

A CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA: REFLEXÕES SOBRE O CONCEITO

Marcia Siécola¹

RESUMO

Neste estudo apresenta-se um conjunto de reflexões sobre as noções de qualificação e competência enfocando-se várias dimensões. Aborda-se o que são conceitos polissêmicos e que variam de acordo com os parâmetros teórico-metodológicos utilizados para investigá-los. Procura-se mostrar que a noção de competência é multidimensional e não pode ser confundida como mero desempenho. A ideia que se difunde quanto à apropriação da noção de competência pela escola, é que ela seria capaz de promover o encontro entre formação e emprego. No plano pedagógico verifica-se a organização e a legitimação da passagem de um ensino centrado em saberes disciplinares, a um ensino definido pela produção de competências verificáveis em situações e tarefas específicas. Constata-se o quanto a noção de competência é limitada em relação à perspectiva da formação humana, da mesma forma como a ideologia que busca conferir legitimidade aos novos padrões de acumulação do capital e de relações sociais tem seu limite na construção de uma concepção de mundo transformadora.

Palavras-chave: Autonomia. Competência Técnica. Compromisso Político. Educação Profissional. Formação. Habilidades. Qualificação. Saberes.

ABSTRACT

The present study reflects upon concepts of qualification and competency, focusing various dimensions. It addresses the meaning of polissemic concepts and takes into account that they may vary according to the theoretical-methodological parameters adopted to investigate them. It tries to show that the notion of competency is multidimensional and cannot be mistaken by a mere performance. The spread out idea is that the notion of competency adopted by the school can promote a relation between education and work. The pedagogical view legitimates the education which surpasses the content knowledge and develops competencies which are verified in specific situations and tasks. Therefore, the notion of competency is limited in terms of human formation. The same way as the ideology, which tries to legitimate new patterns of accumulation of capital and social relations, it has its limits in building a transformative world conception.

Key words: Autonomy. Technical Competency. Political Commitment. Professional Education. Formation. Skills. Qualification. Knowledge.

INTRODUÇÃO

Nesse texto busca-se refletir sobre o conceito de competência tanto na perspectiva histórica, quanto na visão crítica de alguns autores nacionais e estrangeiros, em momentos diferentes da educação brasileira. A noção de competência,

¹ Professora, mestre na área da Educação, ministra as disciplinas de Ética, Metodologia Científica, Projeto e Monografia Jurídica, no Curso de Direito da UNIVALI, na Faculdade Curitiba, Uniandrade, OPET, Faculdades Santa Cruz e na Escola Superior da Polícia Civil. C-eletrônico: marciasiecola@hotmail.com

portanto, não é nova e historicamente pertence a discursos que refletem contextos sociais e educacionais distintos.

Em decorrência das recentes mudanças tecnológicas e organizacionais do mundo do trabalho, porque passam os países capitalistas, surgem alguns questionamentos relacionados ao trabalho, a sua qualificação e à educação, especialmente à formação profissional, que sugerem diferentes abordagens sobre a competência.

Por outro lado, as expressões “qualificação”, “formação profissional” e “competência” são conceitos relevantes e polissêmicos, se abordados a partir de uma perspectiva histórico-crítica, pois expressam divergências diante dos diferentes projetos sociais e de educação nos quais se contextualizam.

Segundo Manfredi (1998, p.15), os conceitos “qualificação” e “competência” têm origens diferentes, embora sejam empregadas com sentidos similares. Enquanto a noção de “qualificação” está associada à inserção do trabalhador no interior do mundo da produção e do trabalho, a de “competência” está fundamentada nos conceitos de capacidades e habilidades, herdados da psicologia, educação e da linguística. Portanto, reflete-se sobre essas diferentes conotações e, verifica-se o quanto elas estão imbricadas mutuamente.

2.1 O CONCEITO DE COMPETÊNCIA COM O SENTIDO DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Segundo a economia da educação, como bem demonstra Manfredi (1998, p. 19), a qualificação profissional é um bem pessoal, de caráter privado, “constituída por um conjunto de conhecimentos técnico-científicos, destrezas e habilidades, um acúmulo de conhecimentos e experiências adquiridas ao longo de uma trajetória de vida escolar e de trabalho”.

Kuenzer (1985, p. 114), em seu renomado estudo sobre “A Pedagogia da Fábrica”, reforça esse caráter da qualificação como formação para o trabalho, definindo-a como “treinamento básico, conhecimento ou formação escolar

A noção de “qualificação” está associada à inserção do trabalhador no interior do mundo da produção e do trabalho, a de “competência” está fundamentada nos conceitos de capacidades e habilidades.

necessário para o exercício da função”, acentuando que, “esse conhecimento ou formação podem ter sido adquiridos ou por instrução formal ou, por treinamento preliminar em trabalhos de menor grau, ou pela combinação desses meios”.

Nessa perspectiva de “formação para o trabalho”, segundo Manfredi (1998, p. 19) seu objetivo é:

[...] garantir que os trabalhadores sejam preparados exclusivamente para desempenhar tarefas/funções específicas e operacionais. Esta concepção de formação profissional está alicerçada numa concepção comportamental rígida, por meio da qual ensino/aprendizagem das tarefas/habilidades deve-se dar uma seqüência lógica, objetiva e operacional, enfatizando os aspectos operacionais em detrimento de sua função mais teórica e abrangente.

De outra feita, acrescenta a autora que são considerados os mais “competentes”, aqueles com maior grau de escolaridade e ocupam um lugar hierarquicamente mais elevado nos postos de trabalho, e, como bem reafirma Kuenzer (1985, p. 56): “[...] estabelecendo-se uma relação mecanicista entre teoria/prática e competência”, ou seja, entre a formação acadêmica e o exercício profissional.

Por outro lado, a reorganização da economia mundial, que nada mais é do que o avanço capitalista face ao enfrentamento de suas crises estruturais que, ao afetar diretamente os meios e relações de trabalho, confere novos significados à própria noção de trabalho, qualificação, competência e formação profissional.

Segundo exaustivas análises de diferentes autores, como Machado (1996, p.165-184) e Manfredi (1998, p. 25) constata-se a emergência de um novo perfil de qualificação da força de trabalho, que pretende institucionalizar as seguintes exigências:

Posse de escolarização básica, de capacidade de adaptação a novas situações, de compreensão global de um conjunto de tarefas e das funções conexas, o que demanda capacidade de abstração e de seleção, trato e interpretação de

informações. Como os equipamentos são frágeis e caros e como se advoga a chamada participação, são requeridas também a atenção e a responsabilidade. Haveria, também, um certo estímulo à atitude de abertura para novas aprendizagens e criatividade para o enfrentamento de imprevistos. As formas de trabalho em equipe exigiriam ainda a capacidade de comunicação grupal.

A reorganização da economia mundial, que nada mais é do que o avanço capitalista face ao enfrentamento de suas crises estruturais que, ao afetar diretamente os meios e relações de trabalho, confere novos significados à própria noção de trabalho, qualificação, competência e formação profissional.

Ainda que se possa relativizar essa exigência de qualificação, em razão de que se trata privilegiadamente do setor produtivo de maior desenvolvimento tecnológico, e que não são levados em conta os altos índices de desemprego, que faz parte dessa mesma fase de crise do processo capitalista, segundo a análise dos autores, Carrilo (1994, p. 140-141) e Manfredi (1998, p. 26): “[...] particular relevância se outorga no novo modelo ao conjunto de habilidades, conhecimentos, criatividade e responsabilidade” requeridas aos trabalhadores nos novos postos de trabalho:

[a] nova qualificação recai num sistema de capacitação e treinamento tanto no início da contratação (ou prévia a ela) como posterior a ela (...). A mobilidade ocupacional ascendente se alcança, idealmente, através da multiquificação ou da polivalência (domínio de conhecimentos, técnicas e inclusive de áreas específicas no interior de disciplinas) e a rotação de tarefas (destrezas em habilidades múltiplas) Outro atributo se insere na dimensão cultural. Requer-se no trabalho uma cultura colaborativa ampla caracterizada por: a) colaboração entre trabalhadores, grupos e equipes de trabalho e entre trabalhadores de produção e dos setores de supervisão e comando; b) a co-determinação e a participação ativa; e c) as práticas interdepartamentais e interprofissionais colaborativas.

Segundo Manfredi (1998, p. 27), pode-se constatar que se trata de uma tendência de substituição da noção de qualificação pelo chamado modelo da competência, que tende a ser definida menos como “estoque de conhecimentos e habilidades, mas sobretudo como capacidade de agir, intervir, decidir em situações nem sempre previstas ou previsíveis. Assevera contudo Leite (1996, p.162) que, o desempenho e a própria produtividade global passam a depender em muito, dessa capacidade e da agilidade de julgamento e de resolução de problemas.

2.2 A NOÇÃO DE COMPETÊNCIA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO

No campo educacional o estudo de habilidades e competências, cuja gênese se situa na psicologia empirista experimental, segundo reforça Manfredi (1998, p. 31) tem recebido vários significados ao longo do tempo. Atualmente, parece haver uma idéia comum, presente nos documentos do Conselho Nacional de Educação, que atribui à competência, a noção de conjunto de conhecimentos, que muitos autores, como se observa mais adiante, denominam saberes; às habilidades, a noção de saber fazer, relacionado à prática de trabalho, embora não se identifique com a ação meramente manual. Todavia, com a atividade técnica, propriamente dita; e, finalmente, às atitudes, que se referem ao saber ser, ou seja, uma série de aspectos inerentes a um trabalho ético e de qualidade, realizado por meio da cooperação, solidariedade, participação na tomada de decisões.

Nesse sentido, complementam os documentos legais da atualidade, “apesar de as competências sempre se manifestarem por comportamentos observáveis, trazem implícitos os conhecimentos tecnológicos, as bases científicas e instrumentais dessas tecnologias e as atitudes e valores inerentes à realização do trabalho” conforme assevera o *site* da UNICAMP² (1999), sobre o boletim da ANFOPE³.

Portanto, se na ótica da empresa capitalista a competência é concebida como um conjunto de saberes e, capacidades que os profissionais incorporam por meio da formação e da experiência, somados à capacidade de integrá-los, utilizá-los e transferi-los em diferentes situações profissionais, na lógica do processo educativo, a competência deve levar à possibilidade de efetiva e contínua transferência das aquisições cognitivas para contextos diferentes daqueles que foram adquiridos.

² UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas.

³ ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.

Nesse ponto, a teoria de equilíbrio de Piaget (1986, p. 56), buscando a gênese e o desenvolvimento das funções cognitivas e os processos de aprendizagem, numa tentativa de superação da psicologia descritiva e empirista, compreendem o quanto as transferências problemáticas, exigem esforço e trabalho cognitivo, que estariam na base das competências. Ou seja, competências consolidadas são transferíveis a diversos contextos e podem, mediante novos desafios, dar origem a novas competências.

Na superação de uma visão naturalista para uma visão sócio-cultural, as idéias de Vygotsky (1991, p. 87) contribuem para uma nova reformulação das relações de aprendizagem e desenvolvimento, a partir de sua teoria histórico-cultural, na qual ressalta o papel decisivo desempenhado pelo meio social e pela instrução na aprendizagem e desenvolvimento humano.

Contudo, alguns estudiosos e pesquisadores no Brasil também enfocam em seus trabalhos a questão da competência do profissional, do professor, do ensino, da escola e da educação. A literatura pedagógica especializada trata com insistência do assunto, em momentos diferentes do desenvolvimento da educação brasileira.

Para se ilustrar esta vertente, toma-se como exemplo o estudo pioneiro sobre a competência dos profissionais de educação de Guiomar Namó de Mello, cujo estudo “Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político”, marcou as reflexões educacionais brasileira dos anos 80, ao abordar a competência do professor nas dimensões “técnica” e “política”, conferindo-lhe um sentido diferente daquele conceituado pelos autores e pela própria autora, na atualidade.

Na referida tese de doutorado, de Mello (1982, p. 43-44) defendida na PUC⁴ de São Paulo, a autora define, a dimensão técnica da competência profissional como sinônimo de “saber fazer bem” e, nesse sentido, esclarece:

Por competência profissional estou entendendo várias características que é importante indicar. Em primeiro lugar, o domínio adequado do saber escolar a ser transmitido, juntamente com a habilidade de organizar e transmitir esse saber, de modo a garantir que ele seja efetivamente apropriado pelo aluno. Em segundo lugar, uma visão relativamente integrada e articulada dos aspectos relevantes mais imediatos de sua própria prática, ou seja, um entendimento das múltiplas relações entre os vários aspectos da escola, desde a organização dos períodos de aula, passando por critérios de matrícula e agrupamentos de classe, até o currículo e os métodos de ensino. Em terceiro, uma compreensão das relações entre o preparo técnico que recebeu, a organização da escola e os resultados de sua ação. Em quarto lugar, uma compreensão mais ampla das relações entre a escola e a sociedade, que passaria necessariamente pelas questões de suas condições de trabalho e de remuneração.

Por outro lado, concebe ainda a autora acima, a dimensão política do profissional da educação, afirmando que: “O sentido político da prática docente, que eu valorizo, se realiza pela mediação da competência técnica e constitui condição necessária, embora não suficiente, para a plena realização desse mesmo sentido político, da prática docente para o professor”.

Guiomar Namó de Mello aprofunda as considerações sobre a dupla dimensão da competência do professor, dizendo que “o saber fazer bem” tem uma dimensão técnica, que é a do “saber e do saber fazer”. Esta afirmação está relacionada ao domínio dos conteúdos que o profissional necessita para desempenhar a sua função; ou seja, aquilo que dele se requer em termos de conhecimento por exigência social, articulado com o domínio das técnicas, das estratégias que lhe permitem atuar da melhor forma possível no trabalho docente.

O aspecto político, por sua vez, tem a conotação de ir ao encontro daquilo que é desejável pelo movimento político da sociedade e, que está estabelecido valorativamente com relação à atuação do profissional da educação.

O conceito de “bem” não deve ser entendido numa perspectiva metafísica, mas vem responder as necessidades “historicamente definidas” pelos homens de uma determinada sociedade. Ela é significativa na definição da competência, segundo a autora, porque aponta para um valor que não tem apenas caráter moral. Trata-se de um valor que não se desvincula nem dos aspectos técnicos, nem dos aspectos políticos da atuação do educador.

A educadora coloca o problema partindo-se do pressuposto de que a educação tem uma função política, que atualmente não é mais discutida, como já abordou-se anteriormente, nem pela própria autora e, também de que essa função da educação é contraditória, pois a classe dominante se empenha em colocar a educação a seu serviço, ao mesmo tempo em que as classes dominadas, os trabalhadores, buscam articular a escola tendo em vista os seus próprios interesses.

Ao analisar essa segunda perspectiva, a tese central que Guiomar Namó de Mello, coloca que a função política da educação se cumpre pela mediação da competência técnica. Ela considera que para realizar essa função política de forma transformadora, é necessário possuir competência pedagógica, dominar os processos internos do trabalho pedagógico, o que significa ter o domínio do conteúdo. Sobre esses pressupostos básicos da sua tese, a autora demonstra

⁴ PUC – Pontifícia Universidade Católica.

que para a escola cumprir sua função política, é preciso que ela exerça bem sua contribuição específica. Ressalta-se nesta tese, com certa força, a noção de que o papel político da educação cumpre-se, na perspectiva dos interesses dos dominados, quando se garante aos trabalhadores o acesso ao saber, ao saber sistematizado.

2.3 ANÁLISE CRÍTICA DA CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA

A partir das considerações de Philippe Perrenoud, nas quais trata a competência pedagógica aliada, segundo ele, a uma nova maneira de abordar as práticas pedagógicas, a formação de professores e a profissão docente, cabe analisarmos sua pertinência, apoiados nos autores brasileiros que vêm se empenhando nessa crítica.

Segundo análise da Revista Escola (2000, p. 18-20), que publica a entrevista do autor acima, é bastante difícil perceber a novidade na pedagogia das competências desenvolvida por Philippe Perrenoud.

Embora a ninguém ocorra educar para a incompetência, as palavras utilizadas para designar as dez grandes famílias de competências criam uma impressão de familiaridade e, por isso pode-se verificar que essas competências não são estranhas, e que o professor já as possui, embora nem sempre as dominem, bem nem as apliquem no dia-a-dia. Por exemplo, que professor confessaria que não sabe organizar e estimular situações de aprendizagem? Admitir que os professores tem saberes e reconhecer que competência é, a capacidade de agir de uma forma relativamente eficaz e equitativa em um conjunto de situações, sem dúvida pode ser possível e aceitável, desde que faça muitas ressalvas.

Destarte, acalmar a classe, estabelecer “uma certa” ordem, corrigir provas, dar uma orientação, ajudar um aluno em dificuldade, fazer com que os alunos trabalhem em grupos, explicar de novo uma noção mal compreendida, planejar um curso, dialogar com os pais dos alunos, mobilizá-los em torno de um projeto, sancionar na medida adequada, conservar o sangue frio, etc., são competências pedagógicas do professor inquestionáveis. No entanto, entende-se, que essas diversas habilidades parecem necessárias, mas em detrimento dos saberes disciplinares e da cultura, articulados na acumulação histórica do conhecimento com as novas produções científicas da sociedade. Sem essa transmissão / apropriação do conhecimento a formação do aluno fica comprometida, pois o saber a ser ensinado fica renegado ao segundo plano.

É preciso ainda se considerar que, o conceito de competência, sedimenta em seus ensinamentos Manfredi (1998, p. 14), por seu caráter polissêmico, tem oportunizado múltiplas interpretações, e nem sempre com a necessária clareza de seus princípios básicos, o que demanda cuidados no seu posicionamento.

Embora a ninguém ocorra educar para a incompetência, e se considere que o conceito de competência não seja novo, como já foi citado anteriormente, é preciso reconhecer que ele tem ampliado seu sentido em face das novas mudanças do mundo do trabalho, produzidas pela crise atual do capitalismo. Segundo Manfredi (1998, p. 23) o mundo empresarial tem mudado o conceito de formação profissional dos “modos de fazer” para a articulação entre competências, habilidades e atitudes, com ênfase nas habilidades cognitivas, comunicativas e criativas. Assim, tal como Perrenoud propõe para a escola na sua determinação direta pela formação profissional, para o atual contexto empresarial não se trata apenas de aprender conhecimentos e modos operacionais, mas de “saber fazer, saber ser e saber conviver”, somando saberes cognitivos, psicomotores e sócio-afetivos. Estas questões estão presentes no discurso “moderno” que acompanham os documentos das Agências Internacionais como a *Comission de la Comunidade Européia – FAST* e UNESCO⁵ como nos textos das reformas escolares propostas, segundo afirma Manfredi (1998, p. 28).

A partir de algumas semelhanças e também de divergências com a abordagem de Perrenoud, duas autoras francesas François Ropé e Lucy Tanguy, desenvolvem uma reflexão no livro que coordenaram, intitulado “Saberes e Competências”. A investigação é resultado de um estudo sobre o uso das noções de “saberes e competências” na escola e na empresa.

Segundo afirma em seus ensinamentos Ropé e Tanguy (1997, p. 31), este movimento observado nas empresas francesas, de introduzir novas práticas de codificação do trabalho em termos de competências, está se verificando em outros países da Comunidade Européia.

Assim, o uso e a difusão de um modelo centrado em saberes e habilidades possuídos pelos trabalhadores, foi iniciado nas grandes empresas multinacionais ou transnacionais e, vem sendo acompanhados de um conjunto de operações sociais que lhe dão forma e objetividade, conforme afirmam as autoras acima:

[...] são justificados pela idéia de racionalização reivindicada pelos diferentes protagonistas que estão na sua origem e que vão desde os empresários, as autoridades governamentais, os construtores de referenciais, passando pelos cientistas convocados para dar legitimidade às práticas e representações que estão sendo construídas.

Segundo assevera Tanguy e Ropé (1997, p. 16), competência é a capacidade para se resolver um problema em uma situação dada, o que implica sempre ação que só pode ser mensurada por meio de resultados. Nesse sentido,

⁵ UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação e Ciência e Cultura.

trabalhar com competências exige a redefinição do modelo pedagógico, repensando os problemas de transmissão dos conhecimentos e de aprendizagem, a fim de conciliar racionalidade pedagógica e racionalidade econômica.

Na França, o processo de orientação de programas em termos de objetivos e competências, efetua-se de maneira concomitante ao desenvolvimento de um novo tipo de avaliação no sistema educativo. Introduzidas no ensino profissionalizante com o controle contínuo, elas se estendem a todos os graus do ensino para revestir um caráter geral, mas de formas diferentes e para fins diferentes, ou seja, essencialmente para fins de gestão do sistema escolar e de avaliação de sua eficácia. A difusão dessas práticas de avaliação depende principalmente da iniciativa dos órgãos centrais do Estado. Sendo assim, a avaliação se torna um instrumento de política educativa, suscetível de modificar os modelos cognitivos e culturais dominantes na escola. É importante se destacar, que as reformas foram operacionalizadas, primeiro no ensino técnico e profissionalizantes antes da educação escolar, considerando-se a empresa como um parceiro privilegiado da Educação Nacional no decorrer dos últimos anos, segundo afirmam as pesquisadoras acima (1997, p.52).

As autoras francesas Roupé e Tanguy (1997, p. 56) levantam constatações preocupantes e apontam pontos críticos da pedagogia das competências, destacando-se as seguintes:

a) Mudanças no modelo pedagógico inscrevem-se no âmbito do movimento da racionalização e da intelectualização por que passam as sociedades modernas, como expressão do “cálculo econômico, da razão científica e técnica, assim como da previsão”. “Esta racionalização em andamento nas sociedades modernas encontra sua legitimação na ciência e na técnica”.

b) O modelo de competências se fundamenta numa aparente cientificidade e objetividade do processo pedagógico. Mas também apresenta, como universais, das finalidades desta etapa de desenvolvimento capitalista atual, a determinar as competências desejáveis do ponto de vista do capital.

Dentre os educadores brasileiros, destaca-se a professora Terezinha Azevedo Rios, em seu livro “Ética e Competência” em 1997, aproximando-se da posição da tese de Guiomar Namó de Mello que observa-se anteriormente, centrando sua reflexão na dimensão ética da competência do educador.

Ressalta ainda a autora acima (1997, p. 43-45) que o problema, a ser enfrentado é o que diz respeito à desarticulação entre as dimensões técnica e política da competência do educador. Assim, se evitar o formalismo de se tratar o técnico e o político como segmentos estanques e separados, a questão da capacitação profissional do professor e, de sua formação cultural mais ampla assumem grande relevância.

Por conseguinte, as dimensões técnica, ética e política da prática pedagógica devem estar imbricadas no processo pedagógico, a partir de seus determinantes sociais: explicitando os pressupostos das diferentes metodologias e o contexto em que foram geradas; a visão de homem, de sociedade, de conhecimento e de educação que veiculam. Reforça ainda a educadora, o caráter de mediação da ética como elemento de superação da dicotomia, pelo fato de síntese da técnica e da política. Nesta perspectiva, a reflexão didática deve partir do compromisso com a transformação social, com a busca de práticas pedagógicas que tornem o ensino de fato eficiente, para a maioria da população, rompendo-se com uma prática profissional individualista, superando uma prática instrumental em detrimento de uma construção didática fundamental.

Contudo, para Kuenzer (2000, p. 21), por sua vez, a pedagogia das competências dissolve a dialética entre o ensino e a produção do conhecimento, ao pretender reduzir, na prática o geral ao específico, o histórico ao lógico, o pensamento à ação, o sujeito ao objeto, o tempo de vida ao tempo escolar, a riqueza dos processos educativos sociais e produtivos ao espaço escolar. Ainda a autora mencionada (2000, p. 18) reafirma que, a escola como espaço político e conhecimento como processo coletivo de produção. Em contraposição a essa concepção, afirma que a competência faz parte de um discurso neoliberal e das políticas inexequíveis deste país, que teimosamente continuam construindo uma educação utópica e precária: o “ênfase por competências” está a serviço da economia de mercado em detrimento da cultura.

Assim, pode-se constatar o quanto a noção de competência é limitada em relação à perspectiva da formação humana, da mesma forma que a ideologia, que busca conferir legitimidade aos novos padrões de acumulação do capital e de relações sociais, tem seu limite na construção de uma concepção de mundo transformador.

CONCLUSÃO

Face ao exposto, deve-se afirmar que o movimento contra-hegemônico exige a resignificação da noção de competência para assumir um sentido coerente com a nova concepção de mundo que toma a realidade da classe trabalhadora como ponto de vista. Mesmo resignificada, a noção de

competência deve ser tomada de forma subordinada ao conceito de qualificação como relação social. Este, por situar a relação trabalho-educação de produção, possibilita compreender mais claramente as condições sócio-econômicas e culturais da classe trabalhadora, o que é essencial para se construir um projeto de formação humana segundo a concepção histórico-social do homem.

Assim, pode-se constatar o quanto a noção de competência é limitada em relação à perspectiva da formação humana, da mesma forma que a ideologia, que busca conferir legitimidade aos novos padrões de acumulação do capital e de relações sociais, tem seu limite na construção de uma concepção de mundo transformador. Com a certeza de que os conceitos e ideologias devem ser enfrentados no plano concreto das relações sociais de produção, pelos sujeitos sociais organizados, como problema material sócio-histórico e ético-político.

REFERÊNCIAS

- ANFOPE, **Boletim da ANFOPE**, Campinas, SP, ano v, n. 11, agosto 1999. Disponível em: <http://www.lite.fae.unicamp.br/anfope>. Acesso em: 20 ago. 2002.
- GENTILE, Paola; BENCINI, Roberta. Para aprender (e desenvolver) competências. **Nova Escola – A Revista do Professor**, São Paulo, SP, ano XV, n. 135, p. 19-21, set. 2000.
- KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e educação do trabalhador**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1985.
- _____. As políticas de formação: a construção da identidade do professor sobrando. **Educação e Sociedade**. Campinas: Cedes, v. 68, p.163-183, 1999.
- _____. O ensino médio agora é para a vida. *In: Educação & Sociedade*. Campinas: Cedes, ano 21, n.70, p. 15-39, abr. 2000.
- LEITE, Elenice M. Reestruturação produtiva, trabalho e qualificação no Brasil. *In: Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo*. São Paulo: Atlas, 1996.
- MANFREDI, Silvia Maria. As noções de qualificação a partir dos referenciais da economia da educação. **Educação e Sociedade**. Campinas: Cedes, n. 64, especial, 15-16, set. 1998.
- MACHADO, Lucilia R.S. Qualificação do Trabalho e Relações Sociais. *In: Gestão do trabalho e formação do trabalhador*. Belo Horizonte, MCM, 1996.
- MELLO, Guiomar Namó de. **Magistério de 1.º grau: da competência técnica ao compromisso político**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1985.
- PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1999.
- _____. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 2001.
- PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- RIOS, Terezinha Azeredo. **Ética e competência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- ROPÉ, Françoise; TANGUY Lucie (orgs). **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. Campinas: Papyrus, 1997.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Teses, dissertações, monografias e outros trabalhos acadêmicos.** Sistemas de bibliotecas. Curitiba: UFPR, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.