



AS COMPETÊNCIAS DEFINIDAS NOS DOCUMENTOS CURRICULARES DO BRASIL, CHILE E ARGENTINA

Rebeca Amorim¹

Cássia Ferri²

No estudo das atuais reformas curriculares para o Ensino Médio no Brasil, Chile e Argentina, a Formação Humana Integral é conceito comum entre as propostas. Também é consenso, nos documentos oficiais dos três países, o desenvolvimento de competências. Este resumo objetiva descrever as competências definidas pelas organizações curriculares destes países no intuito de contribuir com pesquisas que investigam a tendência hegemônica de relacionar a formação integral ao desenvolvimento de competências.

No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologada em 2018 expressa ser um documento que se orienta “[...] na direção de substituir o modelo único de currículo do Ensino Médio por um modelo diversificado e flexível [...]” (BRASIL, 2018, p. 468), e além de dividir esta etapa do ensino em Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, utiliza o conceito de “competências e habilidades” indicando “o que os alunos devem ‘saber’ (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores)” e ainda “do que devem ‘saber fazer’ (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho)” (BRASIL, 2018, p. 13).

A BNCC prevê o desenvolvimento de 10 competências gerais na educação básica:

(1) Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva; (2) Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas; (3) Valorizar

¹ Mestranda em Educação (FURB). Membro do Grupo de Pesquisas em Políticas Públicas de Currículo e Avaliação (FURB). Licenciada em Artes Visuais (FURB). E-mail: prof.rebecaamorim.arte@gmail.com

² Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (FURB). Coordenadora do Grupo de Pesquisas em Políticas Públicas de Currículo e Avaliação (FURB). Doutora em Educação/ Currículo (PUC/SP). E-mail: ferricassia67@gmail.com

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural; (4) Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo; (5) Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva; (6) Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade; (7) Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta; (8) Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas; (9) Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza e; (10) Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018, p. 09-10).

Estas competências são comumente divididas entre cognitivas e socioemocionais. Este último grupo é foco de atenção das reformas relacionando-as com as habilidades profissionais dos estudantes no mercado de trabalho.

Na Argentina, objetivando vincular o nível secundário com o mundo universitário e do trabalho, é aprovada em 2017 a “Secundária 2030”, política de implementação federal com implementação prevista a partir de 2019 que apresenta o *Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina* (MOA). O documento considera que “*las capacidades [...] son una combinación de saberes, habilidades, valores y disposiciones, y se alcanzan como resultado de tareas complejas en las que se ponen en juego tanto el “saber” como el “saber hacer”*” (ARGENTINA, 2017, p. 16), desta forma apresenta o desenvolvimento de capacidades por meio de saberes prioritários como eixo central estabelecendo seis capacidades transversais a serem desenvolvidas ao longo da educação escolar obrigatória: (1) *Resolución de problemas;*

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



(2) *Pensamiento crítico*; (3) *Aprender a aprender*; (4) *Trabajo con otros*; (5) *Comunicación* e (6) *Compromiso y Responsabilidad local y global*, relacionando-as às seis dimensões das competências da educação digital (1) *Creatividad e innovación*, (2) *Pensamiento crítico*; (3) *Información y representación*, (4) *Participación responsable y solidaria*, (5) *Comunicación y colaboración* e (6) *Uso autónomo de las TIC* (ARGENTINA, 2017).

É evidenciado na reforma curricular da Argentina a relação entre o desenvolvimento de competências com o uso das novas tecnologias. Ao entender que o público do ensino médio corresponde à mão de obra disponível no mercado, cabe-nos a reflexão sobre a intencionalidade deste desenvolvimento.

No Chile, em 2015 são estabelecidas as Bases Curriculares 7° básico a 2° médio (CHILE, 2015) que divide seus Objetivos Gerais em Objetivos de Aprendizagens Transversais e Objetivos de Aprendizagem por curso e disciplina e em 2019, são aprovadas as *Bases Curriculares para los cursos de 3° y 4° año* (CHILE, 2019). As Bases, com foco na formação integral, referem-se às necessidades do mundo contemporâneo globalizado que “*exigen competencias particulares, identificadas internacionalmente como Habilidades para el siglo XXI, y responden a los diversos requerimientos del mundo de hoy*”, correspondendo-as “a un marco de habilidades, conocimientos y actitudes transversales a todas las asignaturas (CHILE, 2019, p. 25). Sendo assim, o foco da organização curricular chilena é o desenvolvimento de atitudes, “*que incluyen componentes afectivos, cognitivos y valorativos*” (CHILE, 2019, p. 28), que partem das seguintes habilidades: (1) *maneras de pensar (creatividad e innovación, pensamiento crítico e Metacognición)*; (2) *manera de trabajar (comunicación e Colaboración)*; *herramientas para trabajar (alfabetización digital e uso de la información* e (4) *maneras de vivir em el mundo (ciudadanía local y global, vida y carrera e responsabilidad personal y social)* (CHILE, 2019).

As Bases do Chile explicitam a influência internacional na definição das competências e sua preocupação com o mundo globalizado, desta forma entende-se que as atitudes e habilidades previstas no documento sejam articuladas com os valores neoliberais impostos neste cenário.

Mesmo com redações diferentes, a semelhança entre as competências definidas nos três documentos curriculares é notória. Conhecer estas definições nos possibilita

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



problematizar questões como a ressignificação do conceito de formação integral pelo discurso global e hegemônico influenciado pelos organismos multilaterais como, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico ou Econômico (OCDE) e as instituições do terceiro setor denominadas de “*think tanks*”, que contextualizam as atuais propostas de reforma curricular, conforme expressa a literatura da área.

Palavras-chave: Reformas Curriculares. Ensino Médio. Competências. Formação Integral.

REFERÊNCIAS

ARGENTINA. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. **Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria**. Buenos Aires, CABA: 2017. Disponível em: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005896.pdf>. Acesso em: 11 nov/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 31 dez/2020.

CHILE. Ministerio de Educación. **Bases Curriculares 7° básico a 2° medio**. Santiago: 2015. Disponível em https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-37136_bases.pdf. Acesso em 31 dez/2020.

CHILE. Ministerio de Educación. **Bases Curriculares para 3° y 4° medio**. Santiago: 2019. Disponível em https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-91414_bases.pdf. Acesso em 31 dez/2020.