da apropriação das reformas pelos atores, o que encontra um dos elementos de sustentação a experiência da reforma do currículo de ensino básico. Alias, o estudo sobre essa experiência (Nivagara, 2007) mostrou com elevada evidência que o papel dos mediadores na tradução, sobretudo através da formação, das orientações políticas em conselhos práticos de atos pedagógicos, de saber fazer, se coloca como uma das condições importantes para a mobilização dos professores.

A este propósito, constatamos que, para a implementação da reforma do currículo do ensino básico, não houve uma formação adequada às suas exigências, razão pela qual não nos foi evidente que os professores conseguem ter o domínio e ensinar as disciplinas práticas (Educação Visual, Educação Musical, Ofícios) introduzidas no novo currículo.

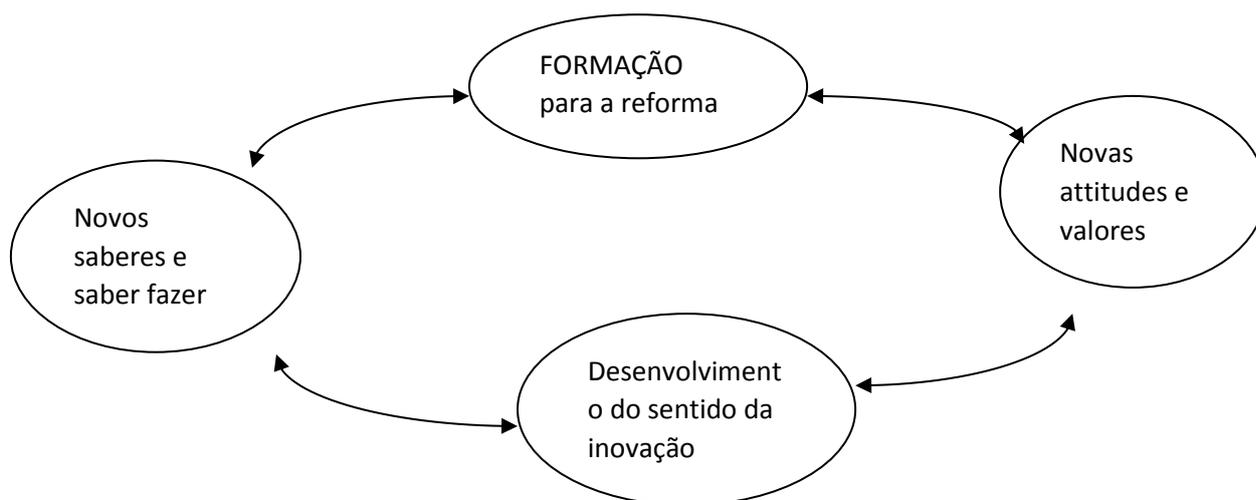
E esta mesma situação está sendo ainda recorrente, se atendermos o facto de constatarem-se situações de professores de disciplinas profissionalisantes que trabalham sem terem tido, antes, uma formação específica que se considere relevante para o desenvolverem competências específicas tanto referentes ao ramo profissional para o qual se pretende formar nos alunos, bem como em termos didáctico-metodológicos relacionados com a docência específica destas disciplinas.

O que está em causa, em algumas situações de professores afetos a determinadas disciplinas de carácter profissionalisante, é a necessidade de completar a carga horária administrativa requerida para efeitos de remuneração destes professores. Então, completar a carga horária nessa disciplina, mesmo sem competências certificadas do professor em alguma disciplina profissionalisante, passa a ser um caso para se entender que a aprendizagem das competências específicas requeridas para uma certa área de profissionalização dos alunos adquire, igualmente, muito mais sentido formal e/ou administrativa em termos da sua ocorrência, mas com pouca

certeza de gerar, de facto, aprendizagens significativas no campo profissional para o qual as disciplinas profissionalizantes dariam sentido à aprendizagem escolar no ensino secundário geral.

Esta situação, previsível quando não for programado e realizado um trabalho de formação aos professores para a realização do ensino profissionalizante, dentro do atual contexto de reforma do ensino secundário geral, mostra-nos que ela (a formação) constitui um elemento desencadeador da mobilização para a ação dos professores, visto que desenvolve os saber fazer novos, mas igualmente novas atitudes, valores, que corporizam o conteúdo da reforma (inovadora) e que, em tanto que tais, contribuem para o desenvolvimento do sentido da inovação que se pretende implementar.

Figura 2 : A interacção entre a formação e o desenvolvimento do sentido da inovação



Fonte: Nivagara (2007: 255)

Com esta figura (2), uma das conclusões importantes que se pode fazer é que a inovação, tal como a implementação da componente profissionalizante no currículo do ESG, implica uma mudança de atividades, assim como de atitude das pessoas, sobretudo dos atores (neste caso, de professores), visto que nenhuma mudança pode ser feita no meio escolar, por exemplo, sem a participação dos professores, isto é, sem apropriação da reforma que contém as inovações.



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806 - ON LINE

Da parte da direção das escolas, a implementação da componente referente a profissionalização, lhes coloca o desafio de administrar e organizar a escola de forma a interagir e cooperar permanentemente com o mundo externo, nomeadamente com os Círculos de Interesse, Centros de Desenvolvimento de Competências a funcionar nos distritos, assim como com as empresas, de forma que os alunos não somente possam desenvolver as habilidades que lhes permitem realizar atividades relacionadas a um ofício ou a uma atividade laboral, mas ao mesmo tempo assumir a “complexa variedade de exigências a que um bom profissional se deve submeter para desempenhar as tarefas da profissão com dignidade, justiça e eficiência”(Cunha, 1996: 84).

E, neste aspeto, as empresas são chamadas igualmente a participarem, através da mobilização de recursos que contribuam para a operacionalização de tais centros de interesse e de desenvolvimento de competências, pois assume-se que estarão a investir no capital humano, que é um dos principais ativos geradores de riqueza nas empresas, uma vez que o valor de cada um na empresa contribui para o crescimento da organização, sendo válido também que esta pode entrar em declínio se os seus recursos humanos forem de níveis de qualificação e desempenho consideravelmente baixos.

Estamos, pois, diante de uma questão de opção: investir hoje na formação de homens e mulheres para tirar maiores benefícios económicos num futuro muito próximo, ou ignorar os apelos neste sentido, retendo os investimentos que seriam necessários para a formação de recursos humanos, mas podendo virmos a sermos penalizados por uma fraca disponibilidade de mão de obra qualificada e, por conseguinte, uma recessão progressiva na nossa produção e produtividade como indivíduos, empresas ou nação.

O que está em causa neste raciocínio é o entendimento de que, com a reforma do currículo do ensino secundário geral, emerge a necessidade da responsabilidade das empresas, no sentido de darem uma maior contribuição à formação do capital humano, partindo dos esforços a serem empreendidos a partir das escolas do ensino secundário geral, bem como de outros movimentos em prol da formação. Para o efeito, urge pensar na educação como um investimento potencialmente rentável, sendo por isso da responsabilidade da escola, das famílias, do estado e das empresas (estatais, públicas, privadas e de toda outra natureza) chamadas a dar o seu contributo na formação e qualificação da mão-de-obra.



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806 - ON LINE

4. Conclusão

A atual situação económica do país, particularmente com o imperativo de se aumentar a produção e, por outro lado, a escassez de postos de trabalho assalariado, impõe ao sistema nacional de educação o desenho e implementação de planos curriculares relevantes do ponto de vista da sua capacidade para formar homens e mulheres preparados para realização com eficácia e eficiência de determinadas atividades laborais.

De fato, numa situação de pobreza como a de Moçambique e na qual as políticas públicas estão viradas para a erradicação da pobreza, surge a necessidade do profissional autónomo, do prestador de serviços, do freelancer, ou seja, daquele que pode auto empregar-se, mas também que, por conhecer e ter domínio de uma multiplicidade de habilidades e competências, aumenta as suas possibilidades de empregabilidade, de ser aceite como empregado em diferentes ramos de atividade, tendo em conta que a empregabilidade «não se reduz à adaptabilidade a um posto de trabalho. Ela se define menos em relação a um emprego determinado do que em relação à capacidade interna que a pessoa tem para construir competências pertinentes em relação a novos empregos» (Le Boterf, 2003: 34).

Desta maneira, espera-se que a escola secundária moçambicana possa desenvolver não somente as habilidades de base, mas sobretudo a vontade nos graduados de continuarem a qualificarem-se individualmente de forma autónoma com vista ao desejo de assumir as diversas e complexas ocupações profissionais.

Este parece ser o actual desafio da escola secundária moçambicana, razão pela qual a recente transformação curricular contempla disciplinas profissionalisantes. Mas se assumirmos que estas visam a formação de profissionais, colocam-se nos certas reservas sobre de que maneira elas estão tendo ou terão efeito nas práticas das escolas e, particularmente, dos professores e na sala de aulas. A ideia é que com estas disciplinas, a escola deve desenvolver nos alunos «um corpus de conhecimentos e habilidades reconhecido e valorizado no mercado de trabalho»(Le Boterf, *ibid*: 34).



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806 - ON LINE

Para o efeito, estamos em crer que a escola precisa de melhor organizar-se, o sistema educacional deve desenvolver um mecanismo de acompanhamento da reforma que propicie aos professores apropriarem-se deste currículo e, ainda, os círculos de interesse profissionais e centros de desenvolvimento de competências deverão estar operacionais e com recursos adequados para permitir o treinamento de saberes fazer relevantes ao mercado de trabalho moçambicano e a todo o sistema sócio económico. E, lamentavelmente, nem um e nem outro dos aspectos em causa estão devidamente acautelados, o que faz com que o cenário existente nas escolas secundárias não garante, neste momento, que as disciplinas profissionalisantes estejam a realizar os propósitos pelos quais foram integrados no currículo escolar.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, Edson e PEREIRA, Rosângela. Críticas a teoria do capital humano (uma contribuição à análise de políticas públicas em educação); in: <http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev15/AlmeidaPereira.htm>
- BERNARD, Pierre-Yves et GONNIN-BOLO, Annette. L'école doit-elle préparer à l'emploi ?. In : GUILBERT, Pascal. Initiation aux sciences de l'éducation ; Paris, Librairie Vuibert ; 2006
- CROS, Françoise. Définitions et fonctions de l'innovation pédagogique : le cas de la France de 1960 à 1994 ; in : BONAMI, M et GARANT, M (eds). Système scolaire et pilotage de l'innovation : émergence et implantation du changement ; Paris/Bruxelles ; De Boeck ; 1996
- CUNHA, Pedro. Ética e Educação. Lisboa; Universidade Católica Editora; 1996
- FERREIRA, Roberto. Sociologia da Educação; S.P; Editora Moderna, Lda; 1996
- FINKELSZTEIN, D et DUCROS, P . *Conditions d'implantation et de diffusion d'une innovation scolaire* in : BONAMI, M et GARANT, M. *Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation-émergence et implémentation du changement* ; Paris/Bruxelles, ed. De Boeck université, 1996



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806 - ON LINE

LE BOTERF, Guy. Desenvolvendo a Competência dos Profissionais, 3ª edição, SP, Artmed Editora, 2003

MEC /INDE. Plano Curricular do Ensino Secundário Geral ; Maputo ; 2007

MINED/INDE. Plano Curricular do Ensino Básico : Objectivos, Política, Estrutura, Plano de Estudos e Estratégias de Implementação; Maputo; 2003

NIVAGARA, Daniel. Temps institutionnel et temps des apprentissages : une analyse de l'appropriation de la réforme du curriculum par les enseignants de Maputo ; Thèse de Doctorat ; Université de Nantes, 2007

PERRENOUD, Philippe. Construire des compétences dès l'école ; Bruxelles, De Boeck Université, 2006

SKILBERCK , Malcolm. A Reforma dos programas escolares ; Portugal; Edições Asa; 1992;

Recebido em 20/10/2017.

Aceito em 25/11/2017.

Sobre autor e contato:

Daniel Daniel Nivagara é Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade de Nantes/França, docente da Faculdade de Ciências da Educação e Psicologia da Universidade Pedagógica (Moçambique).

E-mail: danivagara2000@yahoo.fr