



CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS: A IMPORTÂNCIA DOS SABERES DA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Fabiani Aparecida Lourenço Silveira de Albuquerque¹
Flavia Muriel Mendes Ramos Moro²

Resumo

Este artigo apresenta resultados decorrentes da pesquisa realizada sobre o tema construção de competências num centro de educação infantil municipal da cidade de Lages. O estudo objetivou conhecer a percepção dos professores da educação infantil sobre construção das competências e sua relação com o exercício na docência. Neste âmbito, observamos que a escola que se preocupou ao longo de muitos anos em repassar conhecimentos, tem pela frente o desafio de preparar os professores para sociedade atual. Assim, ao abordarmos essa questão, nos deparamos com compreensões equivocadas acerca do conceito e prática por competências por parte dos professores participantes da pesquisa. Esse processo educacional estruturado a partir de competências, instiga os educadores a recorrerem aos colegas para um exercício coletivo de aprendizado. Essa pesquisa teve um viés qualitativo com base no estudo de caso, o que nos levou a refletir sobre a importância dos saberes experienciados e compartilhados pelos professores, entendendo que este é um caminho possível para o alcance da qualidade da prática pedagógica, autonomia e crítica para a reorganização da escola como um todo.

Palavras-chave: Construção de Competências. Professores. Saberes da experiência. Educação infantil.

1. Introdução

Esse artigo é decorrente de um estudo de caso proposto pela disciplina de Conhecimentos e Saberes da turma de Mestrado em Educação 2015, em que fomos desafiadas pesquisar a Construção de Competências. Ao abordarmos essa questão, deparamos com compreensões equivocadas acerca do conceito e prática por competências por parte dos professores da educação infantil participantes da pesquisa.

¹ Mestranda do Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Planalto Catarinense.

² Mestranda do Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Planalto Catarinense.

Sabemos que a Educação Infantil é o espaço em que brincadeiras livres e dirigidas e atividades formais e informais, andam de mãos dadas e precisam ser planejadas com intencionalidade. Essas situações constituem oportunidades muito significativas de aprendizagem e por isso precisam ser planejadas. Uma possibilidade de se realizar esse planejamento é por meio do trabalho com projetos e estruturado pelas situações problema, que são apresentadas às crianças como forma de mobilizar suas experiências e seus conhecimentos prévios ou mesmo explorar comportamentos, valores e atitudes.

Nesse sentido, temos um planejamento que propicia o desenvolvimento individual, comportamental, cultural, social e espiritual das crianças e funcionam como pano de fundo para o desenvolvimento das competências internas e externas das crianças, sejam na área psicomotora, relacional, pessoal ou intelectual. Cada competência está alicerçada em determinadas habilidades que as crianças adquirem e desenvolvem de acordo com a faixa etária em que se encontram. A educação infantil nos últimos anos, tentou ultrapassar a prática assistencialista, prevista e assegurada desde seu reconhecimento como modalidade da educação brasileira que tem seu direito previsto na Constituição Nacional de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB – Lei 9394/96).

Nesse sentido, percebemos uma crescente presença, nos discursos educacionais a defesa de um projeto educacional para a educação infantil voltado para o desenvolvimento de competências, e não somente à transmissão de conhecimentos. Para Perrenoud (1999), os currículos voltados para a construção de competências devem promover uma limitação “drástica da quantidade de conhecimentos ensinados e exigidos” (p. 10).

No entanto, somos oriundos de um sistema educacional que ainda não aprofundou a discussão sobre o conceito e prática por competências e por perceber sua complexidade.

Por se tratar de um termo polissêmico, tais compreensões por parte dos professores ainda apresentam um certo grau de confusão. Vale destacar a construção da competências segundo Sacristán:

Atualmente não se dispõe de um modelo pedagógico montado a partir do construto das competências, não podemos mostrá-lo nem ensiná-lo, além da vontade, por mais positiva que pudesse ser, de formulá-lo com certo rigor. A imaturidade do campo deveria dar o que pensar, antes de se lançar a propagar esses conceitos entre os professores a partir da segurança daqueles que possam fazer valer suas opções porque têm acesso ao Boletim Oficial do Estado (BOE), sem transmitir a imaturidade do campo e sua pouco fundamentada potencialidade para provocar mudanças significativas. (2011, p. 49)

O autor assinala a imaturidade de tal proposição. Nesse sentido, o objetivo da pesquisa visou conhecer a percepção dos professores da educação infantil sobre construção das competências e sua relação com o exercício na docência. O tema tratado possibilita mostrar a realidade do professor da educação infantil tendo em vista a ênfase na importância de ser reflexivo, crítico e aberto às mudanças necessárias à educação do nosso tempo. A partir desse estudo podemos então propor uma reavaliação do que ocorre dentro do ambiente escolar, quanto aos conceitos de competências compreendidos e suas respectivas utilizações, construindo assim um novo horizonte de possibilidades.

Para Perrenoud (1999) “a escola só pode preparar para a diversidade do mundo trabalhando-a explicitamente, aliando conhecimentos e *savoir-faire* a propósito de múltiplas situações da vida de todos os dias” (p.75).

A partir desta concepção, a competência é vista como ferramenta, em que o docente vai em busca de novas articulações para permitir a flexibilização e limitação de conteúdos. Norteados assim as práticas pedagógicas com base nas competências, devem ser construídas pelos docentes e discentes dispostos a entender a necessidade de mudança pois construir competência é também preparar para a vida, em que os imprevistos não permitem conhecimentos que um dia foram transmitidos e decorados.

Garcia (2007) afirmar que uma competência permite mobilizar conhecimentos para enfrentar uma determinada situação que emergiu de forma inesperada. E, isso requer mobilização compartilhada pois a competência não é o “uso estático de regrinhas aprendidas, mas uma capacidade de lançar mão dos mais variados recursos, de forma criativa e inovadora, no momento e do modo necessários.”

Um bom planejamento das atividades educativas favorece a formação de competências para a criança aprender a cuidar de si. No entanto, na perspectiva que integra o cuidado, educar não é apenas isto. Educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantis. (BRASIL, 2013, p. 89)

Dentre as propostas curriculares relacionadas com a formação do docente, ressaltamos a limitação a ensinar conhecimentos inúteis à ação. Analisando nas ações, o currículo organizado por competência, os conhecimentos se identificam com a ação que deve ser realizada e compartilhada pelas crianças. Os conteúdos escolares trabalhados isoladamente das práticas sociais, não devem definir os conhecimentos a serem meramente repassados, mas sim competências que precisam ser construídas. Enfatizando a atual educação em suas competências como um desafio, possibilitando as rupturas dos paradigmas impostos

pelo Estado. Como afirma Perrenoud, “São múltiplos os significados da noção de competências. Eu a definirei aqui como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mais sem limitar-se a eles. (1999, p.7).

Esse autor, também utilizado pelas Diretrizes educacionais, destaca a construção de competências como essencial para o desenvolvimento do plano de mobilização dos conhecimentos com apreensão, em momento legítimo, dos mesmos. Isso porque, os planos de mobilização de vários recursos de aprendizagem em uma circunstância de ação complicada expandem-se e consolidam-se no fazer da prática. As pessoas não tem poder de interiorizá-los por meio de outro processo que não o da experimentação. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013 alerta para:

É bastante claro que podem predominar, num ou noutro, oportunidades diversas de desenvolvimento de competências, com ênfases ora em conhecimentos, ora em habilidades profissionais, ora em atitudes, emoções e valores necessários ao adequado desempenho do estudante. Nesse sentido, os dois ambientes/situações são intercomplementares. (p. 45)

Lembrando que para Perrenoud: “competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos, para solucionar com pertinência e eficácia” (2000, p.19). por isso que nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) propõe que “as propostas pedagógicas devem ser orientadas por competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos (p. 154)

2. METODOLOGIA

O primeiro passo foi o projeto apresentado pelas professoras da disciplina: “Estudo de caso sobre a construção de competências na Escola” para propiciar a experimentação das discussões teóricas propostas. O método utilizado foi o estudo de caso que enquadra-se como uma abordagem qualitativa, frequentemente utilizado para coleta de dados na área de estudos educacionais organizacionais. Caracteriza-se também como uma pesquisa exploratória e descritiva. Segundo Gil (2002) o objetivo das pesquisas exploratórias é o aprimoramento de idéias sobre vários aspectos do objeto de estudo. Descritiva por fazer o levantamento de opiniões e crenças das pessoas envolvidas no estudo. Os participantes foram cinco professores

de uma escola da rede pública municipal que atuam num Centro de Educação Infantil da cidade de Lages.

O segundo passo metodológico foi a elaboração de um quadro de categorização de acordo com as orientações de Bardin (1997) para posterior análise de conteúdo. Essa autora destaca que a categorização é “operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia, com os critérios previamente definidos)”. Segundo Bardin (2011, p.):

A análise de conteúdo (seria melhor falar de análises de conteúdo) é um método muito empírico, dependente do tipo de ‘fala’ a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe o pronto-a-vestir em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base (...) (p.70)

Abaixo o quadro de categorização (quadro 1) para a elaboração de um questionário semi-estruturado:

Quadro 1: Cateorização da pesquisa
Fonte: Elaborado pelos autores, p. 2015

Categoria	Conceito	Dimensões	Indicadores	Fonte
Construção de Competências	É a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos para solucionar com pertinência e eficácia nas situações.	Mobilização de recursos cognitivos; Pertinência e Eficácia nas situações.	*Articulação de Saberes; *Planejamento; *Aprendizagem significativa.	*Perrenoud, Construindo Competências, Entrevista; *www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_2000/2000_31.html

Após a categorização, revisamos a literatura e buscamos os artigos sobre o conceito para uma melhor compreensão do tema.. Os resultados apontaram que diante das compreensões dos docentes, ainda há vários conceitos para a construção de competências.

Para o encaminhamento da pesquisa, foi necessário uma revisão aprofundada sobre o tema que se pautou na composição de um quadro de revisão bibliográfica.

O questionário semi-estruturado foi organizado a partir dos indicadores: articulação de saberes / planejamento e conteúdo. Esse questionário foi dividido em três blocos e procurou dar conta dos objetivos da pesquisa.

3. ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS DE PESQUISA

As professoras participantes da pesquisa se retratam num perfil bem experiente pois a maioria possui de cinco a dez ou quinze anos de experiência da área da educação infantil e isso nos levou a indagar o processo de formação que vivenciaram nesse período. A maioria considerou entre ótimo e bom. Por meio destes questionamentos, percebemos que as professoras somente foram para sala de aula após terem concluído a graduação, isto é, obtiveram formação para exercer a profissão; profissão essa que contribui na formação de cidadãos atuante na sociedade e dispostos a serem capazes de serem críticos, flexível a mudanças, inventores, facilidade para modificar, sentir, participar, arriscar e inovar.

Ainda nesse bloco solicitamos que elessem três aspectos que julgassem tem faltado no processo de formação, as respostas foram:

“mais aulas para atuação na prática e educação especial”(P1).

“disciplina para trabalhar com educação especial; realizar estágio com mais tempo; oportunidade de realizar cursos com vários temas”(P2)..

“Inclusão de uma disciplina para educação especial; maior tempo para as novas tecnologias”(P3)..

“falta de disciplina para estudo das crianças especiais; metodologia (artes, como fazer cartazes, etc) e mais tempo para estágio em determinadas turmas”(P4)..

“ter a presença do orientador nos estágios; pouco conhecimento de alguns professores e mais tempo para o estágio”(P5)..

De um modo geral as professoras entrevistadas para o estudo destacaram a falta de formação específica para a educação especial. Buscamos em Beyer (2006) entender sobre o processo de inclusão escolar que nos coloca assim:

A educação inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escola, como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais as mais diversas. Além dessa interação, muito importante para o fomento das aprendizagens recíprocas, propõe-se e busca-se uma pedagogia que se dilate frente às diferenças dos alunos (2006, p. 73).

Assim, a formação dos professores da educação infantil deve atender às necessidades e aos desafios da atualidade, especialmente as decorrentes do processo de inclusão. Para tanto, sugerimos que o professor da educação infantil necessitam participar de momentos de formação permanente e continuados para dar conta das reais necessidade oriundos do

contexto educacional e dessa forma, mobilizar seus conhecimentos, articulando-os com suas competências mediante ação e reflexão teórico-prática.

Beyer (2006) nos mostra que o projeto pedagógico inclusivo não faz distinção entre os alunos “com ou sem deficiência”, contudo faz nos entender que a comunidade escolar é de natureza ou composição diferente. Contudo a finalidade da educação inclusiva, a provocação que trazemos a seguir é colocar em ação uma estratégia pedagógica que consiga ser acessível a comunidade discente num todo, conseqüentemente, dar condições aos que necessitam de um ensino específico sem prejuízos ou exposições traumáticas, pois o pensamento complexo contextualiza, não julga, compreende e respeita, foge dos preceitos preconceituosos.

A quarta e última questão deste bloco foi para compreender como se dá a qualificação profissional. Perguntamos “de que forma você tem buscado se aperfeiçoar profissionalmente?” A maioria respondeu que tem buscado “*Cursos, especializações e congressos*”, apenas uma professora falou “*Cursos, especializações, congressos e discussões em grupo*”.

Esses relatos nos levam a pensar que o corpo docente desta unidade de educação infantil, tem procurado efetivamente formação continuada, mas apenas uma deu destaque à relação de troca de experiência, importante estratégia para a construção de competências.

MORENO BAYARDO (2005), afirma que ensinar por competências é algo complexo e exige capacidade, habilidade, aptidões, preocupando-se com o desenvolvimento e autonomia constante dos alunos em relação a aprendizagem. Isso implica no desenvolvimento da capacidade de articular o que aprendeu no contexto da educação infantil com os seus valores e atitudes. Aqui podemos fazer um diálogo profícuo com MORIN (2007) quando apresenta os sete saberes necessários para o professor do século XXI:

1º Saber – O Erro e a Ilusão – As Cegueiras do Conhecimento – A educação deve mostrar que não existe conhecimento que não esteja ameaçado pelos riscos de erros e ilusões.

2º Saber – Os princípios do conhecimento pertinente – As matérias devem ser trabalhadas juntas, contextualizadas, facilitando assim o seu entendimento por parte das crianças.

3º Saber – Ensinar a condição humana – é importante se integrar os conhecimentos de modo que a criança percebe sua ligação com o todo.

4º Saber – Ensinar a condição terrena – Atualmente, as informações se propagam com grande velocidade e as pessoas estão interligadas, passando a ser consideradas cidadãos do planeta Terra, aprendendo a respeitar os diferentes povos e suas respectivas culturas.

5º Saber – Enfrentar as incertezas – A educação do futuro deve voltar-se para as incertezas ligadas ao conhecimento, pois, existem os princípios da incerteza. Portanto para estar preparado para enfrentá-las é necessário fé e estratégias, ou seja, é necessário estar armado de conhecimentos.

6º Saber – Ensinar a compreensão – Para se compreender o que se passa na cabeça de uma criança, bem como o que ela sente, é importante se colocar no lugar dela e exigindo respeito e o convívio mais pacífico.

7º Saber – Ética do Gênero Humano – A educação deve mostrar e ilustrar o destino multifacetado do homem, dos pensamentos e das diversas maneiras de viver.

Esses saberes necessários para a educação no século XXI deve agregar no fazer docente as competências para ensinar para a vida em cidadania. Segundo Antunes (2004), o docente terá de preparar-se procurando apoiar-se nas quatro aprendizagens efetivas, que são eixos norteadores para a orientação ao longo da vida, são estas:

- Aprender a conhecer: isto é, adquirir as competências para a compreensão, incluindo o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento;
- Aprender a fazer: enfatiza a questão da formação profissional e o preparo para o mundo do trabalho;
- Aprender a viver juntos a viver com os outros: é essencial que os professores tenham coragem de desvestir a escola de sua fisionomia de quartel e deixar de ser um disfarçado campo de competições para aos poucos, ir se transformando em um verdadeiro centro de descoberta do outro e também um espaço estimulador de projetos solidários e cooperativos, identificados pela busca de objetivos comuns;
- Aprender a ser: significa que todo ser humano deve ser preparado inteiramente – espírito e corpo, inteligência e sensibilidade, sentido estético e responsabilidade pessoal, ética e espiritualidade - para elaborar pensamentos autônomos e críticos e também para formular os próprios juízos de valores, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir em diferentes circunstâncias da vida. (p.13-15).

O docente necessita ser inovador e buscar meios para tal, ou seja, descobrir uma adequada atitude de forma a atuar e interferir no padrão de comportamento e ação que

envolve o indivíduo e a sociedade, caracterizado pela suas inter-relações. Daí a importância dos saberes da experiência e da relação de troca que pontuamos acima.

Para Pimenta (2002, p.20):

os saberes da experiência são aqueles advindos da história de vida, das relações que os docentes, ou estão em formação para exercer este ofício, obtiveram ao longo de suas vidas no contato com a escola. Para esta autora noções de como ser docente, o que é ser um bom ou um mau professor, a desvalorização social dos professores, os bons conteúdos, as boas turmas, as mudanças que ocorreram ao longo da história a respeito do professor e seus saberes, vem desta experiência com a discência.

Estaria nesses saberes a possibilidade de se levar adiante a proposta de construção de competências?

3.1 CONSTRUIR COMPETÊNCIAS ARTICULANDO SABERES

No que diz respeito à articulação de saberes, primeiro indicador que emerge nessa pesquisa foi entender como isso acontece no decorrer do cotidiano escolar e mediante o exposto ficou evidente que as orientações são divergentes e não há consenso em relação ao corpo docente.

Assim, no segundo bloco do questionário partimos para nosso foco central de interesse de pesquisa, a primeira pergunta foi “você já ouviu falar em competência?” Das cinco entrevistadas, quatro afirmaram que sim, já ouviram falar sobre competência. Diante desta afirmativa consideramos que as professoras participantes da pesquisa, detêm certo conhecimento acerca da construção de competências. Apenas uma das respostas indica desconhecimento sobre o assunto.

A segunda pergunta foi “o que você entende por competência?” “*Cada pessoa fazer o que lhe é dito, cada qual com sua responsabilidade*” (P5).

As duas respostas parecem indicar uma ideia de transmissão de conhecimento que segundo Freire (1996, p. 45): “(...) formar é muito mais que puramente treinar o educando (...)” . O autor evidencia que o ato de ensinar versa em uma técnica muito mais a frente que automaticamente adestrar os discentes ou a simplesmente depositar-lhes uma quantidade massiva de conteúdos, caracterizando assim uma educação sem sentido, de puro interesse material, a tal prática Freire chama de educação bancária.

“*São as habilidades do professor em desenvolver seu trabalho*” (P2).

“Maneira de o educador trabalhar em sala de aula” (P3).

“É a maneira que o professor conduz a sala, conseguindo atingir seus objetivos” (P4)

Esses depoimentos sinalizam a perspectiva de construção de competências que surge como ferramenta que ora norteia e orienta os conteúdos, uma vez que para Perrenoud (1999, p.7) o conceito de competência é “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles”. Esse enfoque a respeito de construção de competências, aponta uma reflexão sobre a constituição da formação de docentes fundamentada na problematização sobre a prática desenvolvendo assim, a abrangência sobre esse conceito.

Considerando os múltiplos significados de competências, compreendemos obviamente o conceito arrolado à aptidão de bem concretizar uma tarefa, assim como, solucionar uma situação complexa. Para tanto, o docente necessitará ter disponíveis os recursos necessários para serem mobilizados com vistas a resolver a situação na hora em que ela se apresente. Educar por competências possibilita a construção de um pensamento problematizante para que o sujeito possa desenvolver condições, articular recursos para resolver a situação complexa. Incentiva a participação do aluno no processo, uma educação que evita a passividade provocada pela reprodução do conhecimento.

A terceira questão do questionário aplicado foi sobre se a escola trabalha com competências. Novamente quatro professoras participantes disseram que a escola trabalha a partir da construção de competências.

Sacristán, salienta a questão da escola trabalhar a partir da construção de competências e diz que: “atualmente não se dispõe de um modelo pedagógico montado a partir do construto das competências, não podemos mostrá-lo nem ensiná-lo além da vontade, por mais positiva que pudesse ser, de formulá-lo com certo rigor”.(2011, p. 49)

Trabalhar a partir da construção de competências pressupõe uma transformação significativa nos/ métodos de ensinar, de aprender e de avaliar. Não é uma variação aparente e efêmera. Importa constituir a aprendizagem aviva de conhecimento benéfico como o cerne da vida escolar, o que denota uma modificação substancial da forma de idealizar o currículo, os processos de ensino-aprendizagem e avaliação, a organização dos contextos escolares e a própria formação docente.

A quarta pergunta feita foi com relação às facilidades encontradas para a realização desta proposta: quatro entrevistadas nos disseram que a boa interação com o grupo e a estrutura oferecida permite que a proposta seja realizada.

O quinto questionamento foram quanto às dificuldades encontradas para a realização dessa proposta: as respostas que seguiram apresentam a falta de apoio do poder público, apoio reduzido do poder públicoregistraram a não interação do administrativo junto ao grupo, sendo que muitas coisas que ocorrem o grupo acaba sem saber; ser realizadas com as pessoas.

Em relação à ideia do professor enquanto prático reflexivo, vale apresentar as preocupações de Lima (2004). A forma como tem sido tratada a questão da reflexão a falta de apoio de uma capacitação pertinente faz com que os professores sigam pensando sozinho acerca das propostas que devem implementar. Lima (2004, p. 96) reconhece que a aprendizagem inicial da docência, vêm da formação mas também da interlocução com os outros professores e gestão. Porém, segundo a autora, esta aprendizagem costuma acontecer mais por iniciativa própria do professor, que seguem ainda inseguros quanto a forma de agir para construir competências.

3.2 PLANEJAMENTO E CONTEÚDO

Para uma melhor compreensão sobre esse item buscamos nos orientar em Vasconcellos:

O planejamento é uma coisa inerente ao ser humano. Então, sempre temos algum plano, mesmo que não esteja sistematizado por escrito. Agora, quando falamos em processo de ensino e aprendizagem, estamos falando de algo muito sério, que precisa ser planejado, com qualidade e intencionalidade. Planejar é antecipar ações para atingir certos objetivos, que vem de necessidades criadas por uma determinada realidade, e, sobretudo, agir de acordo com essas ideias antecipadas. (2000, p.97)

O desafio da construção de competências deve levar ao docente a interação e à inovação do sistema educacional, o qual deverá desempenhar seu papel de construtor de agentes críticos. O terceiro bloco foi com relação a prática das nossas entrevistadas a primeira foi: Quais as estratégias que ajudam a melhorar a sua prática?

“Discutir e compartilhar seus conhecimentos e envolver a família” (P1).

“Dialogar e envolver os pais; organização em sala” (P2).

“Troca de experiências” (P3).

“Compartilhar os conhecimentos e interagir com os pais”(P4).

“Estudar, pesquisar e trabalhar lúdicos” (P5).

Como ressalta Perrenoud (1999) é preciso oportunizar uma prática reflexiva dos professores a partir do trabalho com situações problemas, do investimento nos conhecimentos prévios dos alunos, da flexibilidade no planejamento, de uma avaliação formativa.

Ao considerar as respostas encontramos uma desigualdade de interpretação teórica por parte do corpo docente, pois a maior parte das respostas são exequibilidades, não mencionam o exato conhecimento dos profissionais sobre a teoria. Pontuamos que forma estes educadores fazem para realizar o planejamento e norteamento de suas aulas, enfocados em uma orientação por competências, pois se não conseguem alcançar meios de nos responder de maneira espessa sobre a execução/aplicação da mesma.

Essas respostas mostram a importância e a força dos saberes da experiência pela relação de troca com os pais, família, compartilhamento possível também entre os professores, entendendo que este é um possível caminho para o alcance da qualidade prática pedagógica, autonomia e crítica para a reorganização da escola como um todo.(PIMENTA, 2002).

No segundo questionamento perguntamos: você enquanto professora atuando com suas competências, tem conseguido atingir seus objetivos? Quatro profissionais da educação responderam que quase sempre e uma respondeu que sempre.

Para Morin, todo o nosso ensino tende para o programa, ao passo que a vida exige estratégia e, se possível, serendipidade e arte. É justamente uma reversão de conceito que deveria ser efetuada a fim de preparar para os tempos de incerteza. (2001, p.62)

Na terceira solicitamos que diferenciassem competência de habilidade, seguem as descritivas.

“Competência é o conhecimento adquirido enquanto professor” (P1).

“Competência é ter conhecimentos do que fazer enquanto professor” (P2).

“Competência é o professor saber o que deve fazer em sala” (P3)..

“Competência é você ter o conhecimento para interagir na sala” (P4)..

“Competência é fazer o que lhe é dito” ” (P5)..

Le Boterf (*apud* RAMALHO, NUNEZ & GAUTHIER, 2004 p, 71) define “competência como um ‘saber mobilizar’ (...) é um saber prático contextualizado a situações de resoluções de problemas”. Ramalho, Nunes e Gauthier (2004, p. 70), entendem a competência como a “capacidade manifestada na ação, para fazer com saber, com consciência, responsabilidade (...) que possibilita resolver com eficácia e eficiência situações-problemas da profissão”. Assim, “As reformas curriculares, por sua vez, visam re-orientar a

prática pedagógica organizada em torno da transmissão de conteúdos disciplinares para uma prática voltada para a construção de competências” (RAMOS, 2006, p, 126)

Com relação as Habilidades, as professoras participantes da pesquisa afirmaram que,

“É a prática na sala de aula” (P1).

“É a execução dos conhecimentos, ou seja, a prática e a ação” (P2)..

“É usar os recursos para alcançar o que você se propôs a realizar” (P3)..

“É a prática que desenvolvemos na sala de aula” (P4)..

“Sua facilidade de fazer e realizar as coisas” (P5)..

Todas essas respostas não explicitam exatamente um conceito de habilidades vinculadas a competência. Primordialmente, podemos considerar que ao invés do profissional ter competências técnicas, ele necessitaria ser preparado para valorizar suas respectivas competências, na sua vida profissional e na vida destinadas a outras práticas, quer sejam pessoal ou social. Isso implica em uma prática reflexiva do professor. Contudo, um professor deve ser um sujeito que ama o conhecimento, que é conhecido pelo seu saber, que tem uma personalidade instruidora. Para tanto, o educador colocando-se na esfera de discente que não se interessem como ele, ele passará a investigar meios para que sua turma interesse-se por saberes como ferramentas para compreender o mundo e agir sobre ele.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apresentados nos levam a considerar que os professores ainda não estão desempenhando seu papel no processo de construção de competência. Existe um desconhecimento por parte dos mesmos muito embora destaquem que têm oportunidade de se qualificar constantemente por meio de diferentes processos de educação continuada.

Segundo Lima (2004), é fundamental salientar as peculiaridades do magistério que não dizem respeito somente ao tempo de tarimba docente, mas à variáveis de acordo com a “contemporaneidade” e seus desafios. Para tanto, as particularidades precedentes mencionadas podem se apresentar quando os docentes passam para outro nível da educação básica de ensino, outra entidade ou área, a qualquer momento de sua vida profissional.

As questões organizacionais da escola e da organização do trabalho pedagógico também passa pelos saberes docentes, a partilha e a troca de experiências é um trunfo que se desenha para a qualificação docente e para fazer acontecer a construção de competências.

Vários autores consideram, que ao iniciar sua carreira o profissional da educação depara-se, ao mesmo tempo, em um contexto adverso e mergulhado em aprendizagens intensas. A construção de competências é uma possibilidade de mudança que inclui o comprometimento de todos.

5. REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001
- Bardin, L.(2011). **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais** – Porto Alegre: Artmed, 2003.
- LIMA, E. **A construção do início da docência**: reflexões a partir de pesquisas brasileiras. Revista do Centro de Educação v. 29, n. 2. Educação/Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2004.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- _____, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária**: O pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo: Cortez, 2003.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2007.
- PERRENOUD, Philippe. **Avaliação. Da Excelência à Regulação das Aprendizagens.**: Entre Duas Lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- PIMENTA, Selma Garrido, (org.). Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In. *Saberes Pedagógicos e Atividade Docente*. São Paulo: Cortez, 2002, pp. 15-34.
- SACRISTÁN, José Gimeno et al. **Educar por Competências**: O que há de novo?. São Paulo: Artmed, 2011.
- SILVA, Alex Costa & INFANTE-MALACHIAS, María Elena. REFLEXÕES SOBRE A CONVERGÊNCIA DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE E DE EDGAR MORIN: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE, 2012

<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/2155/1972>, Acessado em 10/06/2015, 20:06.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GARCIA, Lenise. A. M. **Competências e habilidades: você sabe lidar com isso?** Disponível em: http://www.escola2000.org.br/pesquisa/texto/textos_art.aspx?id=36. Acesso em: UTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. Exame . Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. 10/06/2007.

LANTIMAN, Dayanni Ribeiro et all. **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: POSSIBILIDADES A PARTIR DO TRABALHO COLABORATIVO**, 2004.

<http://www.facevv.edu.br/Revista/10/Artigo2.pdf>. Acessado em 12/6/2015 16:24

LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre currículo** : currículo e desenvolvimento humano / [Elvira Souza Lima] ; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MORAES, Nayara Alano et all. **O ENSINO POR COMPETÊNCIAS NA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL E O TRABALHO PEDAGÓGICO**, 2013.

<http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/Anais/Eixo%2007/Nayara%20Alano%20Moraes.pdf>. Acessado em 14/06/2015, 11:38

MORENO BAYARDO, M. G. (2005), **Educación de calidad y competencias para la vida**” en Educar n°. 24, Jalisco, México, 2005.

Leia mais em: <http://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-das-competencias-e-saberes-docentes-para-a-educacao-inclusiva-de-alunos-com-altas-habilidades-superdotacao/31240/#ixzz3digGKnio>

PERRENOUD, Philippe . **ENTREVISTA COM PHILIPPE PERRENOUD**, 2000.

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_31.html.

Acessado em 14/06/2015, 20:23

RAMALHO, Betânia Leite.; NUNEZ, Isauro Beutrám.; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor profissionalizar o ensino-perspectiva e desafios**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RAMOS, M. N. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.