



COMPETÊNCIA: PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE LAGES CONCEITUANDO COMPETÊNCIA

Cleci Terezinha Lima de Lins¹ - UNIPLAC

Lúcia Helena Matteucci Bondavalli² - UNIPLAC

Resumo:

A pesquisa que segue trata-se de um estudo de caso solicitado como um dos processos de avaliação da disciplina Conhecimentos e Saberes do Curso de Mestrado Stricto Sensu em Educação da Universidade do Planalto Catarinense – Uniplac, no município de Lages, estado de Santa Catarina. O estudo teve como objetivo saber qual conceito de competência os professores participantes da pesquisa tinham e como o trabalho pedagógico é desenvolvido com base na ideia que possuíam sobre o ensino escolar favorecendo a construção de competências dos alunos. Realizada com professores de uma unidade de ensino da rede estadual de educação do município de Lages que desenvolvem sua ação pedagógica com alunos do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental. O processo de construção da pesquisa e do estudo de caso.

Palavras-Chave: Competências. Formação de professores.

Introdução

A pesquisa que segue trata-se de um estudo de caso solicitado como um dos processos de avaliação da disciplina Conhecimentos e Saberes do Curso de Mestrado Stricto Sensu em Educação da Universidade do Planalto Catarinense – Uniplac, no município de Lages, estado de Santa Catarina. O estudo teve como objetivo saber qual conceito de competência os professores participantes da pesquisa tinham e como o trabalho pedagógico é desenvolvido com base na ideia que possuíam sobre o ensino escolar favorecendo a construção de competências dos alunos. Realizada com professores de uma unidade de ensino da rede estadual de educação do município de Lages que desenvolvem sua ação pedagógica com alunos do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental. Como referência o conceito de Philippe Perrenoud sobre competência foi a base para fazer a análise dos dados da pesquisa.

¹ Cursando Mestrado Acadêmico em Educação pela Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC

² Cursando Mestrado Acadêmico em Educação pela Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC

Para Perrenoud um dos conceitos de competência é saber mobilizar dentro do conjunto de recursos cognitivos que cada ser humano possui, um ou mais recursos cognitivos para resolver problemas nas diversas situações inesperadas e desafiadoras que aparecem na vida de cada um. Com base nesse conceito, é possível compreender que aulas baseadas em reprodução do conhecimento não darão suporte ao aluno para construir diversificadas competências.

Acreditamos que o ensino por competência não é comum na maioria das escolas brasileiras, pois se sabe que a aprendizagem tradicional ainda encobre a progressista em nossas escolas, constata-se isso observando a postura do professor em sala de aula, olhando o caderno dos alunos, conversando com os alunos, entrevistando professores, enfim, inúmeras possibilidades mostram essa realidade. O estudo de caso aqui apresentado foi realizado a partir de um questionário semiestruturado em que os participantes revelaram suas considerações sobre o tema competência na escola.

2. Metodologia

Disciplina “Conhecimentos e Saberes” nos trouxe várias curiosidades desde o primeiro dia de aula do Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Educação. As professoras da disciplina sempre foram instigantes para construir o pensar reflexivo sobre o que se discutia nas aulas. Sendo uma das solicitações esse estudo de caso como um dos pontos de avaliação da disciplina, que deveria ter como objetivo levantar sobre o conceito de competências nos professores pesquisados.

O processo de construção da pesquisa e do estudo de caso foi iniciado com a elaboração do quadro de categorização de competência, buscando conceitos, dimensão dos conceitos, indicadores desses conceitos – competência – e a fonte pesquisada. Os conceitos de competência escolhidos foram àqueles elaborados pelo autor Philippe Perrenoud (2000).

Após a elaboração da categorização, iniciamos a construção da revisão de literatura, buscando autores que convergem com as ideias de Perrenoud (2000). sobre competências, construção de competências e a relevância do ensino baseado na construção de competências nos alunos.

Após a elaboração dos quadros de categorização e revisão de literatura, partimos para a elaboração do questionário semiestruturado que os professores colaboradores da pesquisa

responderiam. Após, entramos em contato com a direção da escola escolhida para dar início as etapas metodológicas posteriores que a seguir descrevemos.

A pesquisa foi desenvolvida com quatro professores que atuam do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental em uma das escolas da rede pública estadual do município de Lages. A direção da escola mostrou-se solícita em nos atender, ficando com o compromisso de levar ao conhecimento dos professores sobre nossa vontade em realizar a coleta de dados naquela unidade de ensino. Os professores se disponibilizaram a colaborar, e a direção conforme havíamos combinado entrou em contato conosco agendando dia e horário para a realização da mesma.

Elaboramos para a coleta de dados um questionário semiestruturado composto por 03 blocos. O bloco 1 se refere à formação acadêmica, formado por 04 perguntas referentes ao perfil do (a) professor (a) – tempo de formação, tempo de atuação, qualidade da formação, o que faltou no processo de formação e como se aperfeiçoa profissionalmente. O bloco 2 se refere à compreensão do que é competência e composto de duas perguntas – o que entende por competência e como a escola capacita seus professores para a construção de competências. O terceiro bloco é referente a atuação em sala de aula e constituiu-se de quatro perguntas – em que base (lista de conteúdos, projetos, sequência didática, etc.) o professor(a) organiza seu planejamento, como faz para favorecer a aprendizagem reflexiva dos estudantes, como desenvolve uma prática reflexiva a partir da proposta de construção de competências e quais dificuldades o professor(a) encontra para executar o planejamento elaborado com base na construção de competências.

Os professores que concordaram em participar foram chamados individualmente em uma sala reservada em que receberam informações sobre os objetivos da pesquisa, orientações sobre o questionário e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A pesquisa que aqui se apresenta foi desenvolvida a partir de Estudo de Caso com abordagem qualitativa descritiva para a análise dos dados.

3. Formação dos professores e entendimento dos mesmos sobre o conceito de competência

Ao analisar o Bloco 1 referente a formação acadêmica percebe-se que num total de 04 professores, todos possuem formação acadêmica e todos participam da formação continuada, sendo que a maioria considera o seu processo de formação entre bom e ótimo.

Entendemos que a formação acadêmica é condição essencial para o exercício responsável das funções profissionais, porém a qualidade na formação não garante por si só a qualidade no ensino. Será necessário que as instituições formadoras desenvolvam competências profissionais para o exercício da docência. A construção de competência como define Perrenoud (1993, p.77): *“uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”*, com isso devemos mobilizar saberes com intuito de responder as demandas do fazer pedagógico.

Um participante da pesquisa apontou que em seu processo de formação deveria existir “mais prática e menos teoria”, sendo que este aspecto é considerado como um ponto negativo em sua formação. Pensamos que a prática representa um aspecto importante tanto na formação inicial quanto no fazer pedagógico, porém, na visão de Perrenoud (1999) ser competente também é saber alternar e articular a teoria e a prática, de modo que confrontadas possam emergir novas significações, novas possibilidades de pensar a ação docente.

No desdobramento da pesquisa percebemos que há uma preocupação em pensar e revitalizar suas práticas, pois todos frequentam periodicamente cursos, congressos, seminários e discussões em grupo. Neste contexto Perrenoud (1999) reitera que uma prática reflexiva está apoiada tanto em conversas informais, quanto em momentos organizados de formações que de certa forma oferecem as bases teóricas para a compreensão do processo educativo bem como proporciona a reflexão sobre si mesmo.

O autor salienta que é impossível ficarmos estagnados nos conhecimentos que adquirimos na formação inicial porque as mesmas tornam-se obsoletas muito rapidamente, assim frequentar uma formação continuada trará novos caminhos e novas concepções para a revitalização da prática docente.

Os professores “A” “B” e “D” declaram possuir entre 10 e 15 anos de experiência prática e o professor “C” possui experiência prática acima de 15 anos. No contexto educacional há uma tendência a acreditar que a eficiência do ensinar é medida por uma vasta experiência dentro da sala de aula. É preciso considerar que a prática pressupõe o domínio de conteúdos, métodos e técnicas, no entanto, estes podem constituir-se em apenas um ferramental (senão o principal meio) para reproduções tradicionais. Não se trata de desvalorização da prática, mas de construir competências para *“(…) agir eficazmente em um determinado tipo de situação apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”*. (Perrenoud, 1993, p.77). Deste modo, ensinar é mobilizar os saberes científicos, tecnológicos, históricos e sociais necessários para a melhoria da qualidade da ação docente, ou no mínimo

aumentar sua eficácia, assim como compreender a importância da articulação entre teoria e a prática.

No que diz respeito à qualidade do processo de formação processo de formação, os professores “A” e “D” consideram “ÓTIMO”, os professores “B” e “C” consideram “BOM”. De acordo com as respostas considera-se que os professores estão completamente aptos para desempenhar seu papel. Porém, entendemos que qualidade na educação não garante qualidade na atuação. Perrenoud (2001) argumenta que para sermos profissionais de forma integral necessariamente teremos que construir competências pessoais e coletivas apropriadas para exercer a docência com autonomia e responsabilidade.

Os professores “A”, “C” e “D” não responderam esta questão evidenciando que estão considerando a formação inicial como um processo concluído, pronto e acabado. Perrenoud (1999) destaca que é impossível ficarmos estagnados nos conhecimentos que adquirimos na formação inicial porque as mesmas tornam-se obsoletas muito rapidamente, ressaltando a importância da formação continuada para a revitalização dos nossos conhecimentos práticos e teóricos porque conforme Perrenoud (1999) a educação profissional não se esgota em seu potencial formativo.

O professor “B” apontou que em seu processo de formação deveria existir “mais prática e menos teoria”, sendo que este aspecto é considerado como um ponto negativo em sua formação. Pensamos que a prática representa um aspecto importante tanto na formação inicial quanto no fazer pedagógico, porém, ser competente na profissão vai além de “saber fazer”. Na visão de Perrenoud (1999) ser competente também é saber alternar e articular a teoria e a prática, de modo que confrontadas possam emergir novas significações, novas possibilidades para o professor contribuir efetivamente no processo educativo.

Para a questão sobre a busca de aperfeiçoamento profissional, o professor “A” relatou que participa de cursos e congressos, o professor “B” respondeu que frequenta cursos, seminários e discussões em grupo e os professores “C” e “D” participam de cursos, especializações, congressos e seminários. No desdobramento da pesquisa percebemos que há uma preocupação em repensar suas práticas. Neste contexto Perrenoud (1999) reitera a importância de sermos profissionais reflexivos em nossa relação com o saber, com as pessoas e com o poder. Salienta que uma prática reflexiva está apoiada tanto em conversas informais, quanto em momentos organizados de formações, os quais oferecem as bases teóricas para a compreensão da prática, bem como proporciona a reflexão sobre si mesmo. As competências

profissionais são construídas somente com bases em posturas reflexivas e participação crítica desde o início do processo da formação. Conforme Perrenoud, (2001, p. 13):

Visando chegar a uma verdadeira prática reflexiva, essa postura deve se tornar quase permanente, inserir-se em uma relação analítica com a ação, a qual se torna relativamente independente dos obstáculos encontrados ou das decepções. Uma prática reflexiva pressupõe uma postura, uma forma de identidade, um *habitus*. Sua realidade não é medida por discursos ou intenções, mas pelo lugar, pela natureza e pelas consequências da reflexão no exercício cotidiano da profissão, seja em situação de crise ou de fracasso, seja em velocidade de cruzeiro.

No que se refere a capacitação de professores para a construção de competências, os professores “A”, “B”, “C” e “D” relataram que a instituição oferece cursos de capacitação para a construção de competências nas reuniões pedagógicas. Segundo Perrenoud, (1999, p.11) “o debate sobre as competências reanima o eterno debate sobre cabeças bem-feitas ou cabeças bem-cheias”. Não basta organizar cursos de capacitação, é necessário que no interior das escolas as práticas reflexivas sejam (...) “fios condutores do conjunto da formação, são posturas que devem ser adotadas, desejadas e desenvolvidas pelo conjunto de formadores e das unidades de formação, conforme as múltiplas modalidades (Perrenoud 2001, p.197). Neste caso, a cabeça dos profissionais será bem-feita. Ainda neste contexto: “A prática reflexiva só pode tornar-se uma “segunda natureza”, em outras palavras, incorporar-se ao *habitus* profissional, caso esteja no centro do plano de formação e se estiver integrada a todas as competências profissionais visadas, tornando-se o motor da articulação teoria-prática” (PERRENOUD, 1999, p.16).

4. O entendimento dos professores sobre construção de competência

Questionados sobre o conceito de construção de competência os professores destacaram conceituações variadas sobre o assunto. O professor A destacou: “Como algo que todos trazemos uns mais outros menos, mas que precisam ser percebidos para serem desenvolvidos.”

Percebemos que o professor A aborda em seu conceito de competência a individualidade de cada um, existindo diferenças entre as pessoas, mesmo não identificando quais tipos ou formas de diferença. Essas diferenças de acordo com o professor A já estão no ser humano, precisando apenas serem desenvolvidas, revela que percebe particularidades em seus alunos, porém, parece trazer em seu conceito a condição de prontidão do conhecimento.

Portanto, pressupõe-se que O professor tenha a concepção inatista de conhecimento, a qual segundo Nutti (2013) tem como base o saber congênito com origem na Antiguidade grega. Esta concepção rejeita o mito para explicações e formulação de conceitos, postula o conhecimento com base na racionalidade, no entanto, acredita que as pessoas possuem em sua hereditariedade conceitos, aptidões e conhecimentos, já prontos, sendo necessário apenas desenvolvê-los. O trabalho do professor dentro desta perspectiva, seria apenas trazer o conhecimento à tona e organizá-lo para o aluno, que possui a capacidade de aprender sozinho (BECKER,2001).

Consideração do professor B: “Algo que planeja-se e executa, dedicando ao mesmo.” O professor B realça o conceito de competência como algo que necessita de planejamento e execução com dedicação e empenho.

Sobre o conceito de competência o professor C destacou: “Competência é você saber posicionar teu saber perante os alunos. É necessário ordem, seguir um planejamento feito e elaborado e fazer de tudo para que teus alunos assimilem e retirem de sua experiência, valorizando o conhecimento e aprender o aprender.” O professor C demonstra a preocupação em relação à postura perante aos alunos, enfatiza a necessidade de ordem, que talvez possa ser interpretada como disciplina, esboça preocupação com a aquisição do conhecimento e da valorização do aprender.

O professor D declarou que: “Dentro da sala de aula cada indivíduo possui uma forma de pensar e aprender, um diferente do outro, cabe ao professor olhar para o aluno com atenção explorando o máximo de seus saberes para estimular e ampliar suas ideias.” O professor D disse que cada aluno possui uma maneira de aprender diferente dos demais, em que estimular e ampliar o saber do aluno é papel do professor. Pode-se dizer que os três professores, B,C,D embora não elaborem um conceito de competência mostram aspectos importantes para que a sala de aula seja um espaço de construção de competências. Comparando o posicionamento do professor A sobre competência, percebe-se que o mesmo não entra em convergência com os professores B,C,D e também não com um dos conceitos de Perrenoud 1999: “Eu a definirei aqui como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”(p.7). Poucos são os profissionais da educação que se conceituam como instigadores e desafiadores da construção do saber em seus alunos, como parece evidenciar-se na conceituação do professor A sobre a construção de competências, pois o mesmo parece esperar que o saber do aluno venha à tona, já que o saber está a priori.

Viver no século XXI nos possibilita ser partícipes ou observadores de muitas mudanças na área da tecnologia, da ciência, da medicina, e de vários segmentos sociais, a maneira de se relacionar com os amigos é outra, pois, pais e filhos são capazes de ter trabalhos e gostos totalmente diferentes e se respeitar em suas diferenças, enfim, as transformações são inúmeras se comparadas às formas de vida da Antiguidade, da Idade Média ou da Modernidade. Porém, segundo Perrenoud 1999, existe uma esfera da sociedade que não foi capaz de acompanhar tais mudanças. Perrenoud 1999, exemplifica que um viajante dormindo há um século, ao despertar se surpreenderia com as inúmeras mudanças, exceto, essa pessoa não estranharia um lugar, no tempo de cem anos passados, que segundo Perrenoud esse lugar seria a escola.

O exemplo de Perrenoud (1999), denuncia a escola e os profissionais da educação demonstrando posicionamentos retrógrados, a escola ainda é aquela que cobra o resultado de um conhecimento irreal, que não faz parte da vida do aluno e que de acordo com Perrenoud, ainda continua a mesma. Pensar o aprender e o ensinar fora do contexto de uma sala de aula, com quadro, alunos enfileirados, perguntas e respostas prontas, de acordo com o que o professor conceitua como correto, ainda é distante da realidade das escolas brasileiras, salvo casos isolados.

As conceituações elaboradas pelos professores B, C, D, revelam posicionamentos interessantes para análise, lembrando que estamos analisando o conceito da construção de competências na perspectiva de Perrenoud, que defende esse conceito dentro de uma prática reflexiva de escola desafiadora, que instiga e encoraja o aluno a ser capaz de dominar complexidades criando soluções necessárias aos desafios do momento. Nessa perspectiva, não estamos falando do trabalho da escola como reprodutora do conhecimento, de atividades estanques, em que todos fazem igual sem questionar ou construir conhecimentos com seus pares e professores. Falamos de atividades que proporcionem pensar, buscar soluções, criar, perceber-se desafiado a todo momento nas situações escolares que mostram a ele sua capacidade de produzir conhecimento. Nessa perspectiva o professor não é o dono do conhecimento, ele é quem cria, produz e aprende nas diversas situações que planeja para as aulas, buscando os objetivos que planejou alcançar, por meio da eficácia de seu trabalho pedagógico.

A preocupação que os três professores apresentam com planejamento, singularidade de cada um no processo de ensino aprendizagem e com a necessidade de ampliar o saber dos alunos, acredita-se que os professores B, C e D são profissionais reflexivos em suas práticas

parecendo possuir certo distanciamento de abordagens tradicionais do conhecimento, que dão ao aluno somente a condição de ouvinte e receptor, ou de aprender sem questionar. Para Perrenoud 1999, um dos domínios de competência para formar alunos críticos e reflexivos é desenvolver o trabalho pedagógico a partir das representações desses alunos. Portanto, não será possível esse domínio sem pensar nas singularidades de cada comunidade, de cada escola, de cada turma e finalmente de cada aluno; e certamente, isso só se torna possível por meio de um professor que planeja sua prática com base na reflexão.

5. Analisando a prática pedagógica dos professores participantes da pesquisa

Neste estudo de caso, o professor denominado por A, disse ter seu planejamento organizado por meio de lista de conteúdos, projetos e sequência didática. Questionado sobre o que faz para favorecer a aprendizagem dos alunos diz: “Procuro conversar com eles assuntos pertinentes, ou assuntos que tragam de casa como forma de colaboração para tornar a aula mais gratificante.” Quando questionado sobre o que julga como pontos que facilitam a aprendizagem de todos os alunos, o professor A assim responde: “Principalmente pelo diálogo, a convivência irá nos mostrar as verdadeiras competências.” Em relação aos pontos que dificultam a aprendizagem são apontados pela professora A: “A falta de recursos esta sim muitas vezes acaba nos impedindo de avançar.”

Professora A, acredita que por meio do diálogo e da escuta de assuntos trazidos de casa pelos alunos, sua aula torna-se melhor; ao ser abordado sobre os pontos facilitadores da aprendizagem, também elenca o diálogo como favorecedor da aprendizagem e mais uma vez, o professor parece reforçar seu posicionamento sobre a prontidão do conhecimento destacada por Nutti (2013), ou seja, a concepção inatista do conhecimento, discutido desde a Antiguidade grega. A falta de recursos é apontada por ele (professor A) como empecilho para a aprendizagem. O professor não esclarece em sua resposta o tipo de recurso ou recursos que impossibilitam ou dificultam a aprendizagem. O professor D também considera a falta de recursos como obstáculo para a aprendizagem acontecer como deveria, quando diz: “Uma das primeiras dificuldades encontradas em uma sala de aula é ter só o quadro (poucos recursos para melhor desenvolver o trabalho).” Ambos, professores A e D não esclarecem em suas respostas o tipo de recurso ou recursos que impossibilitam ou dificultam a aprendizagem, o que não favorece para uma análise mais completa.

Os professores aqui entrevistados, não relataram em suas considerações sobre formas de organização da sua prática pedagógica a busca de diálogo ou planejamento com os demais professores da escola. Não citam o apoio ou a contribuição dos colegas em planejamento coletivo, sugestões de projetos, análise conjunta da realidade da comunidade escolar e outros tantos aspectos que poderiam ser pesquisados coletivamente pelos professores. Parece-nos que não percebem os demais professores como uma ajuda profissional, no sentido de facilitadores em sua prática pedagógica e conseqüentemente facilitadores à aprendizagem dos alunos. Acredita-se que contribuiria com os professores dialogar com o texto de Nassif (2010): “Conhecer é entender o significado e o significado é sempre construído pelas pessoas.”(p.367). A possibilidade de enxergar no outro, e aqui especificamente no outro professor que está no mesmo espaço escolar, certamente, contribui para sua profissionalização enquanto formação permanente, e que possivelmente essa troca de informações, experiências e saberes contribui para a construção de competências no profissional professor para o exercício de sua docência.

Três professores dos quatro entrevistados citaram a lista de conteúdos como referência na elaboração do planejamento e na organização da sua prática pedagógica. Junto a lista de conteúdos esses três professores juntamente com o quarto professor também citaram a organização por projetos e sequência didática. Tendo como pressuposto a organização do trabalho pedagógico partindo da realidade do aluno e da comunidade escolar a que está inserido, acredita-se que a organização da prática pedagógica somente por meio da lista de conteúdos não oferece subsídios para aprendizagens que possibilitem a construção de competências, pois essa organização acaba separando o conhecimento por disciplinas impossibilitando também aprendizagens interdisciplinares. Costa 2005, alerta para o perigo de se ter o foco pedagógico apenas centrado nas disciplinas. Também Ciavata 2012, reforça ao dizer que o trabalho pedagógico precisa estar ancorado em fundamentos sociais e históricos, bem como em científicos e tecnológicos. Ao falar em fundamentos sociais Ciavata e Ramos, 2012, mostra não ser possível desenvolver o trabalho centrado apenas em lista de conteúdos e desconsiderar a vida de cada aluno, sua cultura, conhecimentos e possibilidades e formas de saber.

6. Considerações e leitura sobre a realização do estudo de caso

Ao término do estudo de caso, pode-se dizer que os professores participantes da pesquisa são profissionais experientes no exercício da docência e possuem formação

especifica na área de atuação. Porém, a competência docente não se restringe apenas ao “saber fazer”, mas está ligada diretamente ao modo pelo qual utilizamos os pressupostos teóricos para organizar e compreender a nossa prática. A qualidade e eficácia da nossa ação é medida pela forma como articulamos e mobilizamos saberes teóricos e práticos para solucionarmos conflitos e contradições reais e recorrentes no contexto escolar.

Algumas respostas indicaram que as instituições formadoras deveriam proporcionar uma relação mais estreita entre teoria e prática. Isso significa dizer que os projetos de formação inicial deveriam promover processos avaliativos que permitissem o redirecionamento e reformulações que se fizessem necessários para analisar e qualificar melhor os profissionais. Se por um lado, as instituições na visão dos professores apresentam falhas, por outro lado, a ação docente muitas vezes é marcada pela utilização de métodos e técnicas de ensino, o que nos leva a supor que é disso que sentem falta nos cursos de formação inicial.

Identificamos nas respostas da maioria dos participantes que a formação continuada é indispensável para o aprimoramento de sua prática. Todos os professores mencionam frequentar periodicamente cursos de capacitação, seminários e congressos, tanto proporcionados pela escola nos momentos da reunião pedagógica, quanto por redes estaduais e municipais. No entanto, ressaltamos que práticas reflexivas e posturas críticas, também acontecem em espaços informais, como por exemplo, na sala dos professores, quando se reúnem para tomar chá ou café, ou para bater um papo apenas.

O ensino por competências não fica evidente nos relatos dos quatro professores, nem mesmo o conceito de competência, embora dois professores apontem alguns aspectos que podem favorecer a construção de competência dos alunos.

A lista de conteúdos ainda é a organizadora do planejamento de três dos quatro professores participantes da pesquisa. Com isso, parece-nos evidenciar que a escola enquanto instituição responsável pelo trabalho do professor e o sucesso dos alunos, não propõe discussões a cerca do ensino para a construção de competências e nem mesmo propõe novas organizações no currículo.

Aspectos evidenciados que nos suscitam dizer que os professores participantes da pesquisa parecem trabalhar mais de acordo com a reprodução do conhecimento do que com a produção do mesmo, certamente, pouco favorecendo aos alunos aprendizagens que permitam a construção de competências.

Acreditamos que a forma de atuação dos professores participantes da pesquisa seja por eles considerada a mais correta e que mais contribui para seus alunos, pois, certamente almejam o melhor à aprendizagem dos mesmos. Acreditamos também na urgência de se estabelecer e efetivar na escola e em muitas das escolas brasileiras que ainda são deficitárias nesse aspecto, momentos de estudo, reflexão e diálogo entre os professores, o que de acordo com Paulo Freire, partindo da realidade que vivem na escola, confrontem com a teoria e passem a construir a prática teorizada, ou seja, a *práxis*.

Referências

- BECKER, Fernando. **Ensino e construção de conhecimento**. Porto Alegre, Artmed, 2001
- ClAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. A "era das diretrizes": a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. Rio de Janeiro. *Rev. Bras. Educ. Rev. Bras. Educ.* [online]. 2012, vol.17, n.49 [citado 2015-05-25], pp. 11-37 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782012000100002&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782012000100002>.> Acesso em: 13 de maio 2015
- COSTA, Thais Almeida. A noção de competência enquanto princípio de organização curricular. Rio de Janeiro. *Rev. Bras. Educ. Rev. Bras. Educ.* [online]. 2005, n.29 [citado 2015-05-25], pp. 52-62 . Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000200005&lng=pt&nrm=iso . ISSN 1809-449X. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782005000200005>. Acesso em: 13 de maio 2015
- NASSIF, Vânia Maria. HANASHIRO, Darcy Mitiko Mori e TORRES, Rosane Rivera. Fatores que influenciam na percepção das competências para o exercício da docência. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2010, vol.15, n.44 [citado 2015-05-12], pp. 364-379 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782010000200012&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782010000200012>> Acesso em: 26 de maio 2015.
- NUTTI, Juliana Zantut. **Inatismo, empirismo e interacionismo/construtivismo: três concepções sobre o desenvolvimento e a aprendizagem**<<http://pt.slideshare.net/thorzinho/concepces-aprendizagem>> Acesso em 12 maio 2015
- PERRENOUD, Philippe. **Formar professores em contextos sociais em mudança Prática reflexiva e participação crítica**. Revista Brasileira de Educação, Set-Dez 1999, nº 12, pp. 5-21. Version française : Former les enseignants dans des contextes sociaux mouvants : pratique réflexive et implication critique, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. 1999
- PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artimed, 1999

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza. Saberes e competências em uma profissão complexa.** Porto Alegre: Artimed , 2001. PERRENOUD, Philippe. A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógicas. Porto Alegre: Artimed ,2001.

PERRENOUD, Philippe.

<http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_34.html>

Acesso em: 18 maio de 2015.