

Sumário

Apresentação – *Valéria Amorim Arantes* 7

PARTE I – Educação e competências 13

Joan Rué

Maria Isabel de Almeida

A formação por meio de competências: possibilidades, limites e recursos – *Joan Rué*

Introdução 15

A introdução do conceito de competência na escola 17

Compreender o conceito com base na perspectiva atual 20

Razões que justificam a atualidade do enfoque por meio de competências 27

Principais mal-entendidos associados a uma formação baseada nas competências 30

Introduzir a noção de competências na educação formal 47

As competências na sala de aula: a atividade como eixo do seu desenvolvimento 52

Avaliar as competências propostas 58

Epílogo 67

Glossário de termos relacionados com o conceito de competências	68
Referências bibliográficas	74

Professores e competência: revelando a qualidade do trabalho docente – *Maria Isabel de Almeida*

Introdução	77
O surgimento da noção de desenvolvimento por competências e suas implicações no contexto atual	80
A noção de desenvolvimento de competências no campo da educação.....	84
A problemática da noção de competências	94
Por onde anda o entendimento a respeito das competências? ...	101
A competência profissional do professor.....	109
Referências bibliográficas	119

PARTE II – Pontuando e contrapondo 123

Joan Rué

Maria Isabel de Almeida

PARTE III – Entre pontos e contrapontos..... 145

Joan Rué

Maria Isabel de Almeida

Váléria Amorim Arantes

Apresentação

Valéria Amorim Arantes¹

“Ensinar competências implica saber intervir em situações reais que, por serem reais, são sempre complexas.”

Antoni Zabala e Laia Arnau²

A despeito das inúmeras definições – elaboradas por diferentes autores e instâncias internacionais –, bem como das infinitas controvérsias em torno do conceito de “competências”, o fato é que, no âmbito educativo, ele ocupa cada vez mais espaço. Fruto das críticas ao chamado ensino tradicional ou apenas um modismo? Afinal, o ensino por competências representa ou não um avanço em relação aos modelos educativos existentes?

De um modo ou de outro, a introdução do conceito de com-

1. Docente de graduação e pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

2. Zabala, A.; Arnau, L. *Once ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó, 2007, p. 131.

petências na educação – que rapidamente se alastrou – ofereceu-nos uma oportunidade para refletir e aprofundar um processo de mudança necessário para a melhoria do sistema de ensino brasileiro.

Se admitirmos que a afirmação de Zabala e Arnau, na epígrafe, está correta, o conceito de “competências” sinaliza, no mínimo, a necessidade de tomar as situações reais (e, portanto, complexas) como objeto prioritário do ensino. Dito de outra forma, se para resolvermos problemas e conflitos da vida diária nos é exigido um pensamento complexo, o ensino deve visar a formação para tal complexidade. O ensino deve, pois, basear-se na análise de múltiplas e diversas situações e na sistematização das diferentes fases que constituem uma ação competente com base no pensamento complexo. E isso pressupõe romper com a simplificação que está posta na estrutura curricular tradicional – na qual as disciplinas estão isoladas em campos teóricos cada vez mais segmentados – e reinventar uma escola que aborde a realidade em toda a sua complexidade.

Mas como deve ser o modelo de competências baseado na complexidade? Como implantá-lo na instituição escolar? Como deve ser a formação de professores para esse modelo de ensino? E o conhecimento? Qual o seu lugar num ensino por competências? E qual o lugar daqueles conhecimentos que não apresentam relações estritas com as competências? Como deve ser o sistema de avaliação? Essas e muitas outras questões são tratadas ao longo da obra que ora lhes apresento.

Educação e competências é o sétimo livro da coleção Pontos e Contrapontos. Sua organização segue a proposta editorial da referida coleção, visando a promoção de um debate acadêmico e

científico sobre temas educacionais candentes: cada livro é construído em três etapas diferentes e complementares.

A primeira delas, correspondente à Parte I, é composta por artigos originais de autores e especialistas convidados para debater sobre a temática em questão. Para tanto, foi solicitado a cada um que produzisse um texto apresentando e sustentando seu ponto de vista sobre o tema da obra.

Para essa etapa, Joan Rué, professor catedrático da Faculdade de Educação da Universidade Autônoma de Barcelona, produziu um texto no qual faz, inicialmente, uma análise histórica sobre o conceito de competência no campo educacional. Na sequência, promove uma discussão sobre o referido conceito na atualidade, apresentando as razões que o justificam, bem como aqueles mal-entendidos que foram criados ao seu redor. A seguir, o autor nos brinda com algumas orientações para a implantação da noção de competências na educação formal, apresentando-nos elementos importantes para reflexão e, mais ainda, oferecendo-nos um exemplo bastante didático de como fazê-lo. Tal exemplo inclui um item específico sobre como avaliar as competências trabalhadas na escola. O epílogo traz uma síntese que, a meu ver, não só orienta como também encoraja os profissionais da educação a enveredar por esse modelo de ensino. Vale ressaltar que Joan teve o cuidado de, no final de seu texto, elaborar um glossário no qual apresenta termos recorrentes quando se trata de competências no campo educacional: *conhecimentos, habilidades, capacidades, procedimentos, atitudes, capacitação, competências transversais, competências-chave* etc.

Maria Isabel de Almeida, professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, optou, nessa primeira parte,

por discorrer sobre os diversos significados e usos da noção de competência, bem como por problematizar os modos como as políticas educacionais a têm incorporado. Assim, faz uma análise cuidadosa de seu surgimento e de suas implicações no contexto atual, para depois entrar no campo da educação, refletindo sobre como a referida noção foi apropriada para as reformas educativas brasileiras. A seguir, a autora dedica algumas páginas à seguinte questão: *Como a noção de competências impacta os papéis e modos de ação social pedagogicamente instituídos?* Para concluir, Maria Isabel discorre sobre a figura do *professor competente*, problematizando desde sua formação até suas ações.

A segunda etapa do trabalho, cujo produto compõe a Parte II da obra, consistiu em que cada um dos autores, após leitura e análise crítica do texto de seu parceiro de diálogo, elaborasse quatro questões contemplando suas eventuais dúvidas e/ou discordâncias a respeito das ideias nele contidas. De posse de tais questões, era o momento de o autor esclarecer, explicar, defender, demarcar, rever, repensar e/ou reconsiderar seu texto, com o objetivo claro de pontuar suas ideias e/ou contrapor as colocações de seu interlocutor.

Nessa segunda parte do livro – “Pontuando e contrapondo” –, entre outras questões, Joan sugere a Maria Isabel que analise a suposta relação de dependência que parece estar instalada entre a instituição escolar e as demandas sociais; concorda com suas críticas apresentadas às políticas públicas do sistema educacional brasileiro, mas solicita a ela que indique caminhos para promover mudanças; incita-a a pensar num modelo ideal de formação de professores e em como promover um modelo de competências baseado na complexidade do ato de conhecer. Maria Isabel, por sua vez, de-

safia Joan quando coloca em causa a relação entre conhecimento e competência, e questiona até que ponto ela não favoreceria as perspectivas prevalentes – e injustas – na sociedade contemporânea; questiona-o sobre a pertinência de a noção de competência ser assumida por um ou alguns dos professores de uma escola (e não coletivamente); pede a ele que apresente uma proposta de transição dos modos atuais de atuação para um novo modo de organização das práticas docentes; e, de forma instigante, questiona-o sobre uma suposta composição entre as práticas e saberes docentes já consolidados e as proposições do ensino por competências.

A terceira e última etapa do trabalho é composta por quatro questões por mim elaboradas – como coordenadora da coleção e mediadora do diálogo – e comuns para os dois autores. Tais questões têm por objetivo retomar pontos convergentes e divergentes do diálogo estabelecido, bem como acrescentar a ele novos conceitos, a fim de enriquecer as discussões feitas até aquele momento. Elas compõem, juntamente com as respostas dos autores, a Parte III da obra: “Entre pontos e contrapontos”.

Para essa terceira e última parte, a primeira questão que apresentei aos autores evoca uma discussão de natureza epistemológica: solicitei-lhes que aprofundassem a discussão sobre como a introdução do termo “competências” favorece ou não uma mudança de cunho epistemológico no processo de ensino e aprendizagem. Na segunda questão, retomando a polêmica sobre a intrínseca relação entre competência e conhecimento, incito-os a pensar até que ponto um ensino por competências nega os conhecimentos ou relega-os a segundo plano. Na terceira questão, pergunto-lhes especificamente quais são os instrumentos de avaliação num ensino por competências e peço-lhes uma análise da

aproximação de dois conceitos: *ensino por competências* e *aprendizagem baseada em problemas*. Finalmente, na quarta e última questão, retomo a problemática da formação de professores e solicito que eles apresentem uma proposta para tal formação, visando um ensino por competências.

Além de defender uma determinada visão sobre o conceito de competências no campo da educação, este livro tem como propósito lançar novas luzes sobre esse debate, permitindo vislumbrar novas perspectivas para a melhoria da qualidade do ensino brasileiro. Melhorias que favoreçam o pensamento complexo das próximas gerações.

PARTE I

Educação e competências

Joan Rué

Maria Isabel de Almeida

A formação por meio de competências: possibilidades, limites e recursos

Joan Rué

Introdução

Na história da educação, são frequentes os momentos em que se reivindicam viradas ou mudanças no enfoque do ensino. Algumas dessas mudanças focam os alunos não apenas como sujeitos do ensino, mas também como pessoas com interesses próprios, indivíduos que crescem e se desenvolvem por meio da atuação e do pensamento, na ação de aprender.

No princípio do século XX, essa virada foi reivindicada, de um modo ou de outro, por pedagogos como o belga Ovide Decroly, com a ideia do aprendizado por meio de “projetos”,

ou o estadunidense John Dewey, com a proposta sintetizada no conhecido lema “aprender fazendo”. A partir dos anos 1930, na França, Célestin Freinet desenvolveu o conceito de escola-oficina. De 1970 em diante, Paulo Freire promoveu, no Brasil, uma formação baseada nos problemas e necessidades dos sujeitos e da comunidade. Todos esses educadores, cada um à sua maneira, inspiraram e representaram os docentes que propunham desenvolver nos alunos o que Philippe Perrenoud denominou uma “relação pragmática” com o saber.

A ideia da *atividade* e da *aprendizagem ativa* em pedagogia surge de uma dupla crítica. Na Europa do início do século XX, origina-se da crítica a uma escola burocratizada nos conteúdos e nas metodologias, pouco funcional com relação às necessidades dos grupos sociais e culturais emergentes na nova sociedade da Era Industrial; porém, também aparece como superação das primeiras teorias da aprendizagem, baseada na grande intuição de que esta realiza e *constrói* o indivíduo por meio do que ele faz e do que ela lhe propõe que seja feito. Mais tarde, os grandes psicólogos do século XX Jean Piaget, Lev S. Vygotsky, Jerome Bruner e David Ausubel, entre outros, contribuíram com elementos fundamentais para a teoria do construtivismo na aprendizagem. Essa teoria orienta e agrega sentido à prática do ensino baseado no princípio da *atividade* do sujeito, sendo tal atividade entendida como o motor para o desenvolvimento daquele que aprende.

A pedagogia que propõe assumir a prática do ensino e da aprendizagem com base no conceito de *competências* aspira a inscrever-se nessa grande corrente psicopedagógica, uma vez que prioriza um desenvolvimento pessoal contextualizado no âmbito da *ação* de aprender, e não em programas de conhecimento

padronizados e descontextualizados com relação à percepção da realidade e ao potencial de ação de todo aprendiz.

Em consequência, a introdução do conceito de competências no campo educacional não se deve somente ao poder de determinadas ideias e práticas psicopedagógicas, mas também à mudança do paradigma no qual o mundo se encontra imerso: do modelo da sociedade industrial até o da sociedade do conhecimento, na mesma lógica que historicamente ocorreu e ocorre entre a educação e o sistema social e produtivo.

A introdução do conceito de competência na escola¹

Entre a década de 1990 e os primeiros anos do século XXI, a noção de competências foi se estendendo e conquistando terreno inclusive nas propostas de formação universitária.

O estadunidense Jerome Bruner, um dos maiores psicólogos educacionais do século XX, foi pioneiro em resgatar esse conceito e lhe dar um sentido profundamente educacional (1979, p. 89). No entanto, a incorporação do “novo” conceito ao sistema educacional e ao vocabulário dos professores foi mediada por assessores de organismos internacionais, como a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), e por autoridades políticas e administrativas, que o incorporaram aos textos legais e às instruções para os docentes, o que o tornou suspeito a estes últimos. Esse pro-

1. Digo “escola” porque esse é um conceito utilizado há muito tempo no mundo da formação ocupacional formal e nas empresas.