

## A CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIA NA ESCOLA

Arlindo Alberton – UNIPLAC  
Ligia da Silva Martins – UNIPLAC  
Lúcia Ceccato Lima – UNIPLAC

Eixo Temático: Formação e valorização dos profissionais da educação

### RESUMO

Este estudo tem como temática a construção de competências na escola, com o objetivo de analisar a percepção acerca do conceito de competências dos professores do Ensino Fundamental I do Colégio Maria Imaculada da cidade de Curitiba, uma escola da rede particular de ensino. Investigou-se como o professor de uma escola particular compreende e aplica o conceito de competência? A metodologia utilizada caracteriza-se como qualitativa, descritiva e exploratória. Buscou-se embasamento teórico, principalmente, nas idéias de: Morin, Perrenoud, Saviani, Freire e Antunes. O instrumento de pesquisa utilizado para a verificação consistiu de uma entrevista estruturada respondida por seis professoras do Ensino Fundamental I do referido Colégio, com seus nomes alterados para nomes de deusas gregas como forma de preservar suas identidades. Os dados coletados foram tratados, organizados e analisados através da técnica da análise de conteúdo de Bardin. Este estudo surgiu a partir das discussões propostas sobre o ensino de competências na disciplina de Conhecimentos e Saberes ministrada no curso de Mestrado em Educação na Universidade do Planalto Catarinense. Os resultados obtidos demonstraram que as professoras compreendem e aplicam o conceito de competências no processo de aprendizagem de seus alunos, que existe segurança, conhecimento, criticidade e preocupação com a aprendizagem como elemento de emancipação do sujeito social.

**Palavras-chave:** Competência. Pensamento Crítico. Pensamento Articulado. Autonomia. Resolução de Problemas.

A Construção de Competência na Escola vem se transformando com o passar das décadas, as exigências do mundo moderno são cada vez mais complexas para sobreviver e conviver em sociedade, a aprendizagem por competência oportuniza aos educandos avançarem além da educação obrigatória. Entende-se por competência a soma de características individuais de cada um, tais como: conjunto de valores, crenças, paradigmas, características físicas, psicogenéticas, afetivas e da influência do meio. Essa associação conduz a resultados superiores, com maior chance de sucesso, ou seja, as competências pressupõem operações mentais, capacidade para usar as habilidades, emprego de atitudes adequadas à realização de tarefas e conhecimentos.

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a percepção acerca do conceito de competências dos professores do ensino fundamental I do Colégio Maria Imaculada. E como

objetivos específicos identificar as competências expressas no Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio e o conhecimento dos professores sobre as mesmas; Investigar como as competências se inserem no planejamento dos professores; Analisar a compreensão do professor sobre a concepção de competência; Conhecer as competências que fazem parte do planejamento aplicadas a cada turma; Verificar como o professor avalia o desenvolvimento das competências pelos alunos.

O Colégio Maria Imaculada tem como mantenedora a Sociedade Educadora Beneficente Providência Azul e pertence à Congregação das Irmãs de Nossa Senhora da Imaculada Conceição de Castres e situa-se à Rua Madre Iva Poupon nº. 69, no bairro Nossa Senhora Aparecida, funciona desde a Educação Infantil – Maternal a 3ª Ano do Ensino Médio, atende a comunidade de Curitiba e região. Hoje o Colégio conta com 515 alunos, 35 professores e 28 funcionários, totalizando 63 funcionários.

Pesquisar uma instituição escolar que propõe o ensino por objetivos, respaldados nas competências constitui vislumbrar a aplicação deste ideário, mesmo que para um público restrito. Compreender o processo e como os personagens deste se posicionam diante desta perspectiva torna-se essencial para compreender o desenrolar da efetivação das competências em sala de aula.

Neste sentido, o professor tem papel determinante. Desde a organização curricular, a avaliação e suas relações com os objetivos propostos, ele o professor é o principal agente de transformação. Conhecendo as relações inerentes deste processo, o professor pode garantir o desenvolvimento desta perspectiva educacional. Diante da possibilidade de compreender e analisar como se organiza, como o professor compreende e como aplica o ensino por competências nos instigou neste processo investigativo.

Esta pesquisa se classifica como qualitativa, quanto a seus objetivos caracteriza-se por ser uma pesquisa exploratória e descritiva. De acordo com Gil (2002) o objetivo das pesquisas exploratórias é o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Por isso, seus planejamentos são bastante flexíveis visando garantir a consideração de vários aspectos do objeto de estudo. Descritiva pelo fato de padronizar os instrumentos de pesquisa e, a partir destes, fazer o levantamento de opiniões e crenças das pessoas envolvidas neste processo. De acordo com Gil (2002) as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. Característica assegurada na pesquisa por buscar as variáveis que determinaram a educação das competências a partir da formação do professor.

Utilizou-se como procedimento para coleta de dados, entrevistas estruturadas com treze perguntas para amostragem de seis docentes do Ensino Fundamental I, sendo cinco regentes de classe e uma especialista. As respostas foram dadas no horário atividade. É importante destacar que foram substituídos seus nomes por nomes de deusas da mitologia grega, como: Afrodite, Perséfone, Hera, Atena, Gaia e Deméter, para preservar suas identidades. Os dados gerais das entrevistas foram organizados da seguinte forma:

### Quadro 1. Dados Gerais

	Afrodite	Perséfone	Hera	Atena	Gaia	Deméter
Idade	24	32	35	40	30	41
Atuação/Tempo/ Anos	4	12	20	22	12	24
Atuação na Escola/Ano	4	10	15	10	9	21
Graduação	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
Especialização Lato Sensu			Psicopedagogia	Educação Infantil	Educação Infantil e Séries Iniciais	Alfabetização e Séries Iniciais. Psicopedagogia

Fonte: Entrevistas

Coletados os dados e expostos em uma sequência de forma sintética, são tratados, organizados e analisados através da técnica da análise de conteúdo de Bardin.

Na categorização elegemos quatro categorias: O Pensamento Articulado, Autonomia, Pensamento Crítico e Resolução de Problemas. As respostas das professoras foram destacadas com itálico para diferenciar do texto.

O Pensamento Articulado se caracteriza como um dos elementos fundamentais para o trabalho efetivo a partir das competências. De fato nesta perspectiva dialética, o professor como sujeito da ação deve articular os elementos do processo de ensino/aprendizagem. O planejamento é um dos elementos onde se efetiva esta articulação. De acordo com a entrevistada Deméter, *os pressupostos teóricos que definem o planejamento são a metodologia, conteúdos, avaliação e objetivos desenvolvendo as capacidades: cognitiva, física, afetiva de relação interpessoal*. O que chama atenção nas pesquisas é a visão de planejamento articulado e como instrumento de regulação do processo educativo fundamentado em teóricos clássicos. Muitas citaram Piaget, Vygotsky, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o próprio Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição.

Podemos considerar características fundantes comuns na formação teórica das professoras pesquisadas que interferem nas suas concepções ideológico-epistemológicas. Segundo Morin (2010, p.93) “Há um conhecimento que é compreensível e está fundado sobre a comunicação e a empatia – simpatia, mesmo – intersubjetivas”. Estas concepções pessoais interferem no desenvolvimento da prática pedagógica do docente, visto que, todo embasamento teórico fundamenta a articulação e integração desses saberes que circundam a ação educativa – compreendendo uma relação professor-aluno-realidade complexa. Por conseguinte, há uma incorporação metodológica por parte das entrevistadas, uma linguagem comum dos conceitos essenciais da abordagem teórica.

Nos PCNs (1997) encontramos a seguinte afirmação:

Os estudantes, por sua vez, adquirem conhecimentos pela vivência, cultura e senso comum, acerca de muitos conceitos que serão ensinados na escola, o que constitui um dos pressupostos das modernas concepções do aprendizado escolar. O desenvolvimento intelectual e emocional do aluno e a sua formação escolar são relevantes na elaboração/reelaboração desses conhecimentos. Além disso, também o professor mantém muitas idéias de senso comum, ainda que tenha elaborado parcelas do conhecimento científico. Trata-se de desenvolver um diálogo, um debate, entre concepções pré-existentes e novas concepções. É preciso assim, comparar a visão da Ciência, ou as visões das Ciências, com aquelas espontaneamente construídas pelos interlocutores do processo de aprendizado.

A compreensão dos PCNs garante ao professor um “norte”, um referencial para um planejamento articulado e coerente. Na opinião de Perséfone *os aspectos dos PCNs considerados durante o planejamento são as concepções, faixa etária, objetivos, competências e habilidades a serem desenvolvidas*. Esta retro-alimentação do processo considera a integralidade do ser humano, quesito compartilhado por Atena quando *afirma que as competências abordadas nos PCNs utilizam diferentes linguagens*. A formação didática e a clareza teórica garantem a articulação de saberes, favorece a (re) leitura de realidades complexas, tornando significativo o processo de construção do conhecimento, considerando o contexto que se insere.

Ao articular o ensino – através do planejamento - Atena considera que *a observação constante do desenvolvimento de cada aluno, para (re) planejar ou mudar estratégias para alcançar os objetivos propostos ou redimensioná-los*. A reforma do pensamento trata a avaliação como parte do processo educativo, sendo esta, a avaliação, um instrumento de regulação das ações dos agentes educacionais – escola, professor, aluno, coordenação, direção, família.

Para Perrenoud (1999, p. 13):

Se se quer que o estabelecimento se torne uma comunidade educativa relativamente democrática, é preciso formar os professores nesse sentido, prepará-los para negociar e conduzir projetos, dar-lhe as competências para um entendimento relativamente sereno com outros adultos, inclusive com os pais.

O Projeto Político Pedagógico de cada instituição garante, ou determina a influência desta noção de comunidade nas suas concepções educacionais. De acordo com Perséfone, *o PPP influencia no planejamento, pois nele está ressaltado a nossa realidade, os nossos alunos, nossa proposta de trabalho, o que pretendemos, os nossos objetivos, nossas forma de trabalhar*. Enfim, o pensamento articulado considera o processo educativo como um ato do sujeito frente à sua realidade, considerando o conhecimento uma ação política em relação. Saviani (2005, p.60) considera “para se endireitar uma vara que se encontra torta não basta colocá-la na posição correta, mas é necessário curvá-la do lado oposto”. Em outras palavras, o grande desafio consiste em fazer pensar a partir de perspectivas próprias.

A segunda categoria é a Autonomia. O Projeto Político Pedagógico é concebido como o instrumento teórico-metodológico que a escola elabora, de forma participativa, com a finalidade de apontar a direção e o caminho que vai percorrer para realizar, da melhor maneira possível, sua função educativa. Neste sentido sua formulação, concepção, ideologia, filosofia e epistemologia, nos parece ser essencial para vislumbrar uma educação integrada e autônoma do sujeito.

As seis professoras entrevistadas com exceção de Gaia afirmam que a autonomia é uma das competências que consta no Projeto Pedagógico da escola. Perséfone não utiliza a palavra autonomia, mas fala que a competência é compreendida como a construção dos conhecimentos e a utilização destes de uma forma consciente onde se estabelece relações, significações, sendo capaz de mobilizar em busca daquilo que deseja. . Observa-se que as professoras trabalham com o desenvolvimento da autonomia com seus alunos. Atena, por exemplo, afirma que *as competências presentes no PPP que interferem no planejamento são autonomia e responsabilidade*. Segundo Freire (1998, p.67) ”saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber”.

Para atingir os objetos propostos no PPP é importante citar a competência profissional do professor, comprometimento e entendimento sobre educação, sua visão de mundo e responsabilidade na formação integral do discente. De acordo com as entrevistadas o PPP institui a construção da autonomia e a formação de sujeitos éticos. Perséfone *destaca no PPP do colégio a educação democrática e competente pautada nos princípios da constituição da cidadania ética*.

Vislumbra-se a autonomia como uma prática do cotidiano e não um instrumento didático ou retórico da ação profissional. De acordo com Deméter *uma das principais competências no planejamento é o exercício para a autonomia (tecer, construir, medir relações, articular, buscar junto ao outro)*. A ação transcende a aplicação de dinâmicas pré-elaboradas e pontualmente determinadas para o reconhecimento da autonomia, insere-se sim, como um elemento pertinente e persistente da existência/vivência deste sujeito que participa do ato educativo.

Nossa terceira categoria o Pensamento Crítico. Ao conceituar pensamento crítico, geralmente, nos deparamos com expressões como “ter opinião própria”, “defender nossas idéias”, “ser contra alguma coisa”. No entanto, o pensamento crítico extrapola estas definições e pode ser compreendido como a capacidade de, defender idéias sim, mas com argumentos rigorosos, coerentes, sistemáticos e claros. Em educação, de acordo com Saviani (2005, p. 31) “O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dos dominantes”. A entrevistada Demeter *acredita que numa escola que trabalha por competências a aprendizagem deverá ser significativa para os alunos, sendo que, as crianças precisam saber por que e para que estão aprendendo algo*.

Freire afirma (2001, p.134):

Ensinar e aprender tem que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar.

Podemos considerar que o ensino a partir das competências contribui para a formação de um pensamento crítico pois, se permite ser sistematizado, estruturado, dialógico e coerente.

Ao analisar uma questão tendenciosa da entrevista onde eram colocados conteúdo, metodologia, avaliação, competências e outros para que escolhesse qual destes considera mais importante em seu planejamento, Atena respondeu que *um bom planejamento precisa ser completo e todos os passos são importantes, desta forma não sei considerar mais um ou outro elemento*. Ao buscar a construção crítica, aquele que organiza e estrutura o saber – o professor – deve ter, necessariamente desenvolvida a criticidade.

De acordo com Freire (2001, p.31):

Precisamente porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. Curiosidade

com que podemos nos defender de ‘irracionalismos’ decorrentes do ou produzidos por certo excesso de ‘racionalidade’ de nosso tempo altamente tecnologizado.

De fato, a criticidade provém de uma capacidade reflexiva do sujeito, prática comum no ensino por competências. De acordo com Afrodite *a competência é a capacidade de mobilizar um conhecimento para realizar algo que se deseja, ir além, desenvolvendo cidadania, dentro da ética, integridade humana*. A prática reflexiva se torna assim uma importante ferramenta no desenvolvimento do ‘sujeito social’, compreendido como aquele que é capaz de re-avaliar suas atitudes frente à realidade, buscando sempre transformação. Perséfone acredita que *a educação por competências deve ser cotidiana, não um objetivo em si ou estratégia, tendo como objetivo a formação de pessoas conscientes de suas ações no mundo em que vivem*.

Perrenoud afirma (1999, p.11):

Enfim, uma prática reflexiva metódica inscreve-se no tempo de trabalho, como uma *rotina*. Não uma rotina sonífera; uma rotina *paradoxal*, um estado de alerta permanente. Por isso, ela tem necessidade de disciplina e de métodos para observar, memorizar, escrever, analisar após compreender, escolher opções novas.

De acordo com Gaia *a principal diferença entre escolas que utilizam as competências e as que não as consideram se dá na maneira como se aborda o conteúdo*. A escola que trabalha por competência o conteúdo é um meio, do contrário, aquelas que não trabalham, o conteúdo é um fim em si mesmo.

E a última, a Resolução de Problemas. Antunes (2002, p. 48) define “Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognoscitivos – saberes, habilidades, informações e, é claro, inteligências – para avaliar e solucionar com eficácia e pertinência situações novas”. Baseado nesta definição podemos considerar a resolução de problemas uma competência primordial a ser desenvolvida nos processos de ‘ensinagem’ e ‘aprendizagem’. De acordo com Afrodite *os PCNs contribuem na condução destes objetivos quando abordam as competências através da capacidade de expressão, compreensão, resolução de conflitos, contextualização, argumentação e extrapolação...* Fica evidente a preocupação com a resolução de problemas enquanto uma prática educativa constante deste processo.

Freire (2001, p.136) adverte que:

Meu papel de professor progressista não é apenas o de ensinar matemática ou biologia, mas sim, tratando a temática que é, de um lado objeto de meu ensino, de outro, da aprendizagem do aluno, ajudá-lo a reconhecer-se como arquiteto de sua própria prática cognoscitiva.

Argumento respaldado por Deméter sobre as suas atividades e objetivos quando afirma que *em primeiro lugar as atividades propostas no meu plano pretendem ajudar a criar na criança atitudes e não comportamentos adequados*. Claramente observamos os resquícios de uma educação bancária e passiva, que visa “formar” atitudes politicamente corretas, que são questionados pela professora. Neste caso, um dos grandes problemas da formação de professores se evidencia: os traços marcantes da educação autoritária e opressora. A ênfase no erro e na correção deste de maneira contundente pelo professor é uma marca destes modelos educacionais.

Tal fato se dá, de acordo com Antunes (2002,p.42):

A maior parte dos professores e pais de hoje foram adestrados a se apavorar diante do erro e a fugir assustadamente dele. O próprio professor, em um passado não muito distante, era um verdadeiro ‘caçador de erros’ e, quando os encontrava, saudava-os vigorosamente, brindava-o com uma caneta vermelha despuorada e agressiva.

O questionamento da entrevistada explicita uma das principais diferenças na resolução de problemas na escola. A ênfase na busca por soluções, e não nos problemas conforme nos esclarece o texto acima de Antunes. Ao que parece o planejamento é o grande articulador dos objetivos e da integração pedagógica das entrevistadas

Enfim, a resolução de conflitos está presente em todos os âmbitos do processo educativo e, na escola, até mesmo na avaliação antes vista como um fim torna-se indispensável para uma educação crítica, articulada e autônoma. (Re) Conhecer a necessidade de articular as relações bio-psico-sociais do aluno considerando-o responsável e autônomo neste processo, para que possa fazer sentido do seu cotidiano é essencial na busca pela formulação de conceitos científicos.

“Educar é um ato político” e, como todo ato político, nunca está livre de manifestações ideológicas, políticas, culturais, etc. Sabedores deste preceito, procuramos realizar a análise dos resultados da pesquisa a partir do referencial teórico proposto do ensino das competências.

Percebemos no grupo de professoras conhecimento científico e coeso sobre os referenciais teóricos propostos pela instituição de ensino. Quando interrogadas a respeito dos fundamentos de sua prática docente foram unânimes em citar autores como Piaget, Wallon, Vygotsky, Lúria, Zabala, Perrenoud, entre outros. Tal fator nos possibilita verificar que há uma preocupação em conhecer os referenciais que justifique suas ações pedagógicas. De acordo com Bagno (1998, p. 14) “Tudo isso junto cria um verdadeiro labirinto onde é muito fácil alguém se perder, a menos que tenha um bom fio de Ariadne para se orientar. E esta é mesmo a palavra chave: orientação”. Consideramos que quando o professor está coeso e

coerente em seus referenciais, o caminho a ser traçado com seus alunos se torna menos equivocado e inseguro, pois tem um objetivo definido em seu início.

Relacionado a este elemento, observa-se a articulação de saberes dos elementos que norteiam o processo educativo. Como exemplo a consciência das diretrizes do Projeto Político Pedagógico (PPP), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) relacionados à realidade local e à faixa etária, demonstram que a teoria é significativa para as docentes. Argumentam ainda que o planejamento é a base da ação pedagógica, juntamente com o PPP e os PCNs, mas não o seu fim último, pois a todo momento é (re)avaliado e se necessário (re) organizado para se atingir os objetivos propostos. Morin (2009, p. 59) considera que “conhecer e pensar não é chegar a uma verdade absolutamente certa, mas dialogar com a incerteza”. A articulação dos conhecimentos teóricos e práticos nos parece ser um dos caminhos para a efetivação deste processo educativo, onde professores e alunos são responsáveis pela aprendizagem. Segundo Demerval Saviani um dos grandes erros da chamada Escola Nova foi ‘centralizar seu processo no aluno’. Nesta busca cabe ressaltar a preocupação do grupo de professoras com a contextualização dos conteúdos estudados. Perséfone acredita *que a educação tem como objetivo a formação de pessoas conscientes de suas ações no mundo em que vivem. A realidade é considerada o ponto de apoio das construções pedagógicas.*

Considerando tais elementos, o trabalho para a efetivação de um pensamento crítico e articulado com os alunos se torna mais próximo do realizável, não uma mera utopia.

Antunes (2002,p.78) relembra que:

Somos herdeiros de uma educação tradicional ingênua na qual ‘pensamentos são coisas para filósofos sisudos’ e que, quando se aprende a pensar, não é possível simultaneamente se alegrar, divertir-se. Devemos assumir com coragem que essas ideias são estereótipos ultrapassados. Aprender a pensar é, em síntese, aprender a viver.

Afrodite, uma das entrevistadas considera que *competência é a capacidade de mobilizar um conhecimento para realizar algo que se deseja, ir além, desenvolvendo cidadania, dentro da ética, integridade humana.* Desenvolver este pensamento crítico e articulado em conjunto com os alunos é um dos grandes desafios da educação atualmente, visto que, como já dissemos anteriormente, toda educação é um ato político. No entanto, percebemos nas respostas de nossas entrevistadas uma consciência clara da necessidade destes elementos. E, o fato de possuírem consciência demonstra que aí pode existir intenção, sendo a intencionalidade uma das grandes armas da criticidade. Os PCNs confirmam esta preocupação

com a formação da consciência crítica onde “A criança não é só cidadã do futuro, mas já é cidadã hoje [...]”.

A educação neste aspecto se justifica ao tornar-se um meio, um processo na vida do sujeito, e não simplesmente um fim ensimesmado.

Saviani (1995, p.109) diz:

O que se chama desenvolvimento histórico não é outra coisa senão o processo através do qual o homem produz a sua existência no tempo. Agindo sobre a natureza, ou seja, trabalhando, o homem vai construindo o mundo histórico, vai construindo o mundo de cultura, o mundo humano. E a educação tem suas origens nesse processo.

O processo de ensino é o que constitui o sujeito histórico, o que vai influenciá-lo, formá-lo moral e ideologicamente, daí a importância de um sistema que valorize a educação como parte de um processo que transforma o sujeito e seu mundo. De acordo com Atena *um planejamento para ser completo deve priorizar todos os elementos e dar ênfase ao processo, inclusive o conteúdo, a metodologia, a avaliação, competências e outros*. No entanto, consideramos a efetivação desta prática como uma das mais desafiadoras em educação hoje. Os PCNs demonstram esta preocupação na avaliação visto que esta “Não constitui atividade desvinculada do processo de ensino e aprendizagem, sendo, antes, mais um momento desse mesmo processo”. A avaliação se apresenta como o mais importante instrumento da regulação da aprendizagem, onde o processo é permanente, ou seja, a todo momento, e não apenas obrigatoriedade de demonstrar fracassos ou sucessos no final de um ciclo.

Enfim, como deve ser entendida como processo, nossa pesquisa e análise, nos permitiu verificar como a fundamentação teórica que regula a prática de uma determinada instituição ou sistema é fundamental. Observamos que uma das entrevistadas não possuía aprofundamento teórico como as demais, visto que suas respostas ‘destoam’ quanto à linguagem e ao entendimento dos elementos da pesquisa. Também, o instrumento de pesquisa ficou fragilizado, ao passo que, após a aplicação do mesmo, consideramos que poderíamos ter inserido questões mais específicas relativas à prática efetiva, regulação da aprendizagem, formação teórica das professoras e os aspectos ideológicos da Instituição que foi objeto de pesquisa. No entanto, ficamos extremamente satisfeitos com a prontidão, disponibilidade e arguição das professoras entrevistadas, pois estas demonstraram em sua grande maioria segurança, conhecimento, criticidade e preocupação com a aprendizagem como elemento de emancipação do sujeito social, mesmo sendo uma escola da rede privada de ensino. Perséfone defende a ideia de educação numa perspectiva que considere o pensamento autônomo de seu

aluno, tendo como objetivo a formação de pessoas conscientes de suas ações no mundo em que vivem. Nas palavras de Freire (1987, p. 87) “A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer ‘bancária’ ou de pregar no deserto”.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003

ANTUNES, Celso. **Novas Maneiras de Ensinar, Novas Formas de Aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

F:\PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS.MHT

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**; trad. Eloá Jacobina. 8ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil

PERRENOUD, Philippe. **Formar professores em contextos sociais em mudança: Prática reflexiva e participação crítica**. Trad. de Denice Barbara Catani. Trabalho apresentado na XXII Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Philippe Perrenoud, Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SAVIANI, Demeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara teses sobre educação e política**. Campinas SP: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, Demeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez, 1991.