

Aula 9

A DIDÁTICA DAS COMPETÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ

META

Apresentar o conceito de “aprendizagem por competências”, difundido por Philippe Perrenoud; apresentar os sentidos de aprendizagem, ensino, conteúdos e avaliação veiculados em algumas obras de Philippe Perrenoud, produzidas na década de 1990.

OBJETIVOS

Ao final desta aula, o aluno deverá: compreender o sentido de “aprender competências” e diferenciá-lo da locução “aprender as estruturas”.; identificar o valor da “avaliação formativa” dentro de um programa de ensino que respeita as diferenças individuais.

PRÉ-REQUISITOS

Disposição para relacionar princípios cognitivistas às suas concepções de ensinar e de aprender.

Itamar Freitas

INTRODUÇÃO

Este último modelo foi produzido a partir das teses de Philippe Perrenoud. Selecionei as obras do sociólogo suíço, porque elas foram concebidas em meio às mudanças ocorridas na década de 1990, em termos de políticas educacionais, finalidades e formação inicial e continuada do professor.

Perrenoud é também um dos autores mais citados e criticados no Brasil, já que, literalmente, assume o título de pedagogia das competências. O que significariam ensino, aprendizagem, conteúdo e avaliação no contexto das mudanças teóricas que mobilizam os educadores nos países desenvolvidos nos últimos 20 anos?



Philippe Perrenoud (1944/). (Fonte: www.clubepe.com). Capturado em 31 mai. 2011

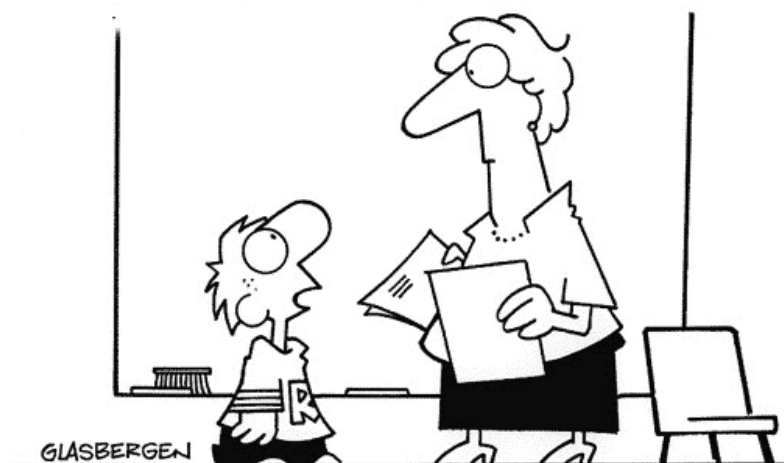
Philippe Perrenoud, sociólogo e antropólogo suíço, é professor da Universidade de Genebra. Um dos teóricos educacionais mais lidos contemporaneamente, Perrenoud ficou conhecido no Brasil, principalmente, após a tradução de *Construir as Competências desde a Escola* (1997), *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens* (1998), e *Dez novas Competências para ensinar* (1999). (Cf. <http://creps-aquitaine.pagesperso-orange.fr>).

ENSINAR, APRENDER E A CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS

Lembram as críticas de Skinner às metáforas correntes no seu tempo (ensinar é desenvolver, fazer repetir, fazer adquirir conhecimentos)? Perrenoud procede de maneira idêntica, embora não conclua, como Skinner, que ensinar é induzir o aluno a modificar o seu comportamento.

Para ele, ensinar não é “transmitir, de modo ordenado, conhecimentos eruditos bem-dominados” (Perrenoud, 1999, p. 17). Conseqüentemente, aprender não significa dominar conhecimentos eruditos a ponto de responder com grande margem de acerto aos exercícios e às avaliações escolares. Se assim o fosse, as milhares de horas de estudos de inglês que dispêndemos nos cursos fundamental e médio nos habilitariam a tirar qualquer dúvida dos turistas que visitam as nossas praias.

Ora, sabemos que o mínimo diálogo com visitantes de língua inglesa é, para a maioria dos brasileiros que concluíram a escolarização básica, uma tarefa impossível. Mas, quando um aluno do ensino médio desloca-se para a Inglaterra, Austrália ou Estados Unidos e interage com os “nativos”, enfrentando problemas como pedir um café, tomar o trem na direção correta ou informar-se sobre determinado quadro em uma galeria de arte, notamos que ele amplia rapidamente (30, 60 dias) o vocabulário e consolida estruturas básicas da língua inglesa.



“Não pude fazer os trabalhos de casa porque o meu computador tem um vírus, assim como todos os meus lápis e canetas.”

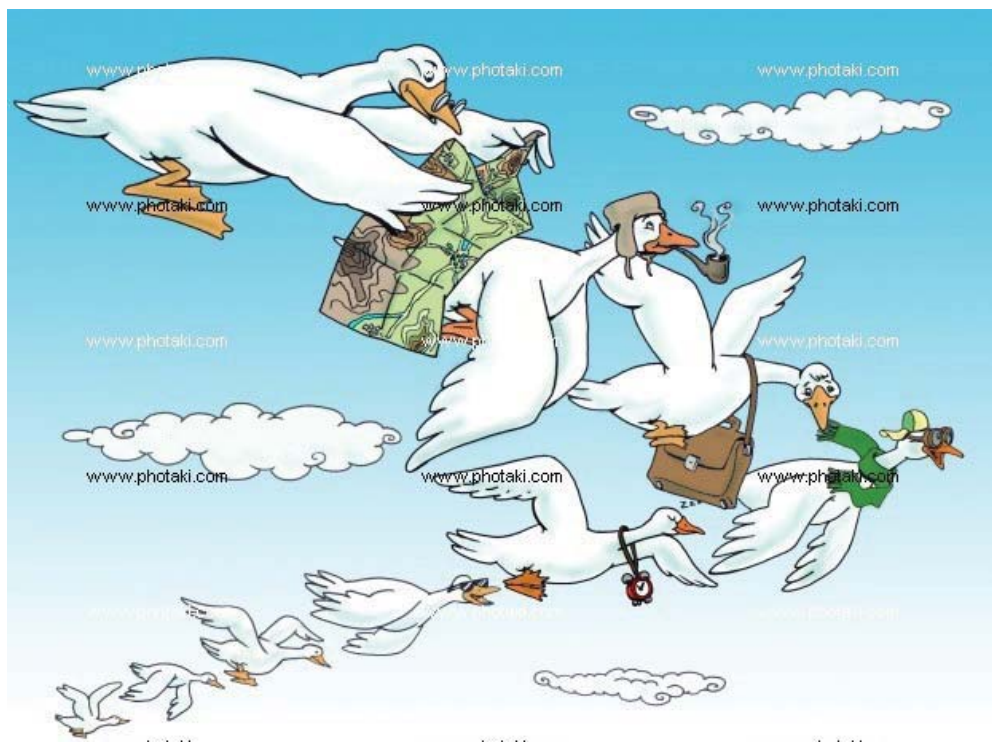
(Fonte: <http://www.glasbengen.com>). Capturado em 31 mai. 2011.

Com exemplos desse tipo, Perrenoud demonstra que aprender é “mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação” (Perrenoud, 2000, p. 15). Caso prosseguisse com o exemplo acima, Perrenoud diria que os recursos fornecidos pelo estudo da língua inglesa no Brasil (sintaxe e semântica) são importantes. Mas, na satisfação da sua vontade de tomar café, o aluno também mobilizou um saber-fazer, esquemas motores e alguns esquemas cognitivos de percepção, avaliação, antecipação e de decisão (Cf. Perrenoud, 2000, p. 15-16). O aprender, na sua obra, então, ganha novo sentido: é a capacidade de mobilizar diferentes recursos para enfrentar uma situação. E essa capacidade recebe o nome de competência.

Dessa forma, se os países desenvolvidos quiserem distanciar-se do ensinar como exclusiva transmissão de conhecimentos eruditos, eles devem viabilizar a construção de competências desde a escola. Isso significa dizer que não somente os currículos escolares serão modificados (para auxiliarem a construção de competências), mas também a formação docente deverá atuar em outro sentido (selecionando as competências fundamentais ao ofício do professor).

É o que Perrenoud faz em seu livro **Dez novas competências para ensinar** (2000). Essa obra não apresenta uma Didática no sentido de que vimos até aqui. Ele não se propôs a reproduzir os passos do professor em situação docente. Apenas organizou 10 famílias de competências “que resultam de uma construção teórica conectada à problemática da mudança” (Perrenoud, 2000, p. 19). Mudança, complemento, ocorrida entre as décadas de 1970 e 1990, no que diz respeito ao novo papel dos professores, formação inicial, formação continuada e políticas educacionais:

Individualizar e diversificar os percursos de formação, introduzir ciclos de aprendizagem, diferenciar a pedagogia, direcionar-se para uma avaliação mais formativa do que normativa, conduzir projetos de estabelecimento, desenvolver o trabalho em equipe docente e responsabilizar-se coletivamente pelos alunos, colocar as crianças no centro da ação pedagógica, recorrer aos métodos ativos, aos procedimentos de projeto, ao trabalho por problemas abertos e por situações-problema, desenvolver as competências e a transferência de conhecimentos, educar para a cidadania (Perrenoud, 2000, p. 14).



(Fonte: <http://static.photaki.com>). Capturado em 31 mai. 2011).

Tais mudanças orientaram, repito, a eleição de 10 famílias de competências para o ensinar, baseadas no documento “Formação contínua. Programa dos cursos 1996/1997”, instituído no ensino fundamental de Genebra pelo Serviço de aperfeiçoamento, em 1996.

Quadro n. 1 – Dez domínios de competências reconhecidas como prioritárias na formação contínua das professoras e dos professores do ensino fundamental

Competências de referência	Competências mais específicas a trabalhar em formação contínua
1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem. - Trabalhar a partir das representações dos alunos. - Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem. - Construir e planejar dispositivos e sequências didáticas. - Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.
2. Administrar a progressão das aprendizagens	<ul style="list-style-type: none"> - Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos. - Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino. - Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem. - Observar e avaliar os alunos em situação de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa. - Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação	<ul style="list-style-type: none"> - Abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto. - Fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades. - Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.

4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho	<ul style="list-style-type: none">- Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto-avaliação.- Instituir e fazer funcionar um conselho de alunos (conselho de classe ou de escola) e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos.- Oferecer atividades opcionais de formação, à la carte.- Favorecer a definição de um projeto pessoal ao aluno.
5. Trabalhar em equipe	<ul style="list-style-type: none">- Elaborar um projeto de equipe, representações comuns.- Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões.- Formar e renovar uma equipe pedagógica.- Enfrentar e analisar, em conjunto, situações complexas, práticas e problemas profissionais.- Administrar crises ou conflitos interpessoais.
6. Participar da administração da escola	<ul style="list-style-type: none">- Elaborar, negociar um projeto da instituição.- Administrar os recursos da escola.- Coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros (serviços para escolares, bairro, associações de pais, professores de língua e cultura de origem).- Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos.
7. Informar e envolver os pais	<ul style="list-style-type: none">- Dirigir reuniões de informação e de debate.- Fazer entrevistas.- Envolver os pais na construção dos saberes.
8. Utilizar novas tecnologias	<ul style="list-style-type: none">- Utilizar editores de textos.- Explorar as potencialidades didáticas do programas em relação aos objetivos do ensino.- Comunicar-se à distância por meio da telemática.- Utilizar as ferramentas multimídia no ensino.

- | | |
|--|---|
| 9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão | <ul style="list-style-type: none"> - Prevenir a violência na escola e fora dela. - Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais. - Participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta. - Analisar a relação pedagógica, a autoridade, a comunicação em aula. - Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça. |
| 10. Administrar sua própria formação contínua | <ul style="list-style-type: none"> - Saber explicitar as próprias práticas. - Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua. - Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede). |



ATIVIDADES

Em outra obra menos conhecida no Brasil, Perrenoud (1995) informa sobre algumas das características das didáticas tradicionais e das didáticas renovadas. As primeiras estão centradas no esquema lição, exercício e avaliação, como tarefas que favorecem ao controle da turma por parte do professor. Já as novas didáticas privilegiam as tarefas abertas, cooperativas, interativas, interdisciplinares, centradas na aprendizagem e planejadas entre professor e os alunos (Cf. Perrenoud, 1995, p. 121, 128).

Como vimos na exposição do primeiro tópico desta aula, Perrenoud pode ser classificado como um entusiasta das novas didáticas. Mas, quando é que podemos dizer que determinado professor é adepto de uma didática nova ou de uma didática tradicional? Nas suas experiências de ensino, mesmo ainda cursando a licenciatura, você se enquadraria como “novo” ou “tradicional”? Usando os conceitos disseminados neste curso, você estaria, por exemplo, mais próximo dos modelos da disciplina formal, dos comportamentalistas ou dos cognitivistas? Seria mais ausubeliano ou skinneriano?

.....

Está em dúvida? Talvez os escritos do próprio Perrenoud lhe ajudem a resolver esse problema. Leia o fragmento abaixo e tente responder às minhas indagações.

Cada professor dispõe de vários registros didáticos, de vários sistemas diferentes de trabalho, de acordo com as disciplinas, as diversas fases do ano escolar, a energia de que dispõe, ou conforme se encontre “na mó de baixo” ou em período de otimismo e de inovação [...]

No geral, podemos dizer que as novas didáticas, que nasceram de uma crítica às didáticas tradicionais, se apresentam como alternativas propostas a todos aqueles que não estão satisfeitos com as formas clássicas do ensino e do trabalho escolar. Despojadas da sua forma canônica, na prática, as didáticas são o que resta das pedagogias alternativas, ativas, cooperativas, institucionais ou modernas quando se difundem para lá dos movimentos pedagógicos que lhes deram origem, quando, sensivelmente edulcoradas, são retomadas pelas renovações oficiais que dizem respeito, nomeadamente, ao ensino da Matemática, da Língua materna e das disciplinas ditas de descoberta ou de estudo do ambiente. O historiador das ideias pedagógicas atribuirá estas ideias a este ou àquele pai fundador [...] Mas, à forma de serem invocadas, senão mesmo postas em prática cada vez com mais frequência, em círculos cada vez mais alargados, estas ideias acabam por juntar-se num quadro conceitual comum do pensamento pedagógico, alimentando inumeráveis discursos sobre as reformas, sem que os interessados saibam muito bem de onde vem estas ideias, com as quais, aliás, se preocupam muito pouco (Perrenoud, 1995, p. 127).

CONHECER CONTEÚDOS E AVALIAR OS ALUNOS EM SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Vimos que aprender é mobilizar recursos para enfrentar uma situação e que os saberes disciplinares são apenas um desses recursos. Perrenoud é bastante enfático em tal sentido:



aprender a explicar um texto “para aprender” não é aprender, exceto para fins escolares, pois existem tantas maneiras de explicar ou de interpretar um texto quantas perspectivas gramaticais. Se esse aprendizado não for associado a uma ou mais práticas sociais, suscetível de ter um sentido para os alunos, será rapidamente esquecido, considerado como um dos obstáculos a serem vencidos para conseguir um diploma, e não como uma competência a ser assimilada para dominar situações da vida. (Perrenoud, 1999, p. 45).

(Fonte: <http://ensinarevt.com>). Capturado em 31 mai. 2011.



ATIVIDADES

Partindo dessa crítica, como você imaginam que seria um programa para o ensino fundamental nos moldes da pedagogia das competências? Haveria lugar para o ensino por disciplinas? Em caso afirmativo, como seriam apresentados e distribuídos os conteúdos disciplinares? Argumente empregando, também, os conhecimentos conceituais e proposicionais adquiridos neste curso.

Continuamos tratando de conteúdos e avaliação. Perrenoud reconhece o papel dos conteúdos disciplinares – dar sentido ao mundo e “ajudar a dominá-lo pela inteligência” (Perrenoud, 2001, p. 12). O alvo da sua crítica é a organização do currículo de forma enciclopédica e a redução do ensino à transmissão de conceitos e proposições.

Ele não chega a fazer indicações sobre quais disciplinas comporiam os currículos da escolarização básica. Aliás, no final do século XX, não há mais lugar para a figura do intelectual independente, formulando sozinho as políticas educacionais de um país. As orientações de “como”, por que, “o que” e “para que” ensinar são globalizadas. Grande parte delas é expedida por organismos internacionais, como o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas.



(Fonte: <http://elcicoeshoje.wordpress.com>). Capturado em 31 mai. 2011).

Trabalhando com o que está posto, na década de 1990, em países como a Suíça, França e Bélgica (educação para a formação democrática e cidadã), Perrenoud anuncia uma possibilidade e também uma “vertente” dominante em termo de organização dos conteúdos: construir programas associando os conteúdos (conceituais/procedimentais) das disciplinas escolares a “capacidades isoladas, da ordem dos métodos ou habilidades gerais do pensamento e expressão”, a exemplo de “saber explicar, saber interrogar-se ou saber raciocinar” (Perrenoud, 1999, p. 45).

Para apresentar os conteúdos disciplinares e as competências, Perrenoud propõe, entre outras alternativas, “envolver os alunos em atividades de pesquisa”, “projetos de conhecimento” e “situações problema”. Com estratégias desse tipo, o aluno é estimulado a investigar, criar hipóteses,

debater, encontrar soluções, reconhecer os caminhos percorridos para a “resolução de um obstáculo” (2000, p. 36-39, 42-45).

É também importante que o conjunto das atividades de aprendizagem não se restrinja ao espaço de doze meses, finalizada com a promoção de uma série para outra. Perrenoud defende a distribuição do tempo escolar por ciclos plurianuais, a observação e a avaliação dos “alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa”:

A avaliação formativa considera tudo o que pode auxiliar o aluno a aprender melhor: suas aquisições, as quais condicionam as tarefas que lhe podem ser propostas, assim como sua maneira de aprender e de raciocinar, sua relação com o saber, suas angústias e bloqueios eventuais diante de certos tipos de tarefas, o que faz sentido para ele o mobiliza, seus interesses, seus projetos, sua auto-imagem como sujeito mais ou menos capaz de aprender, seu ambiente escolar e familiar [...].

A avaliação formativa situa-se em uma perspectiva pragmática, não tem nenhum motivo para ser padronizada, nem notificada aos pais ou à administração. Inscreve-se na relação diária entre o professor e seus alunos, e seu objetivo é auxiliar cada um a aprender, não a prestar contas a terceiros (Perrenoud, 2000, p. 49-51).

CONCLUSÃO

Avaliar continuamente em benefício da aprendizagem do aluno, administrar a progressão dessas aprendizagens de forma que eles possam operar diferentes esquemas de pensamento e mobilizar diferentes recursos (os conteúdos disciplinares, inclusive) para enfrentar determinadas situações dentro e fora da escola estão entre as principais proposições da pedagogia das competências.



RESUMO

A obra do sociólogo Philippe Perrenoud foi produzida no contexto de reformas educacionais que atribuíram novos valores e responsabilidades à escola, professores e currículos em escala mundial. Anunciada como pedagogia diferenciada ou das competências, o modelo didático que dela extrai prevê o ensino e a aprendizagem fundados na ideia de competências, no sentido de capacidade de mobilizar recursos para enfrentar situações. Ela se opõe às pedagogias moldadas na transmissão e retenção exclusivas de conteúdos conceituais disciplinares que ainda reivindicam a disciplina formal ou que

fazem apologia às mudanças de comportamento, mediante aprendizagem passo a passo e cumprimento estrito de objetivos educacionais.



(Fonte: <http://www.jornalopcao.com.br>). Capturado em 31 mai. 2011.



AUTOAVALIAÇÃO

1. Que diferenças você pode estabelecer entre os sentidos de “aprender competências” e “aprender as estruturas”?
2. Em que medida a adoção da “avaliação formativa” pode favorecer ao respeito das diferenças individuais em sala de aula?

RETROALIMENTAÇÃO

1. A aprendizagem por competências, como afirma o próprio Perrenoud, é a mobilização de diversos recursos para enfrentar um tipo de situação. Entre esses recursos estão os saberes clássicos disciplinares, transferidos de corpos de ciência, procedimentos, esquemas motores, esquemas cognitivos de previsão e de decisão. Já a aprendizagem das estruturas (apesar de o seu mentor, o psicólogo Jerome Bruner, não tê-la difundido como a única possível em sala de aula) põe ênfase na captação de princípios e ideias gerais e no relacionamento de princípios e ideias gerais no momento em que o aluno se depare com determinada situação problema. De certa maneira, pode-se afirmar que a aprendizagem por competências incorpora como recurso as estruturas citadas por Bruner.

2. Como o próprio nome informa, a avaliação é formativa, ou seja, ela é processual e construtiva e está a serviço da aprendizagem do aluno. Assim, avalia-se não para promovê-lo à série seguinte, para lhe dar um certificado ou uma vaga no próximo nível de ensino (avaliação certificadora). Estando a serviço da aprendizagem, e entendendo que os alunos são diferentes (psicofisicamente), o professor que adota a avaliação formativa atua junto às dificuldades de cada aluno, seja de ordem cognitiva, afetiva, seja de compatibilidade com o material didático, com a estratégia de ensino, objetivo da escola, entre outros fatores.



PRÓXIMA AULA

Na próxima e última aula, apresentarei uma síntese dos modelos didáticos sugeridos pelos autores e obras vinculados à disciplina formal, comportamentalismo e cognitivismo, estudados neste curso e retomarei a questão do valor formativo da disciplina Didática para os cursos de licenciatura da UFS.

REFERÊNCIAS

- PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- _____. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens. Entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- _____. **Dez novas competências para ensinar: convite à viagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- _____. **Escola e cidadania: o papel da escola na formação para a democracia**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- _____. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto, 1995.