

Didática do ensino superior: estudo sobre a prática docente sob a ótica de Perrenoud

Didactics of higher education: study on the teaching practice from Perrenoud perspective

FERREIRA, Lenivaldo Da Silva [1](#); CHAMIE, Luiza Alves dos Santos [2](#); COUTINHO, Diogenes José Gusmão [3](#); MELO, Ana Paula Cabral De [4](#) e COSTA, Carlas Renata Prissila Costa [5](#)

Recebido: 28/06/2019 • Aprovado: 02/10/2019 • Publicado 21/10/2019

Conteúdo

- [1. Introdução](#)
- [2. Metodologia](#)
- [3. Resultados](#)
- [4. Conclusões](#)

[Referências bibliográficas](#)

RESUMO:

O estudo expõe uma reflexão sobre a prática docente no ensino superior em relação aos conceitos da abordagem por competências difundida por Perrenoud. Trata-se, do resgate de um olhar crítico sobre a metodologia pedagógica utilizada nas salas de aula de Instituições de Ensino Superior (IES) de Pernambuco. objetiva-se identificar as principais características inerentes ao atual cenário da Educação Superior. Espera-se proporcionar subsídios que ajudem a reconhecer possíveis fatores positivos e negativos que permeiam à docência e que maximizem o desempenho pedagógico de professores e alunos.

Palavras chave: competencias, didática, prática docente, Perrenoud

ABSTRACT:

The study exposes a reflection on the teaching practice in higher education in relation to the concepts of the approach by competences disseminated by Perrenoud. That is the rescue of a critical look on the pedagogical methodology used in the classrooms of Institutions of Higher Education (IES) of Pernambuco. aims to identify the main characteristics inherent to the current scenario of Higher Education. It is hoped to provide subsidies that help to recognize possible positive and negative factors that permeate teaching and that maximize the pedagogical performance of teachers and students.

Keywords: competences, didactics, teaching practice, Perrenoud

1. Introdução

A ideia que serve de referência a esta análise é o conceito de competência construído por Philippe Perrenoud, doutor em sociologia e antropologia, nascido na Suíça em 1944 e autor do livro "Construindo as competências desde a escola", publicado no Brasil pela Editora Artmed em 1999. Atualmente, Perrenoud é professor de currículo escolar, práticas pedagógicas e instituições de formação na Universidade de Genebra. No Brasil, seu pensamento serviu de base para os Parâmetros Curriculares Nacionais [PCN] e o

Programa de Formação de Professores Alfabetizadores [PROFA], durante o governo de Fernando Henrique Cardoso.

Perrenoud parte da constatação do que chama de "crise da escola" [crise que pode ser estendida à Universidade] que consistiria em um "conflito de prioridades" entre conhecimentos e competências ou entre saberes teóricos e práticos diante da escassez de tempo para trabalhar de maneira consistente e equilibrada estas duas perspectivas.

Com a intenção de trazer uma alternativa a este dilema, o "sociólogo suíço interessado pela pedagogia" [como se define o autor] elege o conceito de "competência" como "uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles" [PERRENOUD, 1999: 07], ou ainda, "a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos [saberes, capacidades, informações etc.] para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. "

Trazendo o conceito para a esfera de ação da pedagogia, Tardif (apud PERRENOUD, 1999, p.15) afirma que a inovação atribuída ao conceito acima esboçado é uma postura que consiste em "aceitar todo programa orientado pelo desenvolvimento de competências, as quais têm um poder de gerenciamento sobre os conhecimentos disciplinares" [grifo nosso]. Ou seja, o conceito de competência envolve uma reflexão sobre os elementos e valores necessários a uma ação eficiente diante de circunstâncias concretas e uma mobilização coerente dos recursos cognitivos em direção a tal ação, o que Tardif chama de "gerenciamento".

Ilustrando o conceito de competência diante de situações concretas, Perrenoud (1999, p.15) destaca o "saber curar uma criança doente" [ação eficiente], que mobiliza "as capacidades de observar sinais fisiológicos, medir a temperatura, administrar um medicamento; e os seguintes saberes: identificar patologias e sintomas, primeiros socorros, terapias, os riscos, os remédios, os serviços médicos e farmacêuticos".

É possível perceber o conceito de competência como uma certa "arte da execução" que deve ser desenvolvida através de um "treinamento estruturante" [terminologia empregada pelo autor e desenvolvida no livro acima mencionado], tanto mais eficiente se associado a uma postura reflexiva.

A contemporaneidade assiste a uma "irresistível ascensão" do conceito de competência, seja por uma contaminação dos conceitos oriundos do mundo do trabalho, seja por uma tendência natural de adaptação à imprevisibilidade da conduta humana. Apesar disto, a Universidade parece permanecer refratária a tal postura, enfatizando o saber teórico em suas práticas de ensino.

Conforme previamente estabelecido no Plano de observação de aulas, o propósito dessa pesquisa é identificar o tipo de abordagem pedagógica utilizada pelo professor observado em sala de aula por cada um dos componentes do grupo, tendo como referência o conceito de competência, ou seja, esta análise pretende compreender de que forma o conflito entre teoria e prática é resolvido na sala de aula na execução da transposição didática, e a partir disto identificar as possibilidades de aproximação ou divergência das ideias desenvolvidas por Philippe Perrenoud sobre as competências para transmitir o conhecimento e realizar o processo de ensino-aprendizagem.

O autor indaga uma discussão que vai além do debate sobre utilizar ou não as tecnologias e práticas metodológicas para desenvolver aprendizagem. Mas como maximizar o desempenho pedagógico de professores e alunos expandindo a potencialidade desta relação socioeducacional na mediação e transformação do conhecimento científico.

Executamos esta pesquisa de campo com viés pedagógico e o título: didática do ensino superior - prática docente sob a ótica de Perrenoud. visando responder a seguinte questão: podemos dizer que cada campo de trabalho necessita de conhecimentos e noções específicas para tornar compreensivo o sistema o qual se quer vivenciar na aprendizagem? E quais as competências necessárias aos professores do ensino superior para utilizar práticas pedagógicas que deverão ser eficazes na formação dos discentes na graduação?

Justifica-se que o professor do ensino superior no atual cenário educacional deve sair da prática tradicional que o elege como profissionais “ocupantes da docência” e transformar-se. Isso, é possível através da participação em programas de formação continuada, da interação com outros profissionais e também por intermédio de seus próprios meios didático para dotar estratégias, métodos e metodologias que facilite o processo do ensino a transmissão dos conhecimentos teóricos e práticos na sala de aula.

Tendo a pesquisa analisado a influência do das competências dos professores para o desenvolvimento do processo de aprendizagem no ensino superior em universidades públicas fazendo um comparativo com práticas utilizadas em um centro universitário privado. As hipóteses levantadas para esta pesquisa foram:

- Há uma necessidade de melhoria significativa entre a abordagem das competências x as práticas atuais realizadas pelos docentes do ensino superior para mediar de maneira melhor o ensino dos saberes.
- As atividades pedagógicas praticadas pelos docentes em sala de aula no dia a dia, são elementos essenciais para construção das competências que o docente deve possuir como educador e mediador dos saberes sábios e saberes aprendidos.
- A relação socioafetiva entre alunos e professores constroem um ambiente propícia a evolução de novas competências docentes para o ensino.
- A utilização de recursos pedagógicos auxilia o docente no desenvolvimento das competências técnicas aplicadas em sala de aula.
- O processo de avaliação influencia diretamente no andamento do desenvolvimento pedagógico no que tange a comparação do desenvolvimento do processo de aprendizagem dos discentes na área de formação.

O objetivo geral proposto foi de analisar os tipos de abordagem pedagógica utilizada pelo professor observado em sala de aula sob a ótica dos preceitos da abordagem por competências sugerida por Perrenoud. Como objetivo específico, desenvolvemos as seguintes questões: a) Identificar as características metodológicas da abordagem por competências na prática do professor[a]; b) Avaliar as vantagens da abordagem observada em comparação a abordagem por competências; c) Analisar os pontos de congruência e de divergência entre a abordagem do professor desenvolvida na sala de aula e a abordagem por competências sugerida por Perrenoud.

2. Metodologia

A proposta principal desta pesquisa é observar a atuação de professores do ensino superior em sala de aula, enfatizando a análise de suas posturas pedagógicas e, posteriormente, compará-las aos conceitos definidos por Philippe Perrenoud como característicos da abordagem por competências. A turma observada é composta num total de 6 professores (três do sexo masculino e três do sexo feminino), docentes dos cursos de Bacharelado em Design, Licenciatura em Ciências Biológicas, Bacharelado em Direito, MBA em Gestão de Projetos, Bacharelado em Comunicação Social / Jornalismo. As aulas observadas foram das disciplinas de Design e Retórica Visual, Genética I, Hermenêutica Jurídica, Planejamento Estratégico, Direito Constitucional I, Jornalismo Científico.

2.1. Pré-requisitos

A pesquisa foi realizada, conforme dados do quadro1 atendendo a alguns critérios pré-estabelecidos a fim de restringir o universo amostral e atingir os objetivos estipulados:

- A observação será realizada apenas em aulas de ensino superior;
- As instituições visitadas podem ser de origem particular ou governamental;
- A observação de cada disciplina deve abranger, no mínimo, 4 horas de aula;

–Cada indivíduo do grupo de pesquisadores é responsável por uma observação isolada.

2.2. Dados da pesquisa

Quadro 1
Pesquisa realizada com Pesquisadores
de Universidades Federais de pernambuco

ITEM	DESCRIÇÃO
Número de pesquisadores	6 [seis]
Instituições Cursos Disciplinas observadas	<ul style="list-style-type: none">- Universidade Federal de Pernambuco – UFPE Curso: Graduação em Design Gráfico Disciplina: Design e Retórica Visual – 60 horas- Faculdade de Formação de Professores de Goiana FFPG Curso: Licenciatura em Ciências Biológicas Disciplina: Genética I - 60 horas- Universidade Federal de Pernambuco – UFPE Curso: Bacharelado em Direito Disciplina: Hermenêutica Jurídica – 30 horas- Universidade Federal de Pernambuco – UFPE Curso: MBA em Gestão de Projetos Disciplina: Planejamento Estratégico – 30 horas- Universidade Federal de Pernambuco – UFPE Curso: Bacharelado em Direito Disciplina: Direito Constitucional I – 75 horas- Universidade Federal de Pernambuco – UFPE Curso: Bacharelado em Comunicação Social /Jornalismo Disciplina: Jornalismo Científico – 60 horas
Carga horária analisada	4 horas de cada disciplina Total de 24 horas de análise

2.3. Procedimentos

No momento 1 apresentou-se a estruturação do plano de observação com base na leitura do texto base de Perrenoud (1999, p.15)(Quadro 4). A partir da identificação dos postos-chaves considerados pelo autor, como características da abordagem por competência, foi possível identificar uma espécie de roteiro para nortear a observação em sala de aula. Assim, tentando agraciar todos os itens apontados por Perrenoud, foi elaborado um questionário de perguntas abertas e fechadas destinado a registrar as considerações sobre a observação.

Já no momento 2 foi realizado a coleta de dados que ocorreu de maneira individual (Quadro 2). No qual cada integrante do grupo foi responsável pela observação de uma disciplina, bem como por preencher o questionário com seus comentários sobre o que presenciou.

Após as observações individuais foram reunidos os dados obtidos e realizadas considerações sobre os aspectos das abordagens analisadas em comparação aos conceitos de Perrenoud, construído no momento 3.

Quadro 2

Procedimentos metodológico para identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no desenvolvimento das competências.

MOMENTO	ATIVIDADE	DESCRIÇÃO
1	Plano de observação	Planejamento através da construção de uma linha de observação e da coleta de dados [questionário].
2	Observação	Aplicação dos dados obtidos durante a observação.
3	Discussão	Discussão das características identificadas em relação ao conceito da abordagem por competências.

Fonte: próprio autor, 2018

2.4. Instrumento de observação

Com o objetivo de estabelecer critérios para coleta dos dados, foi elaborado um documento formado por perguntas objetivas e subjetivas, as quais se dispõem a auxiliar o observador pelo pressuposto teórico desejado (os princípios da abordagem por competência). Para tanto, o questionário foi subdividido em três partes que abrangem aspectos distintos da pesquisa (Quadro 3).

Quadro 3

Estrutura do questionário aplicado com os professores

PARTE 1 | IDENTIFICAÇÃO

Destinou-se a registrar os dados técnicos da aula observada.

PARTE 2 | FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Identifica a investigação da formação acadêmica do professor, com a finalidade de entender o seu conhecimento sobre processos didático-pedagógicos. O objetivo principal é apreender como o conhecimento didático-pedagógico teve origem na sua vida acadêmica [fontes/cursos], como ele expressa a sua falta e busca alternativas para esse tipo de aprendizagem. Espera-se que esta informação ajude a compreender as bases metodológicas que formam a abordagem teórico-prática do professor.

PARTE 3 | QUESTÕES SOBRE COMPETÊNCIAS

Possibilita entender a dinâmica do processo de ensino / aprendizagem sob a ótica dos aspectos definidos por Perrenoud, como temáticas-chaves da abordagem por competências. Nesse ponto, as perguntas destinam-se a guiar o observador na interpretação dos conceitos de competência durante a aula.

2.5. Prática docente observada

Para garantir a legitimidade da discussão, a proposta principal desta pesquisa foi

observar a atuação de professores do ensino superior, em sala de aula, enfatizando a análise de suas posturas pedagógicas e, posteriormente, compará-las aos conceitos definidos por Perrenoud como característicos da abordagem por competências. Para tanto, os pesquisadores – membros da equipe – realizaram atividades de observação guiadas por instrumentos de coleta de dados que ajudaram a identificar os papéis didáticos desempenhados por docentes de diversas áreas do conhecimento e sua relação sócio pedagógica com os alunos.

A pesquisa foi desenvolvida por 6 pesquisadores em duas instituições de Pernambuco: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Faculdade de Formação de Professores de Goiana (FFPG). No total, os pesquisadores presenciaram 24 horas de aula e utilizaram sua capacidade de percepção para inferir considerações sobre as práticas testemunhadas. A aplicação desta metodologia de pesquisa visou atender a objetivos gerais e específicos no cerne da discussão sobre competências:

- 1) Analisar os tipos de abordagem pedagógica utilizada pelo professor observado em sala de aula sob a ótica dos preceitos da abordagem por competências sugerida por Perrenoud;
- 2) Identificar as características metodológicas da abordagem por competências na prática do professor(a);
- 3) Identificar pontos de congruência e de divergência entre a abordagem do professor desenvolvida na sala de aula e a abordagem por competências sugerida por Perrenoud;
- 4) Analisar as vantagens e desvantagens da abordagem observada em comparação a abordagem por competências.

2.5.1. Da formação do professor

Apesar da maioria dos professores entrevistados ter algum contato com disciplinas ou cursos relacionados a pedagogia durante os anos de sua formação acadêmica, de fato, a construção de suas "competências" como educadores foi amplamente moldada a partir das atividades práticas, do dia a dia em sala de aula. Ou seja, apesar das disciplinas de formação serem destacadas como relevantes, o aspecto teórico delas parece ter sido privilegiado em detrimento da problematização de situações práticas, contradizendo o que foi idealizado por Perrenoud.

2.5.2. Dinâmica da aula

Durante as observações foi possível identificar que os docentes estabeleceram abordagens bidirecionais de diálogo, onde tanto o mestre quanto os alunos tiveram a possibilidade de ouvir e de expressar suas opiniões.

Esse tipo de dinâmica converge com o modo de pensar proposto por Perrenoud, quando privilegia o estabelecimento de uma conduta mais igualitária entre os sujeitos da aula. É importante frisar que este igualitarismo não significa equiparação de forças ou total abandono de hierarquia na relação docente-discente, mas sim um voto de confiança, um estabelecimento de respeito entre as partes.

2.5.3. Do estímulo a participação do aluno

A postura dos docentes observados evidenciou uma preocupação em resgatar a atenção do alunado e estimular sua participação através do interesse em saber suas opiniões. Em sua maioria, os professores fizeram uso de apresentação de exemplos e evocação de debates e discussões.

Em alguns casos, o papel do professor pôde ser caracterizado como mediador de momentos de discussão entre os próprios alunos, de modo a estabelecer parâmetros que limitassem a conversa a linha do assunto abordado.

2.5.4. Do estímulo a participação do aluno

A postura dos docentes observados evidenciou uma preocupação em resgatar a atenção do alunado e estimular sua participação através do interesse em saber suas opiniões. Em

sua maioria, os professores fizeram uso de apresentação de exemplos e evocação de debates e discussões.

Em alguns casos, o papel do professor pôde ser caracterizado como mediador de momentos de discussão entre os próprios alunos, de modo a estabelecer parâmetros que limitassem a conversa a linha do assunto abordado.

2.5.5. Da apresentação de exemplos pelo professor

Seguindo uma abordagem em congruência com a adotada por Perrenoud, todos os professores observados apresentaram exemplos para reforçar a compreensão das situações estudadas. Entretanto, na maioria dos casos, essa exemplificação teve um caráter predominantemente ilustrativo, onde os exemplos oferecidos aos alunos serviam de "aplicação real" do assunto.

Em verdade, poucos casos foram observados onde o exemplo dado serviu como desafio para reflexões mais aprofundadas. Contudo, mesmo as "ilustrações" serviram de grande ajuda na concretização do assunto abstrato contido nos referenciais teóricos.

2.5.6. Da apresentação de exemplos pelo aluno

Em todas as situações observadas os alunos adotaram uma postura participativa nos debates apresentando exemplos práticos relevantes - caracterizados em alguns casos como experiências pessoais - relacionadas ao tema exposto pelo professor.

Esse tipo de participação é amplamente apoiado pela abordagem por competência, pois pode ajudar o aluno a desenvolver sua capacidade em efetuar relações entre suas experiências vividas e o assunto que estuda, como também saber identificar o conteúdo teórico através de situações reais.

2.5.7. Das respostas do professor a questionamentos

De forma geral, as respostas dos professores aos questionamentos dos alunos foram satisfatórias e concretas. Através da apresentação de situações reais e temas transversais, as perguntas serviram como alavanca para novas discussões e para o aprofundamento do conteúdo abordado. Também foi observada a presteza dos professores em sugerir leituras complementares e referências diversas que poderiam auxiliar na compreensão das respostas.

Neste caso, pode-se identificar uma sintonia com os eixos metodológicos da abordagem por competência, quando o professor oferece subsídios extras para seus alunos pesquisarem, por conta própria, suas dúvidas e desenvolverem a capacidade de refletir sobre um determinado assunto.

2.5.8. Da exploração de recursos

Durante as observações pôde-se constatar a presença de poucos recursos didáticos a disposição dos docentes. As salas de aula, em sua maioria, ofereciam os recursos habituais limitados ao quadro branco e aparelhos expositores de slides (Datashow). Entretanto, é importante frisar que, em poucos casos, as salas de aula ofereciam mais recursos como: aparelhos de som, vídeo e computador.

A maior parte dos professores, por sua vez, munida de parte destes recursos, se limitava a explorar a utilização do quadro branco e do aparelho expositor de slide.

2.5.9. De outros recursos para estimular os alunos

Podados pelos poucos recursos a sua disposição, alguns professores desenvolveram, por conta própria, alternativas práticas e eficientes de burlar essa "deficiência" pedagógica. Utilizando recursos próprios elaboraram compilações dos assuntos abordados em sala na forma de apostilas, inseriram leitura de textos de apoio, aplicaram atividades coletivas de estudo e estimularam os debates e pesquisas fora do ambiente da sala de aula.

Pode-se notar, então, a aplicação dos conceitos práticos da abordagem por competência que aconselha os docentes a desenvolver suas próprias competências didáticas através da criatividade em prol da educação de seus alunos.

2.5.10. Das atividades de avaliação

As avaliações observadas durante as aulas ocorreram em dois principais campos: o teórico (através da observação de pesquisas e da avaliação de textos científicos ou casos) e o prático (através da avaliação de seminários).

Em alguns casos os professores declararam proceder a avaliação baseada na observação de requisitos como assiduidade e participação em discussões e questionamentos diretos e indiretos.

É importante ressaltar que as avaliações são realizadas de forma continuada. Os professores não possuem um "diário" de cada estudante onde é relatado seu desenvolvimento ao longo do período letivo. Esses requisitos são lembrados na hora do estabelecimento do conceito final: a nota.

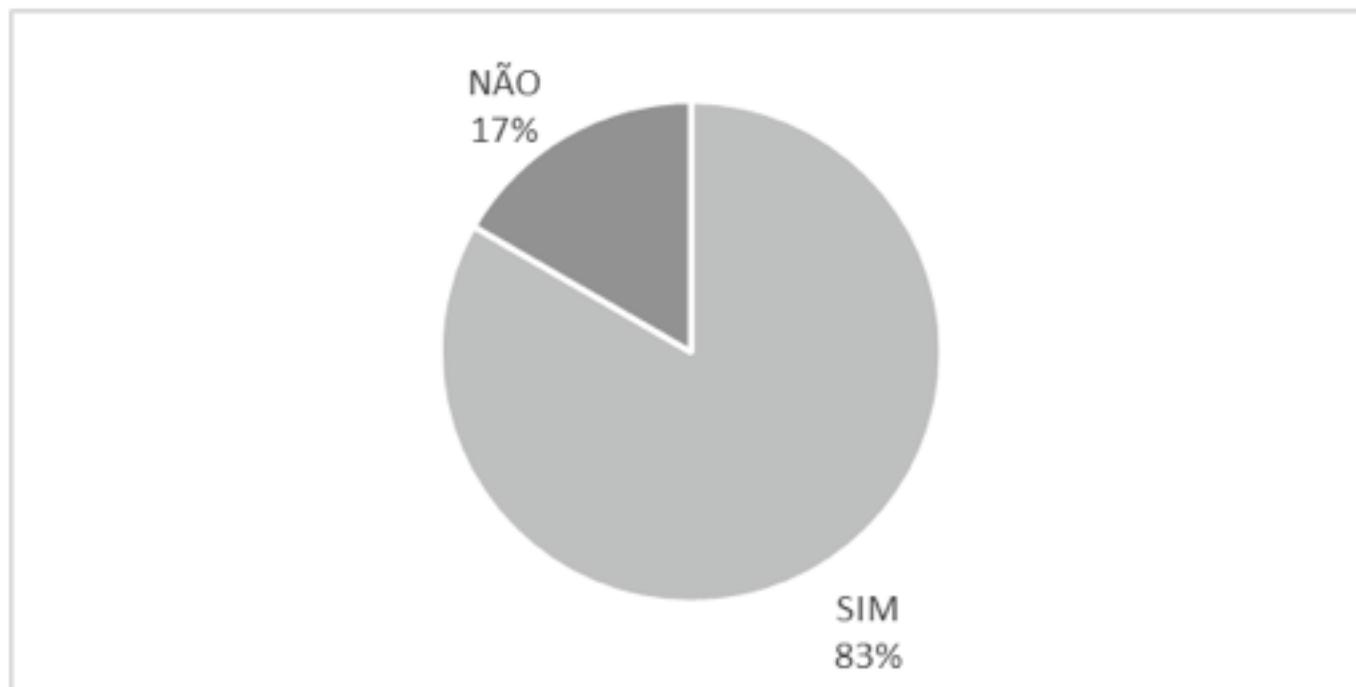
Pôde-se identificar que, apesar da dinâmica bidirecional de diálogo e da boa relação docente-discente a avaliação final de cada aluno ainda é efetivada segundo os moldes tradicionais que priorizam provas escritas e seminários expositivos.

3. Resultados

No que se refere à formação dos professores, visualizou-se que dos seis professores entrevistados apenas (1) um, que corresponde a 17% da população entrevistada, não teve contato com qualquer disciplina pedagógica, o qual considerou não procurar esse tipo de aperfeiçoamento por não sentir necessidade, Conforme demonstra Gráfico 1. Porém, a construção da experiência pedagógica dos entrevistados ocorreu de maneira contraditória conforme demonstra (gráfico 2), pois se valeu de aspectos práticos, com exceção dos casos que buscaram expertise através da leitura de textos e replicação da metodologia de seus pares para adquirir acréscimo a sua formação pedagógica.

Gráfico 1

Contato dos docentes com alguma disciplina direcionadas a desenvolvimento de conteúdos pedagógicos

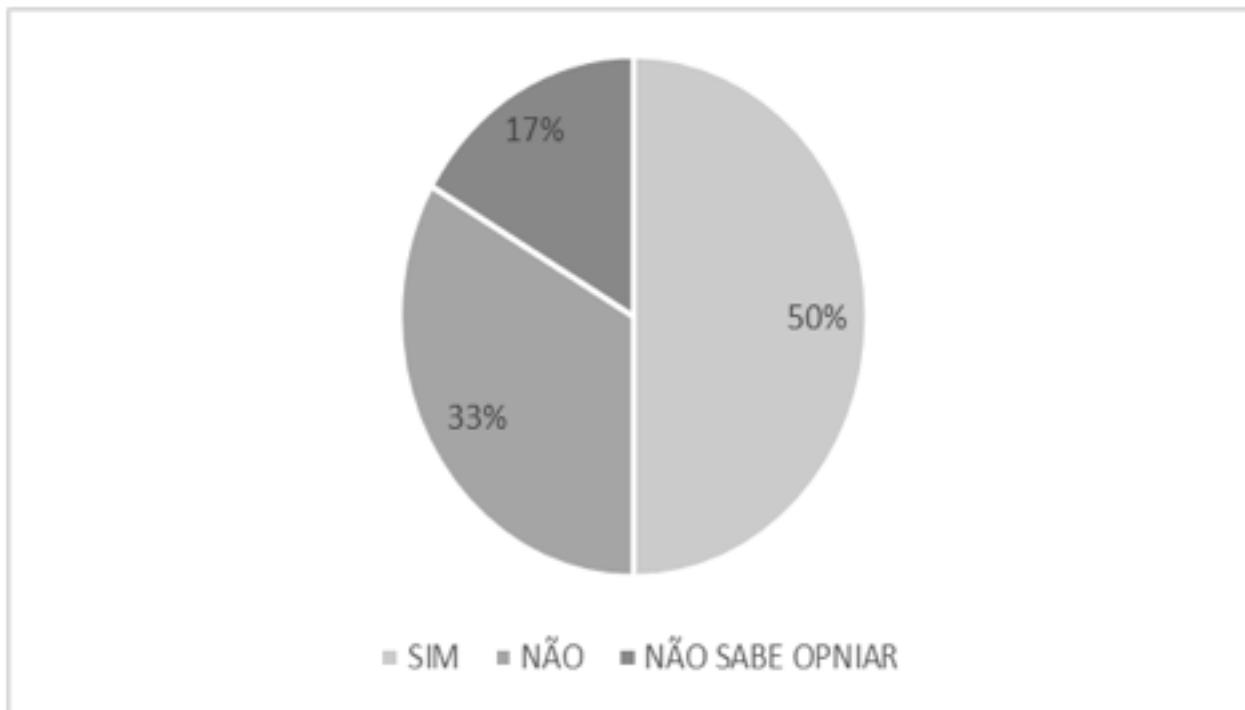


Fonte: Próprio autor, 2019

Ainda sobre a formação do docente, foi questionado aos professores se os mesmos sentem falta de contato com algum aspecto pedagógico, como disciplina de didática no ensino superior, falta de treinamento ou capacitação sobre sistema de avaliação, em sua formação acadêmica, conforme demonstrado na (Gráfico 2). 17 % relatam sentirem falta de algum aspecto pedagógico; 33% não sentem falta, e 50% dos professores não souberam opinar se sentem falta de aspectos pedagógicos em sua formação acadêmica.

Gráfico 2

Aspecto pedagógico na formação acadêmica dos professores



Fonte: Próprio autor, 2019

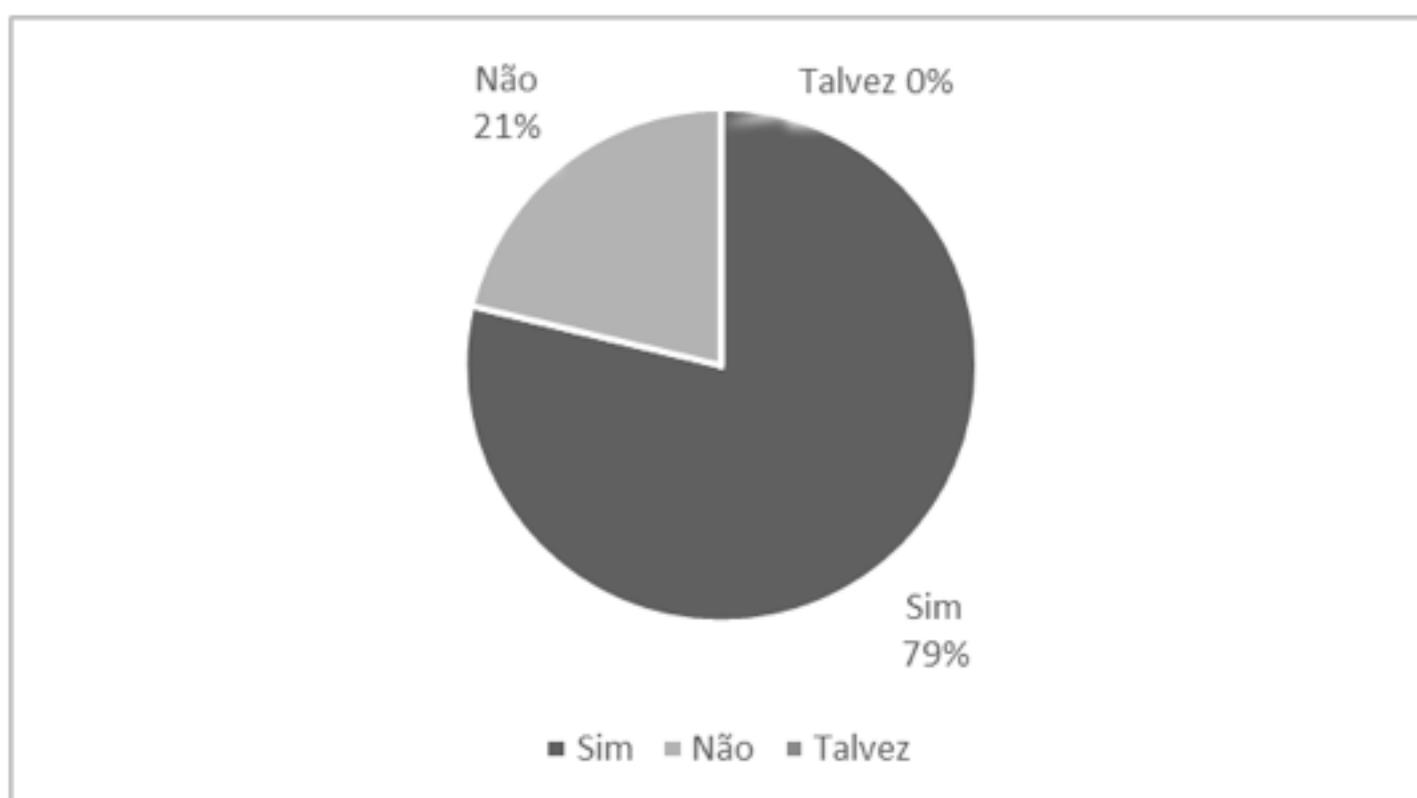
Sobre as compreensões dos discentes em relação ao conhecimento do que se trata a transposição didática no ensino superior, 100% afirmam saber do que se trata essa prática da transmissão do conhecimento através das práticas pedagógicas realizadas na mediação dos conteúdos ministrados por seus professores.

Ao serem questionados sobre a formação continuada do professor, 100% dos entrevistados acreditam que é necessário o investimento constante do docente em práticas de atualizações profissionais para aprimorar suas práticas de ensino que influenciam na ministração das aulas.

Conforme mostra o gráfico 3, foi questionado a alunos do Curso de Administração se após as intervenções pedagógicas e de acordo com a mediação do conteúdo ministrado pelo professor na disciplina de projeto empresarial II (Disciplina Prática) se eles se sentem preparados para executar e colocar em prática o conhecimento adquirido no mercado de trabalho.

Gráfico 3

Impactos das intervenções pedagógicas na mediação de conteúdos teórico e práticos ministrado pelos docentes.



Fonte: Próprio autor, 2019

Os resultados apontam que 79% dos alunos se sentem preparados pelas práticas pedagógicas adotadas pelo professor na disciplina prática e apenas 21% não se sentem

preparados. Percebe-se assim que em sua maioria a mediação do conteúdo através de atividades práticas tem sido mais eficiente ao processo de aprendizagem dos alunos.

Quadro 4
Questionário sobre competências
necessárias a transposição didática

Consequentemente, para fazer transposição didática é necessário que algumas competências sejam desenvolvidas pelos professores, tais como:	%
Saber fazer recortes na sua área de especialidade de acordo com um julgamento sobre relevância	21
Saber selecionar quais aspectos do conhecimento são relevantes	0
Dominar o conhecimento em questão, de modo articulado	16,1
Dominar estratégias de ensino eficazes para organizar situações de aprendizagem	20
Relacionar os conteúdos das disciplinas com fatos atuais	8,5
Articular no trabalho de sua disciplina as contribuições de outras disciplinas e de outras áreas do conhecimento	2,3
Fazer uso das novas linguagens e tecnologias	2,3
Aplicar o princípio da contextualização dos conteúdos como estratégia	2,1
Selecionar contextos, problemáticas e abordagens que sejam pertinentes	0
Utilizar diferentes e flexíveis modos de organização dos alunos em grupo	0
Selecionar, produzir e utilizar materiais e recursos didáticos, diversificado	4,3
Utilizar estratégias diversificadas de avaliação da aprendizagem	6,4
Promover uma prática educativa que considere as características dos alunos e da comunidade (bom relacionamento dos alunos com o professor)	17
Total:	100

Fonte: Próprio autor, 2019

De acordo com a análise do quadro 1, 21% dos entrevistados acreditam que para fazer transposição didática é necessário que o professor saiba fazer recortes na sua área de especialidade de acordo com um julgamento sobre relevância. 20,0% acredita que a transposição didática ocorrerá quando o professor dominar estratégias de ensino eficazes para organizar situações de aprendizagem. 17,0% diz que será possível a transposição didática quando o docente promover uma prática educativa que considere as características dos alunos e da comunidade (bom relacionamento dos alunos com o professor).

Já 16,1% informa que a competência necessária é dominar o conhecimento em questão, de modo articulado. Porém, 8,5% cita como competência fundamental Relacionar os

conteúdos das disciplinas com fatos atuais. 6,4% apontam como que é primordial utilizar estratégias diversificadas de avaliação da aprendizagem 4,3% afirma que será necessário selecionar, produzir e utilizar materiais e recursos didáticos, diversificado. 2,3% pensam que a competência necessária para transposição didática esta em articular no trabalho de sua disciplina as contribuições de outras disciplinas e de outras áreas do conhecimento e fazer uso das novas linguagens e tecnologias. Mas, acredita ser necessário aplicar o princípio da contextualização dos conteúdos como estratégia. Nenhum dos entrevistados identificam como competências inerentes a prática de transposição didática saber selecionar quais aspectos do conhecimento são relevantes, selecionar contextos, problemáticas e abordagens que sejam pertinentes e utilizar diferentes e flexíveis modos de organização dos alunos em grupo.

Quadro 5
alternativas para superar as lacunas
na sua formação didático-pedagógica

Professor 1	Cursos de atualização contato com outros professores de outras áreas
Professor 2	Estudo sobre os assuntos necessitados pesquisas em livros e sites científicos e pedagógicos, e compartilhando experiências com outros colegas.
Professor 3	NÃO RESPONDEU
Professor 4	Utilizar alternativas em metodologias de ensino/ aprendizagem que conciliam a teoria e a prática a partir da contextualização do conhecimento. Aproveito o conhecimento prévio do aluno e implemento algumas experiências práticas para construção de novos conhecimentos.
Professor 5	Procura sempre a leitura de textos, bem como os debates com colegas da área de educação.
Professor 6	Procurar a leitura de textos da área de Educação, bem como os debates com colegas, principalmente em eventos e durante as correções das provas dos vestibulares.

Fonte: Próprio autor, 2019

Foi analisado que alternativas o professor tem buscado para superar as lacunas na sua formação didático-pedagógica (Quadro 6) No que diz respeito às questões sobre competências, observou-se que todos os docentes se utilizam de uma dinâmica bidirecional de aula, com a participação tanto do professor quanto dos alunos que, neste último caso, são estimulados mediante a apresentação pelos professores de exemplos práticos (ilustrativos) e a evocação de pequenos debates. A participação dos alunos ocorria com a apresentação de exemplos práticos (em alguns casos experiências pessoais) relacionados ao tema exposto pelo professor.

De um modo geral, as respostas aos questionamentos formulados pelos alunos foram respondidas de maneira satisfatória e concreta, notadamente mediante a apresentação de situações reais e temas transversais. As aulas foram expositivas, utilizando-se os docentes da exploração de alguns recursos, tais como televisor, aparelho de som, computador + caixas de som, aparelho *Datashow* quadro branco, sem desconsiderarem, em alguns casos, a utilização de apostilas de elaboração própria, leitura de textos de apoio, atividades coletivas, debates, pesquisa.

No tocante às avaliações, constatou-se que ocorreram em dois campos principais, a saber: o teórico, com o incentivo à pesquisa e discussão de textos ou casos; e, o prático,

através da realização de seminários. A avaliação dos alunos também se concretizava pela sua participação em sala de aula, com a participação nos debates e questionamentos. É importante ressaltar que as avaliações não são feitas de forma continuada. As notas ainda são estabelecidas, em sua maioria, pelos modos tradicionais como provas e seminários.

Observou-se que existe a preocupação em expor exemplos práticos para melhorar a compreensão do assunto abordado, os quais, pode-se dizer, funcionam como meras ilustrações que não podem ser consideradas como analogias, recurso poderoso citado no quadro teórico de Perrenoud para construção da competência. Isso porque, não há um estudo concreto do exemplo, mas tão somente uma verificação, com caráter confirmatório da teoria apresentada pelo professor.

Restou evidente, ao final, o uso de aulas excessivamente expositivas e de avaliações tradicionalistas através de atribuição de notas, não se configurando a análise como uma atitude metacognitiva, na qual o maior objetivo do docente é o aluno entender o processo de aprendizagem, como é defendido por Perrenoud.

Em relação às situações concretas de sala de aula, Perrenoud afirma que o professor precisa negociar e conduzir os projetos com os alunos, não pode definir sozinho as situações-problemas a serem vivenciadas em sala de aula. Sua principal tarefa consistirá em sugerir-las em sala, de modo a torná-las significativas e mobilizadoras para seus alunos, pois a relação pedagógica é uma relação assimétrica.

A caracterização do ensino por competências implica a adoção de um planejamento flexível, na capacidade de improvisação, pois, segundo Perrenoud, o professor não precisa conhecer tudo que será tratado ao longo do ano escolar. Um planejamento didático dependerá do nível e da implicação dos alunos, da implementação dos projetos, da dinâmica do grupo-aula, da solução de eventos ocorridos no passado.

Ao construir passo a passo o ano escolar, o professor estará investindo num empreendimento com resultado imprevisível, por isso a pedagogia requer um planejamento didático flexível, porque toda situação (projetos e problemas) possui uma dinâmica própria. Todavia, isso só será possível se o professor controlar suas angústias pessoais, pelo fato de não detalhar seu plano didático; desenvolver a capacidade de se utilizar de vários regimes do saber, de modo a facilitar a coexistência de faixas dedicadas às situações-problema; utilizar-se de constantes avaliações com relação aos objetivos e escolhas traçadas, em face dos ensinamentos obtidos e das falhas encontradas; exercer a liberdade que possui em relação aos conteúdos escolhidos, de maneira crítica, com o fim de extrair o que é essencial.

O professor deve estabelecer um novo contrato didático, no qual vivenciará com seus alunos a capacidade de orientar e incentivar o tato da experiência; a análise e o entendimento dos erros; a valorização da cooperação nas atividades complexas; os ajustes, diante das resistências e considerações dos alunos; de maneira a evitar, a todo instante, a figura de árbitro ou avaliador, sem, contudo, igualar-se aos alunos.

Desse modo, para Perrenoud, a transformação do contrato didático recomenda a prática da avaliação formativa, para administração das situações-problemas. Sendo assim, o sociólogo suíço argumenta que a avaliação certificativa deve ser exercida em situações complexas, em face da influência que exerce no trabalho diário e nas estratégias dos alunos.

Segundo o autor, "uma avaliação por meio de situações de resolução de problemas só pode passar pela observação individualizada de uma prática, em relação a uma tarefa." (PERRENOUD, 1999, p. 66). Assim, o professor precisará abdicar de uma avaliação como meio de pressão e barganha; deverá dominar a observação formativa e os fatores de aprendizado; aceitará os desempenhos e as competências coletivos, ao desistir da padronização da avaliação e criar situações de avaliação certificativa, como o objetivo de envolver os alunos na avaliação de suas competências.

Diante desses fatos, o professor deverá buscar uma menor compartimentação disciplinar, porque, para Perrenoud (1999, p.62), "uma compartimentação disciplinar menos rígida exige, paradoxalmente, uma formação disciplinar e epistemológica mais afinada dos

professores" para condução dos projetos de ação sem afastar-se do projeto de formação escolar.

Uma abordagem por competências, portanto, origina o desafio de convencer os alunos a trabalharem e aprenderem de outro modo. Para Perrenoud, o trabalho do professor será propor um contrato didático que respeite a pessoa e a palavra do aluno, para que se tornem parceiros ativos e criativos, de modo a cooperarem com os professores na divisão de trabalhos e na coordenação de tarefas, em que pese reconhecer que essa nova formação docente abrange apenas uma minoria. Por isso defende, ao final, que: "o sistema educacional depende da adesão e do engajamento dos professores para desenvolver uma abordagem por competências. (...) um tipo novo de profissionalismo, identidade, formação para o ofício docente." (PERRENOUD, pág. 70)

Desta maneira, é possível perceber o conceito de competência como uma certa "arte da execução" que deve ser desenvolvida através de um "treinamento estruturante", tanto mais eficiente se associado a uma postura reflexiva.

Vale destacar que a contemporaneidade assiste a uma "irresistível ascensão" do conceito de competência, seja por uma contaminação dos conceitos oriundos do mundo do trabalho, seja por uma tendência natural de adaptação à imprevisibilidade da conduta humana. Apesar disto, a Universidade parece permanecer refratária a tal postura, enfatizando o saber teórico.

4. Conclusões

De modo geral, analisando os dados a partir do conceito de competência construído por Perrenoud, concluímos que, apesar da maioria dos entrevistados ter algum contato prévio com disciplinas ou cursos relacionados a pedagogia, de fato, a construção de suas "competências" como educadores foi amplamente moldada a partir das atividades práticas, do dia a dia em sala de aula. Ou seja, apesar das disciplinas serem destacadas como relevantes, o aspecto teórico parece ter sido privilegiado em detrimento da problematização de situações práticas, conforme idealizado por Perrenoud. Os docentes seguem uma linha pedagógica que incentiva a participação do aluno e procura inovar a dinâmica do processo ensino-aprendizagem.

Portanto, o professor precisa compartilhar com os alunos a definição das situações-problema, de modo a envolvê-los nos processos de projetos ou solução de problemas. O funcionamento desta atividade só ocorrerá se o professor partilhar o seu poder e escutar as sugestões e críticas dos alunos, para lidar perfeitamente com as situações, o que implicará no desenvolvimento da capacidade e vontade de negociar; no domínio dos processos de projetos e dinâmica de grupos restritos; na negociação dos projetos; e, na habilidade de metacomunicação e análise do funcionamento de um grupo de tarefas.

Já quanto uma pedagogia das situações-problema, o papel do aluno foi participar de um esforço coletivo, para elaboração de um projeto e construção de novas competências. O aluno tornou-se um prático reflexivo e foi convidado para um exercício constante de metacognição e de metacomunicação.

Dessa maneira, observou-se a necessidade do professor se preocupará com a formação global do aluno, não só pelos conhecimentos de sua própria disciplina, ao discutir, por exemplo, com outros profissionais problemas de método, de epistemologia, de gestão da escola, como também ao se utilizar dos conhecimentos e competências atrelados a várias disciplinas ou a reunião de todas as disciplinas em um mesmo programa.

Referências bibliográficas

BRASIL. A (2016) A educação superior no brasil: contextualizando o ensino de administração, vol.11 nº 24. p. 2-20, dez

BRUNER, J. S. (1983) Child's talk: learning to use language. Royaume-Uni: Oxford University

CEZARINO, L. O.; CORRÊA, H. L. (2015) Interdisciplinaridade no Ensino em Administração: Visão de Especialistas e Coordenadores de Cursos de Graduação.

Administração: Ensino e Pesquisa, v. 16, n. 4, p. 751-784, 2015.

FERRARI, Shirley Costa e AMARAL, Suely (2012). O aluno de EJA: jovem ou adolescente? Disponível em:

http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/revista_shirleycostaferra.pdf. Acesso em: Abril 2019.

GUIMARÃES, Sueli É. R., BZUNECK, José A. e BORUCHOVITCH, Evely. (2016) Instrumentos Brasileiros de Avaliação no Contexto Escolar: Contribuições para Pesquisa, Diagnóstico e Intervenção. In: _____. Motivação para Aprender. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 7.

HOUSSAYE, J. (2000) *Théorie et Pratiques de l'Education Scolaire: le triangle pédagogique*. 3 ed. Editions Peter Lang.

PAIVA, K.C.M. de; ESTHER, Â.B.; MELO, M.C. de O.L. (2004) Formação de Competências e Interdisciplinaridade no Ensino de Administração: Uma visão dos alunos. Revista Gestão e Planejamento, v. 5, n. 10, p. 63-77

PERRENOUD, P. (1999) *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed

SENAC, DN. (1997) O processo ensino-aprendizagem. / Beatriz Maria A. de A. Pinheiro; Maria Helena B. Gonçalves. Rio de Janeiro: Ed. Senac Nacional, 80.

1. Administrador. E email de contato: lenivaldoadm@hotmail.com

2. Pedagoga. E email de contato: luizazafira@hotmail.com

3. Doutor em Biologia pela UFRPE. E email de contato: gusmao.diogenes@gmail.com

4. Administradora. E-mail: anapscabral@hotmail.com

5. Doutora em Tecnologías Energéticas Nucleares pela UFRPE. E email de contato: carlasrenata@gmail.com

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 40 (Nº 36) Ano 2019

[\[Índice\]](#)

[Se você encontrar algum erro neste site, por favor envie um e-mail para [webmaster](#)]

©2019. revistaESPACIOS.com • Todos os Direitos Reservados