

Eixo: 6. Processos do Ensino e da Aprendizagem.

Modalidade: Trabalho Completo.

ENSINO POR COMPETÊNCIA: O DESAFIO DO TRABALHO PARTILHADO ENTRE PROFESSORES E ALUNOS

Mestranda: Maribel Rosa Balardin Lemos

Instituição: Curso de Pós Graduação Stricto Sensu – Mestrado Acadêmico em Educação – PPGE - Universidade do
Planalto Catarinense - UNIPLAC

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo: Ensino por competência: o desafio do trabalho partilhado entre professores e alunos, tema este que vêm apresentando grande importância e evidência nas atuais discussões entre os pesquisadores sobre a educação no Brasil. Com isso este artigo buscou analisar o entendimento em relação ao ensino por competências dos professores das disciplinas de Português e Matemática das turmas de 6º e 9º anos do ensino fundamental II, numa escola da rede municipal de ensino na cidade de Lages SC, devido aos baixos índices no IDEB e grande número de evasão escolar apresentados nos últimos anos. O estudo de caso foi realizado por meio de coleta de dados na forma de questionário semiestruturado. As respostas foram analisadas conforme os seguintes indicadores: contexto e conhecimento prévio dos alunos; referencial teórico, processo de formação, pesquisa e projeto. Os dados apontam que grande parte dos professores ainda não diferencia ensino por competências do ensino tradicional, tendo em vista a falta de formação adequada por parte dos responsáveis pelas esferas públicas e as dificuldades de entender quais mudanças precisam ser geradas pela aquisição de tal currículo. Porém demonstram interesse em debater sobre o tema e acreditam que se faz necessário romper com práticas de cunho tradicional e abrir caminhos para novos olhares.

Palavras-chave: Ensino por Competências- currículo- teoria e prática- conhecimento da realidade

Introdução:

A construção de competências exigida pelos PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (1999, p.24) do MEC é definida como a “capacidade de abstração, do desenvolvimento do pensamento sistêmico, ao contrário da compreensão parcial e fragmentada dos fenômenos, da criatividade, da curiosidade, da capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de um problema”, indiciado a articulação de saberes como uma condição essencial para o exercício da cidadania, sinalizado a importância de discutir a noção de competência junto aos professores.

A proposta da formação de competência contida nos Parâmetros Curriculares (1999) do MEC tem por objetivo expandir e melhorar a qualidade do sistema educacional tendo em vista aos desafios postos por um mundo em constante mudança. Considerando a falta de clareza que envolve a noção de “competência” propõe-se um estudo de caso na escola para que possamos buscar o entendimento desse conceito por parte dos professores.

De acordo com Ropé (2002), citado por Costa (2005).

A noção de competência surge como a ferramenta que passa a orientar a seleção e limitação de conteúdos, a partir das situações em que podem ser utilizados e mobilizados com o objetivo de se construir as competências fundamentais para o desenvolvimento e sucesso do aluno. (COSTA, p. 54).

Devido aos altos índices de evasão, reprovação e baixo aproveitamento no IDEB dos estudantes de sextos e nonos anos nas disciplinas de português e matemática da EMEB Mutirão, esse estudo procurou analisar como esses professores compreendem o conceito de ensino por competências.

Escolheu-se esta unidade escolar por ser localizada em um bairro periférico de uma cidade de médio porte do estado de Santa Catarina, onde empiricamente observamos problemas sociais urbanos, presentes nas cidades brasileiras. Os baixos índices de emprego da população do referido bairro acaba refletindo na desestruturação das famílias, o que afeta o desenvolvimento escolar dos estudantes que se mostram cada vez mais desinteressados e desestimulados no processo ensino-aprendizagem.

Para conhecer o entendimento dos professores em relação ao ensino por competências esse estudo envolveu outros objetivos mais específicos como o levantamento de informações sobre o uso de competências na prática escolar; a identificação de dificuldades na condução deste processo; e a reflexão sobre os resultados apresentados nos depoimentos dos professores.

Conceituando Ensino por Competência

Segundo o pensamento de Perrenoud (1999 apud Costa 2005) sobre o ensino por competências “é crescente a utilização, nos discursos educacionais, de afirmações que defendem que a escola deve dar prioridade ao desenvolvimento de competências, e não à transmissão de conhecimentos.” Pois se compreende que a transmissão de conhecimentos não possibilita aos estudantes oportunidades de desenvolver a autonomia no processo de aprendizagem.

O referido autor destaca que, o currículo baseado no ensino por competências não abdica as disciplinas curriculares ao contrario, acentua a importância de sua implementação.

Alguns temem que desenvolver competências na escola levaria a renunciar às disciplinas de ensino e apostar tudo em competências transversais e em uma formação pluri, inter ou transdisciplinar. Este temor é infundado: a questão é saber qual concepção das disciplinas escolares adotar. Em toda hipótese, as competências mobilizam conhecimentos, dos quais grande parte é e continuará sendo de ordem disciplinar [...]. (PERRENOUD, p. 40)

Concorda-se com Costa (2005), quando afirma a importância das disciplinas curriculares no processo escolar, tendo em vista que no trabalho por competência as disciplinas servirão de subsídios para o desenvolvimento de tais competências. Nesse sentido, convém compreender que as competências são formadas por habilidades, conhecimentos e atitudes. Isso implica em “saber tomar decisão, mobilizar recursos e ativar esquemas (revendo ou atualizando hábitos) em um complexo de complexidade”. (PERRENOUD, 1999. p.8).

Portanto, o professor precisa se preparar para essa proposta pedagógica na qual os saberes a serem desenvolvidos irá repercutir na vida da cada aluno, nas etapas de seu desenvolvimento, o que diz respeito à mudança na formação docente

Metodologia.

Essa investigação teve como metodologia o estudo de caso de um questionário para levantar os dados empíricos junto aos professores de português e matemática do ensino fundamental II, onde buscamos analisar o entendimento dos mesmos em relação ao ensino por competências.

O primeiro passo dessa pesquisa foi à elaboração de um quadro de categorias intitulado “Currículo voltado para a construção de Competências”, onde dimensionamos em três tópicos: a) Conteúdos desvinculados das práticas sociais; b) Os currículos não devem mais definir os conhecimentos a serem ensinados; c) O que importa não é a transmissão do conhecimento acumulado.

O segundo passo foi encontrar indicadores para os tópicos descritos acima: a) contexto e conhecimento prévio dos alunos; b) referencial teórico, o processo de formação e o conhecimento da realidade; c) PPP, pesquisa, projetos e avaliação.

Usou-se neste quadro de operacionalização da categoria de pesquisa a fonte bibliográfica do artigo de Costa (2005).

Os dados para esse estudo foram levantados por meio da aplicação de questionário semiestruturado, contendo treze perguntas, divididas em três blocos: 1- Perfil acadêmico e Profissional do entrevistado - tempo de formação e tempo de atuação dos pesquisados - processo de formação continuada (05 questões); 2- quanto aos saberes necessários na construção de competências (05 questões); 3- sobre a metodologia de projetos e pesquisa (03 questões).

A identificação da escola e dos profissionais entrevistados será mantida e armazenada de forma confidencial e ética pelos pesquisadores, garantindo a privacidade dos entrevistados.

Perfil acadêmico e profissional dos entrevistados

Responderam ao questionário cinco profissionais da área da educação, sendo três professoras de Português e duas professoras de Matemática, ambas trabalham com turmas de 6º e 9º anos. As idades das entrevistadas estão entre 30 e 40 anos.

Quanto ao tempo de formação acadêmica dessas professoras, obtivemos as seguintes respostas: uma respondeu a alternativa que está formada entre 10 e 15 anos, duas estão formadas de 05 a 10 anos e duas responderam que estão formadas há 05 anos.

Sobre o tempo que atuam como professoras das referidas disciplinas, duas responderam que atuam a 10 anos, duas atuam durante 15 anos e uma superior a 15 anos.

1 - Conteúdos vinculados às práticas sociais: a importância dos conhecimentos prévios dos alunos

Iniciamos nossa pesquisa questionando os professores sobre como procuram descobrir a realidade de seus estudantes, para desenvolver seu trabalho. A professora A relata que explora por meio de conversa e discussões, tentando conhecer o dia a dia e a realidade dos educandos; a professora B coloca que articula esse processo por meio de diálogo, de relatos dos próprios estudantes e de algumas dinâmicas; a professora C descreve que é por meio de experiências e circunstâncias do cotidiano, ou até mesmo conversas em particular; a professora D expõe que já no início do ano letivo, procura em conversas informais com os alunos e a família saber informações sua vida cotidiana e finalizando este questionamento, a professora E contribui dizendo que para conhecer a realidade dos estudantes procura conhecer o histórico dos mesmos e busca informações com os familiares e professores.

Percebe-se que esses professores estão em processo para adequar a aprendizagem com a realidade dos estudantes. A prática do currículo é definida na vida dos estudantes sendo associada a sua natureza afetiva e às atitudes e valores, caracterizando um processo social diretamente vinculado a um momento histórico que deve ser colocado em prática no trabalho pedagógico da escola.

A escola é um ambiente social e libertador. Dessa forma compreende-se que existem várias formas de ensinar e aprender e umas delas é o currículo oculto como é definido Silva (2001, p. 78), “o conjunto de atitudes, valores e comportamentos que não fazem parte explícita do currículo, mas que são implicitamente ensinados através das relações sociais, dos rituais, das práticas e da configuração espacial e temporal da escola”.

De acordo com Silva (2003) o currículo corresponde a um conjunto de experiências e conhecimentos que a instituição oferece aos estudantes e pode ser um elemento de transformação ou manutenção das relações de poder, pois privilegia um tipo de conhecimento.

2 - Não é o currículo que define o ensino, mas o conhecimento da realidade por parte do professor:

Para a análise das questões relativas à organização do currículo e ao conhecimento da realidade dos seus estudantes, foram agrupadas, sempre que possível, pelo número de vezes que aparecem na pesquisa.

Questionados sobre a forma que busca aperfeiçoamento profissional, três assinalaram que frequentam cursos, especializações, congressos, seminários e eventos relacionados à educação; duas participam somente de cursos e seminários. Observa-se que os profissionais estão buscando aperfeiçoamento para ter condições de socializar o conhecimento. Levando-nos a refletir sobre a importância dos gestores, dos professores e orientadores de assumirem em caráter de emergência, a responsabilidade de aperfeiçoamento contínuo, para dar conta das demandas do mundo contemporâneo.

[...] o progresso científico e tecnológico e a transformação dos processos de produção resultante da busca de uma maior competitividade fazem com que os saberes e as competências adquiridos, na formação inicial, tornem-se rapidamente, obsoletos, e exijam o desenvolvimento da formação profissional permanente. (DELORS, 2003, p. 104)

A formação profissional deve percorrer os caminhos da reflexão e do debate, onde os diferentes olhares possam se cruzar, na angústia, na incerteza, na discordância e até no sofrimento por parte dos profissionais da educação, para que haja crescimento mútuo e socialização de conhecimento.

Nóvoa (1995) destaca que, “o espaço escolar não é apenas um lugar onde se ensina, mas também um lugar onde se aprende com o potencial formativo da troca e da interlocução sobre os desafios do trabalho docente com os demais professores”. A troca de conhecimentos acontece na interação dos sujeitos, sendo assim continua Nóvoa (id *ibid*), “a formação não se constrói por acumulação de cursos, conhecimentos e técnicas, mas sim, através de um trabalho de reflexão crítica sobre práticas e de reconstrução permanente de identidade pessoal”.

Em relação à segunda pergunta, “Em quais referenciais teóricos você tem se embasado para planejar suas aulas?”, obtivemos uma resposta em que a profissional utiliza para planejar suas aulas, o livro didático adotado pela escola e através de pesquisas; uma profissional planeja pelo livro didático, materiais disponíveis e internet; duas profissionais utilizam livro didático, internet, Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e contam com a criatividade; e uma profissional diz construir seus planejamentos usando o livro didático e outros livros disponíveis na biblioteca.

Estas respostas levam a uma reflexão sobre a dificuldade, primeiramente do entendimento do que é planejar, e qual a finalidade de se planejar. Os referenciais teóricos disponíveis são muitos, porém há que se ter um conhecimento prévio do que realmente deve constar num planejamento, contemplando a realidade dos estudantes e suas reais necessidades.

Para o autor Menegolla (2001, p. 11), “a educação, a escola e o ensino são os grandes meios que o homem busca para poder realizar o seu projeto de vida”. Portanto, cabe à escola e aos professores o dever de planejar a sua ação educativa para construir o seu bem viver. O autor deixa clara a importância do ato de os professores planejarem as suas aulas, pensando na complexidade de cada dificuldade observada nos diferentes grupos dentro da sala de aula.

Não se podem admitir planejamentos feitos por professores negligentes, com atividades que não contenham um contexto histórico da vida dos estudantes, mas infelizmente ainda encontram-se professores que simplesmente apresentam um planejamento qualquer, cópia de planos de anos anteriores, por simples obrigação e formalidade, quando não se percebe cadernos ou arquivos amarelos e ultrapassados servindo tão somente de acúmulo de aprendizagem.

A ausência de um processo de planejamento nas escolas aliado às demais dificuldades enfrentadas pelos docentes do seu trabalho, tem levado a uma contínua improvisação pedagógica das aulas. Em outras palavras, aquilo que deveria ser uma prática eventual acaba sendo uma “regra”, prejudicando, assim, a aprendizagem dos alunos e o próprio trabalho escolar como um todo (FUSARI, 2008, p. 47).

Para Moretto (2007, p. 100), há ainda quem pense que sua experiência como professora, seja suficiente para ministrar suas aulas com competência. Outro fato que tende a pre-

judicar o ato de planejar são os materiais e livros didáticos, pois nem sempre contemplam as necessidades daquela escola e muito menos daqueles estudantes.

As editoras desconhecem a realidade singular de cada cidade e produzem em larga escala livros iguais para todos. Sendo estes recheados de coisas úteis, porém é necessário que se lance mão de vários livros e materiais didáticos para enriquecer um planejamento. Quanto ao uso da internet, faz-se necessário que haja uma classificação seletiva para após inseri-la como mais um subsídio para o planejamento.

O ato de planejar, em nosso país, principalmente na educação, tem sido considerado como uma atividade sem significado, ou seja, os professores estão muito preocupados com os roteiros bem elaborados e esquecem-se do aperfeiçoamento do ato político do planejamento (LUCKESI 2001, p. 45).

Referente à terceira pergunta, “Você já ouviu falar de competências e o que entende por competência”? A professora A respondeu que ouviu falar e entende por competência como despertar maior habilidade no aluno, motivando-o no processo de aprendizagem. A professora B já ouviu falar alguma coisa e entende competência como a habilidade usada para resolver uma determinada situação. Já a professora C já ouviu falar em competência e também considera uma habilidade para resolver uma situação. A professora D ouviu falar alguma coisa e entende que ensinar por competências é adquirir conhecimento por meio de aula diferenciada. E por último a professora E nunca ouviu falar e não tem conhecimento sobre o ensino por competência. Observou-se pelas ideias apresentadas que os professores ainda desconhecem o termo competências, ou estão equivocados sobre o termo.

Para Perrenoud, (2000, p. 14), “competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades e informações) para solucionar uma série de situações.” É função dos professores estimular, despertar, avaliar e valorizar as competências dos seus estudantes.

Sabedores de que ainda existem resquícios da educação tradicional impregnado nos professores e nas suas práticas educacionais, nos propomos a seguir questionando os professores e instigando-os à reflexão com a seguinte questão: qual a diferença entre ensino por competência e ensino tradicional?

A professora A diz que no ensino tradicional o foco não é a competência diferenciada de cada um, o ensino é oportunizado em bloco. Na sequência, a professora B diz que o ensino tradicional trabalha com “pronto e acabado”, não abrindo espaço para novos conhecimentos. A professora C diz que usando as competências pode se usar o conhecimento prévio e não aquilo que já é preestabelecido. A professora D diz acreditar que quando ensinamos por competência, solicitamos que o aluno entenda algumas coisas que ele precise aprender sobre o assunto e o ensino tradicional o professor explica e o aluno escuta. E Finalmente a professora E respondeu que não tem entendimento sobre esta diferença, não sabe diferenciar.

Percebeu-se com as respostas acima que, alguns professores estão despreparados para os avanços que a educação vem enfrentando, embora a passos lentos, considerando que os professores são parte de um processo e faltam políticas públicas e preparo para que possam inte-

ragir com conhecimento sobre o ensino por competências, sem medo do novo e desconhecido.

Conforme Perrenoud (1997), as competências permitem enfrentar com algum sucesso as situações desconhecidas porque contém certa intuição analógica que possibilita a mobilização de vários recursos e experiências anteriores, a fim de obter uma resposta parcialmente original que seja adequada à situação.

Na quinta questão realizada aos professores, a pergunta foi formulada assim: Baseado no ensino por competências você consegue ver a relação entre o conteúdo curricular estar vinculado à realidade dos estudantes?

A professora A não vê muita relação, pensa que nem todos têm acesso a todas as formas de obtenção de informações. A professora B considera que nem todos os conteúdos são possíveis de relacionar, pois quando se trabalha, por exemplo; gramática, torna-se difícil adequar já que não fomos preparados para isso na graduação. A professora C, diz que nem todos os conteúdos isto é possível, pois os estudantes não estão preparados. Em contrapartida a professora D, acredita que sim, é possível e que para dar significado ao conteúdo curricular, é preciso fazer relação entre ele e a vida cotidiana do estudante facilitando a compreensão, porém acha que nem todos os conteúdos podem ser relacionados, e ao contrário, ao invés de auxiliar, acabariam dificultando a aprendizagem. Mas a professora E, nossa última entrevistada, pensa que nem sempre pode se relacionar os conteúdos com a realidade dos estudantes e diz que muitas vezes trabalhamos as competências e estas relações intencionalmente.

Relacionar os conteúdos curriculares com o cotidiano dos estudantes, estimular e despertar as competências são sem dúvida um processo lento e reflexivo, que exigem dos professores e da gestão escolar, dinâmicas de estudo e compartilhamento ou socialização de saberes entre os pares da comunidade escolar.

Segundo Perrenoud (1999), a abordagem por competências leva a fazer menos coisas, a dedicar-se a um pequeno tempo em torno de importantes conhecimentos. Isso obriga abrir mão de boa parte dos conteúdos tidos, ainda hoje, como indispensáveis.

Para Perrenoud, (2000, p. 14), competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades e informações) para solucionar uma série de situações. É função dos professores estimular, despertar, avaliar e valorizar as competências dos seus estudantes.

03 - O conhecimento por meio da mediação: pesquisa, projeto pedagógico e avaliação no contexto escolar.

Analisando a questão “Você sabe se no PPP da sua escola consta o ensino por competências”? Constatamos que a maioria desses professores não tem a preocupação em estar em contato com o PPP da escola para realizarem seus planejamentos, sendo que este é um documento que deve fazer parte do cotidiano escolar. Dessa forma, observou-se que as professoras A e E disseram que o ensino por competências não consta no PPP, já as professoras B, C e D relataram não saberem responder.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) tem função importantíssima para que a escola possa conduzir o processo de ensino e aprendizagem de forma eficaz, pois nele constam os objetivos que se deseja alcançar, metas a cumprir e os meios para concretizá-las. Compreendendo que o PPP deve ser completo o suficiente para não deixar equívocos, porém deve ser flexível para se adaptar às necessidades de aprendizagem dos alunos.

O PPP é uma ferramenta que facilita o processo da construção do conhecimento, e lança-se com intencionalidade educativa de grande valor no princípio da organização social, cultural e educativa da comunidade.

O PPP não resolverá todos os problemas enfrentados pela escola. Porém sua elaboração de forma coerente e participativa pode contribuir para uma organização mais eficaz, como também diminuir alguns desafios educativos que a instituição enfrenta diariamente.

O Projeto Político Pedagógico possibilita através de uma construção coletiva, o reconhecimento da realidade escolar e do contexto no qual ela está inserida, compreendendo as necessidades de mudanças e inovações político-pedagógicas a serem realizadas. Tendo em vista o comprometimento com o futuro na perspectiva de contribuir com a construção da identidade da instituição escolar.

Conforme Veiga:

[...] é o fruto da interação entre os objetivos e prioridades estabelecidas pela coletividade, que estabelece, através da reflexão, as ações necessárias à construção de uma nova realidade. É, antes de tudo, um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo: professores, equipe técnica, alunos, seus pais e a comunidade como um todo (1995, p.110).

A educação pode ser pensada de diversas maneiras, porém a escola, um lugar de formação humana, onde seu contexto deve ser planejado coletivamente, deverá ter por objetivo o desenvolvimento de sua cidadania e autonomia no processo de ensino aprendizagem.

Na questão “Você participa com suas turmas nos projetos oferecidos pela escola? E estes projetos contemplam o ensino por competências, de que forma”? Todas responderam que envolvem seus estudantes nos projetos desenvolvidos pela escola, acrescentam que estes projetos contemplam o ensino por competências, pois: professora A estimula o potencial de seus estudantes; professora B, que “os alunos são colocados diante de situações que precisam pensar agir e resolver problemas”; professora C porque estes projetos envolvem os temas transversais; professora D somente em alguns projetos trabalha com competências e a professora E não mencionou a articulação dos projetos com o ensino por competências.

O Projeto Pedagógico é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita resignificar a ação de todos os agentes da instituição (VASCONCELLOS, 1995 p. 143).

Compreende-se a importância de trabalhar com projetos vinculados ao ensino por competências. Neste contexto pode-se desenvolver a transdisciplinaridade, possibilitando a inclu-

são de todos os estudantes para que estes possam ampliar seus conhecimentos refletindo suas ações com tomada de decisões próprias e com autonomia.

Dessa forma concorda-se com os PCN's, quando este coloca o valor do envolvimento coletivo da comunidade escolar no desenvolvimento do trabalho pedagógico que inclui metodologias por projetos. Quando todos se envolvem nesta ação ele gera responsabilidades e resultados com significados mais concretos.

Com a análise da questão que se refere à avaliação “como você realiza o processo de avaliação com seus estudantes”, pode-se observar que a professora A e D, realizam suas avaliações de forma variadas durante suas aulas, as professoras B e C, utilizam-se de avaliações diagnósticas e processuais, já a professora E avalia todo o contexto dos estudantes por compreender que os estudantes têm maneiras diferenciadas de aprendizagem.

Observando os resultados obtidos nessa questão, verifica-se que os professores avaliam os estudantes de formas diferenciadas conforme o entendimento de cada um em relação à avaliação.

Salientando o processo de avaliação utilizado pelas professoras B e C, avaliação diagnóstica, Luckesi (2008) afirma, que a avaliação diagnóstica é uma ferramenta essencial para auxiliar os estudantes no processo de competências e desenvolvimento para autonomia, sendo dever da escola auxiliar a formação dessas competências.

Para que a avaliação educacional escolar assuma seu verdadeiro papel o instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento, terá de se situar e estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação social e não com a sua conservação [...] (LUCKESI, p. 42).

Para garantir a aprendizagem dos estudantes, faz-se necessário compreender dados de sua realidade para que se possam tomar decisões no processo de avaliação. É necessário estar atento à individualidade de cada estudante.

Dessa forma, Hoffmann (1997) explica:

O processo avaliativo não deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento de todos em tempos equivalentes. Essencialmente, por que não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os a progredir sempre (HOFFMANN, p. 47).

A avaliação da aprendizagem pode ser definida como um meio pelo qual o professor pode obter informações a respeito dos avanços e das dificuldades dos estudantes, estabelecendo um procedimento permanente, capaz de dar apoio ao processo de ensino e aprendizagem.

Considerações finais:

Concluiu-se com esta pesquisa que os professores ainda não tinham conhecimento e nem experiências com o ensino por competências e não estão totalmente abertas as mudanças de novas metodologias e ao enfrentamento de novos caminhos que precisam ser percorridos.

Percebe-se que acontece uma falta de conexão entre o próprio sistema educacional e a comunidade escolar. Muitos professores nunca tinham ouvido falar no termo ensino por competência e no decorrer da pesquisa com o questionário observou-se que os professores não distinguem o ensino por competência do ensino por disciplinas.

Constata-se que os professores não conseguem discernir a importância da interligação do trabalho das disciplinas curriculares ligado ao ensino por competências, que as disciplinas são importantes, e que trabalhar com competências subsidiará o trabalho, fortalecendo vínculos afetivos entre os professores e estudantes, também auxiliando na construção de autonomia e capacidade de criatividade.

Consideramos que os professores precisam sim, ir à busca de novos conhecimentos, mas sozinhos torna-se muito difícil, sendo necessário que estas iniciativas partam de instâncias superiores e na formação acadêmica, gerando vida e importância nos maiores interessados e autores deste processo, para depois atingir os estudantes.

Os homens precisam adquirir competências para que se tornem aptos para se desenvolverem nas diversas atividades que lhes forem apresentadas no decorrer de suas vidas. E a escola é fundamental para este grande avanço que a sociedade complexa tem cobrado dos indivíduos.

Referencial Bibliográfico:

COSTA, Thaís Almeida. **A noção de competência enquanto princípio de organização curricular**, Revista Brasileira de Educação nº 29, maio, junho, julho e agosto de 2005.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez, 1998.

FUSARI, José Cerchi. **O planejamento do trabalho pedagógico**: algumas indagações e tentativas de respostas. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044053_c.pdf>. Acesso em 27/11/2008.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação Mediadora**. Porto Alegre, Ed. Mediação, 1997.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2001.

MENEGOLLA, Maximiliano. SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?** 10ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento**: planejando a educação para o desenvolvimento das competências. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote. 1995.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Trad de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas; 2000a.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento:** Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo. São Paulo: Libertat, 1995.

