

## **Competências e habilidades no Ensino Fundamental e Médio.**

Tânia Stella Bassoi  
UNIOESTE-Cascavel

O mundo se transforma tão rapidamente que nós, professores e membros de outras profissões, temos que admitir que nossa formação inicial foi insuficiente para dar conta de tal maratona e portanto temos que nos manter atualizados e informados profissionalmente. Atualizações à parte, os profissionais da educação têm que lidar com questões de ordem pedagógica, emocional e legal ao organizarem seus planos de ensino para o dia-a-dia. Como exemplo, as novas diretrizes citadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais sugerem competências e habilidades a serem desenvolvidas com os alunos ao longo da vivência escolar.

Esse é um assunto polêmico pois os professores já devem ter gasto horas de seu precioso tempo em discussões na semana pedagógica de suas escolas para organizar o plano de ensino com base em competências e habilidades.

Se recorrerem aos Parâmetros Curriculares Nacionais, seja o do ensino fundamental ou médio, devem ter ficados mais confusos pois, o primeiro não explicita as competências e habilidades enquanto o segundo não distingue habilidade de competência.

O dicionário Aurélio diz que competência é... e habilidade é...mas não são definições esclarecedoras para o que se declara como competência e habilidade propostas nos PCNs.

Recorramos então a teóricos que debatam essas questões como Perrenoud (1999) que assume o termo competência como aprendizado construído e “construir uma competência significa aprender a identificar e a encontrar os conhecimentos pertinentes.” (idem:22). Tomemos como exemplo uma situação de ensino em que o aluno deva conhecer as funções dos sinais de pontuação. Esse conhecimento é indispensável para a construção de competências mas não podem ser aprendidos de maneira automática. Para que esse conhecimento possa tornar-se “mobilizável”, o seu ensino deve proporcionar situações como, por exemplo, uma coleção de trechos ou parágrafos pequenos cujas instruções poderiam ser elaborar e justificar hipóteses sobre o estatuto de cada enunciado. Essas atividades poderiam conduzir a situações que permitissem classificar as diferentes funções da pontuação bem como identificar essas diferenças. Atividades múltiplas que levem o aluno a organizar, inferir, elaborar hipóteses colaboram sobremaneira para a implementação de verdadeiros esquemas de mobilização de conhecimentos.

“Só há competência estabilizada quando a mobilização dos conhecimentos supera o tatear reflexivo ao alcance de cada um e aciona esquemas constituídos.” (Perrenoud,1999:23) Mas o que são esses esquemas? O autor se fundamenta nas obras de Piaget e atualmente nas de Vergnaud que retoma esse conceito ao elaborar a teoria dos campos conceituais.

Quando nascemos dispomos de alguns esquemas hereditários que darão origem a outros esquemas construídos, de maneira contínua, a partir daqueles. Tomemos como exemplo um esquema elementar como “beber em um copo”. O ser humano fará sempre essa ação qualquer que seja o formato, volume ou cor do copo. Ao se deparar com uma outra situação onde não existe copo ele provavelmente juntará as mãos, automaticamente, em forma de um recipiente para beber sem que tenha consciência precisa dessa variação de esquema anteriormente utilizada ou menos ainda de seu funcionamento. Ele apenas disponibiliza e adapta-se à nova situação.

Ao longo de nossa vida construímos conjuntos de esquemas que utilizamos diante de situações conhecidas ou não para nós. Esses esquemas permitem que mobilizemos informações, conhecimentos para enfrentarmos essa nova situação. Qual então a relação entre esquema e competência? Seria a competência um simples esquema? Perrenoud (1999) nos diz que a competência “orquestra um conjunto de esquemas” (p.24) Enquanto, na concepção piagetiana, o esquema é uma totalidade constituída que sustenta uma ação ou operação única, a competência por sua vez vai envolver diversos esquemas de percepção, avaliação, pensamento e ação que darão suporte a inferências, analogias, generalizações, diagnósticos a partir de um conjunto de informações, tomada de decisões entre outras. Dessa maneira esquemas mais complexos podem ser compostos por esquemas mais simples. Então como “treinarmos” para a formação de competências?

Na escola fazemos os alunos conjugarem verbos, conhecerem as leis da física e da química, relatarem fatos históricos, localizarem países, rios, calcularem as raízes de uma equação ou utilizarem o algoritmo da divisão. Embora impregnados de todas essas formas de conhecimento podemos ter certeza que eles as aplicarão em qualquer circunstância ou saberão o melhor momento de aplicá-los? Por exemplo, a utilização da matemática fora do contexto escolar não se reduz aos enunciados dos problemas escolares mas muitas vezes o aluno será colocado diante de uma situação que deverá ser matematizada ou seja transformada em um problema para ser identificado o tipo de instrumento matemático a ser usado e possivelmente resolvido. Vista nessa perspectiva, as competências são importantes metas de formação uma vez que podem acompanhar as exigências sociais do mercado de trabalho e fornecer os meios para apreender a realidade. Então qual o papel das habilidades?

Perrenoud (1999) argumenta que, quando um sujeito depara-se com uma situação e faz ...” “o que deve ser feito” sem sequer pensar, pois já o fez, não se fala mais em competências, mas sim em habilidades ou hábitos. No meu entender, estes últimos *fazem parte da competência.*” (grifo do autor, p.26)

Diante de tais questões, resta-nos perguntar: será que os programas de ensino escritos em termos de competências podem transformar o ensino? Não temos a ingenuidade de acreditar em tal fato uma vez que “... não basta acrescentar a qualquer conhecimento uma referência qualquer a uma ação (traduzir em forma gráfica, observar, verificar se...) para designar uma competência!” (Perrenoud 1999:48)

A forma com que estão descritas as competências no PCN do ensino médio, em três grandes blocos<sup>1</sup>, orientam as competências e habilidades visadas por uma formação do cidadão e preparação para o trabalho que visam primordialmente o desenvolvimento da capacidade de aprender destacando o uso das linguagens como meio de constituição dos conhecimentos, da compreensão e formação de atitudes e valores. A LDB é clara ao estabelecer as competências de caráter geral ao invés de elencar disciplinas ou conteúdos específicos porque a formação do educando, segundo ela, deve levá-lo a construir uma identidade autônoma e por considerar também que trabalho e cidadania são os principais contextos nos quais o educando deverá dar continuidade a sua capacidade de continuar aprendendo a fim de adaptar-se às mudanças na sociedade e no mundo do trabalho que será sua fonte de sobrevivência.

A proposta de organização curricular do ensino fundamental tem como referência teórica o trabalho de Coll et al (1992) e estes sugerem que os conteúdos a serem trabalhados levem em conta três naturezas: a conceitual, a procedimental e a atitudinal. Ao tomarmos como exemplo as sugestões apresentadas pelo PCN em Matemática observamos

---

<sup>1</sup> Representação e Comunicação, Investigação e Compreensão e Contextualização Sócio-Cultural.

que os quatro blocos deste conhecimento - números e operações; espaço e forma; grandezas e medidas e tratamento de informações estão organizadas nestas categorias. O primeiro, de natureza conceitual, refere-se à aprendizagem de conceitos, fatos e princípios necessários à construção ativa das capacidades intelectuais para operar com símbolos, signos, idéias e imagens na representação da realidade. A segunda natureza, a de procedimentos, expressa um saber fazer que conduz o aluno a tomar decisões e realizar uma série de ações de maneira organizada na consecução de uma meta. Os procedimentos então são entendidos como objetos de ensino e não como habilidade espontânea do aluno. A aprendizagem de atitudes, terceira natureza, inclui valores, atitudes e normas que se encontram não só no âmbito da escola como fora dela. O ensino e a aprendizagem de atitudes são bastante complexos uma vez que é um compromisso coletivo da escola porém envolve tanto a cognição (valores e crenças) como afetos (sentimentos e preferências) e também condutas (ações e declarações de intenção). Como já nos referimos anteriormente, diferentes áreas do conhecimento sugerem atitudes a serem desenvolvidas. Como exemplo de atitudes, em matemática, temos: “ predisposição para encontrar exemplos e contra-exemplos, formular hipóteses e comprová-las”ou “ desenvolvimento da capacidade de investigação e da perseverança na busca de resultados, valorizando o uso de estratégias de verificação e controle de resultados” (Brasil, 1998:91) entre outros. Onde estariam então as competências e habilidades nestes ciclos de ensino?

Embora camufladas elas aparecem, na concepção de Perrenoud (1999) por exemplo, quando o PCN sugere que a resolução de problemas deverá ser o ponto de partida das atividades matemáticas admitindo que o conhecimento matemático adquire significado quando os alunos se sentem desafiados a resolver e se empenham no desenvolvimento de estratégias de resolução. Um dos princípios descritos como eixo organizador da resolução de problemas diz que “ aproximações sucessivas de um conceito são construídas para resolver um certo tipo de problema: num outro momento, o aluno utiliza o que aprendeu para resolver outros, o que exige transferências, retificações, rupturas, segundo um processo análogo ao que se pode observar na História da Matemática” (Brasil, 1998:41) Frente a essas declarações podemos inferir que a resolução de problemas enquanto organizador do processo ensino-aprendizagem é uma grande competência na concepção de Perrenoud(1999). Os conceitos e procedimentos descritos para o 3º e 4º ciclos podem ser vistos como competência, por exemplo, “Compreensão do sistema de numeração decimal, identificando o conjunto de regras e símbolos que o caracterizam e extensão das regras desse sistema para leitura, escrita e representação dos números racionais na forma decimal” (Brasil, 1998:71).

Para finalizar o que podemos inferir em relação às competências e habilidades é que: a escola está desgastando-se em tentativas de mudanças da perspectiva pedagógica e educacional e parece não haver alternativas de mudança aos educadores. Porque não pensar na alternativa de Perrenoud (1999) que coloca como hipótese “a evolução de um sistema educacional rumo ao desenvolvimento de competências” (p.32) ? Sabemos que toda a mudança é difícil pois nesse caso exigiria modificações dos programas escolares, das formas de como trabalhar dessa maneira, da avaliação, do compromisso de toda a comunidade escolar com essa nova perspectiva de trabalho, do fazer do professor e do papel do aluno.

Uma mudança é como uma batalha, temos que traçar estratégias de ataque e defesa, avaliar as possibilidades de imprevistos para podermos nos precaver, “alimentar a moral da tropa” para que resistam e suportem as investidas. Se, estamos em uma batalha, cabe-nos escolher a atitude: escondermo-nos nas trincheiras para sobreviver ou arriscar de sermos feridos para podermos conquistar algo melhor. Cabe a escolha ao espírito guerreiro de cada um.

## Referências Bibliográficas

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

COLL, C. et al, **Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes**. Madrid: Santillana, 1992.

PERRENOUD, P., **Construir as competências desde a escola**, Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.