

# Ser professor hoje. O que pensam os professores das suas competências

Cristina Conceição & Óscar de Sousa

---

## Resumo

Na sociedade do conhecimento e na era da globalização as mudanças ocorrem a um ritmo vertiginoso, ditando novas necessidades nas mais diversas áreas. Na área da educação, os professores que outrora tinham como principal papel ensinar, são agora confrontados com novos papéis. Perante este desafio, o papel do professor, bem como as competências essenciais ao desempenho da actividade docente, numa sociedade complexa, heterogénea e fluente nos valores, do século XXI, constituíram a temática de um estudo científico. Através de uma pesquisa qualitativa, mas também quantitativa, fundada em testemunhos de professores do 3º ciclo do ensino básico e do secundário de escolas do concelho de Almada (Portugal) recolhidos por meio de inquéritos, e tendo por base sobretudo o referencial teórico de Philippe Perrenoud, identificou-se as competências que o grupo de docentes julga essencial ao seu actual papel e analisou-se em que medida os mesmos assumem, nas suas actuações, essas mesmas competências, enquanto profissionais do ensino. Os resultados deste estudo evidenciaram que os docentes privilegiam as competências relativas ao domínio pedagógico, tais como: «Envolver os Alunos na Aprendizagem e no seu Trabalho», «Organizar e Dirigir Situações de Aprendizagem» e «Administrar a Progressão das Aprendizagens». Por outro lado, confirmou-se a harmonia entre as competências que os docentes privilegiam como essenciais ao seu actual papel, e as competências que assumem no seu ofício de professor.

---

## Palavras-chave:

globalização; escola; professor; competência; perfil.

## Introdução

Numa época designada como era da globalização, os desafios impostos à sociedade não cessam de aumentar e a aprendizagem constitui um tesouro importante para o desempenho profissional de qualquer indivíduo, face às competências profissionais cada vez mais solicitadas. E o campo educacional não é excepção. Actualmente, os docentes são confrontados com novas tarefas, maior profissionalismo, mais responsabilidades e sobretudo uma panóplia de competências bem diversificadas. E neste contexto, reflectindo sobre a situação em que os docentes em Portugal se encontram, após uma década passada do século XXI, que decidimos procurar entender que competências julgam os professores essenciais ao desempenho da sua actividade, como profissionais do ensino e peça fundamental do *puzzle* educacional.

No quadro deste desafio, ancorando-nos no conceito de competência à luz de diversos autores, nomeadamente, Tardif, Boterf, Roldão, mas sobretudo na obra de Philippe Perrenoud, que neste texto, procuramos dar a conhecer o modo como um grupo de professores do 3º ciclo do ensino básico e secundário, percebem as competências necessárias ao seu actual papel. Neste sentido, a problemática aqui em foco situa-se no domínio da competência e tendo como principal suporte teórico, a obra de Philippe Perrenoud, "Dez Novas Competências para Ensinar", dado que este sociólogo e professor universitário apresenta um leque de competências gerais e específicas, sistematizadas e coerentes com os deveres que integram o actual estatuto da carreira docente. Demonstrando a complexidade do processo que envolve a mobilização dos saberes para ensinar, Perrenoud apresenta a figura do professor como um profissional que opera com conhecimentos específicos e que mobiliza saberes e esquemas de acção muito próprios. Nesta perspectiva, o ser professor adquire uma nova dimensão e "ensinar, ou seja fazer com que alguém aprenda" (Roldão, 2008, p.17) será largamente privilegiado em favor de debitar conteúdos.

Importa ainda referir que para Philippe Perrenoud (2000, p.15), a noção de competência designa uma " capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação". Este autor, vai ainda mais longe, abordando o ofício de professor de um modo concreto, propondo um conjunto de competências que possibilitam redefinir a actividade docente. Na prática, Perrenoud elaborou um referencial de dez competências amplas, atribuindo a cada uma, um conjunto de competências mais específicas, com o intuito de orientar a formação contínua. Mas, principalmente, pretendeu descrever um futuro possível e desejável da profissão docente, num período de transição da sociedade.

É no quadro desta problemática que este texto, para além de identificar as competências que os professores julgam essenciais ao seu actual papel como

profissionais da educação, e verificar em que medida os professores assumem no seu dia-a-dia, essas mesmas competências, nós dá também conta do desenho da pesquisa adoptado.

### **Contextualização Teórica**

No campo educativo, diversos são os autores que abordam a temática da competência. Para a autora Maria do Céu Roldão (2003,p.20) “existe competência (ou competências) quando, perante uma situação, se é capaz de mobilizar adequadamente diversos conhecimentos prévios, seleccioná-los e integrá-los adequadamente perante aquela situação (ou problema, ou questão, ou objecto cognitivo ou estético, etc)”. A competência, à luz desta autora, enquanto conceito deverá ser abordado e aprofundado pelos docentes, confrontando-o com as práticas que desenvolvem para de facto produzir conhecimento profissional.

Para Tardif, “a competência não é um estado é um processo. Se a competência é um saber agir, como funciona ele? O operador competente é aquele que é capaz de mobilizar, pôr em acção de forma eficaz as diferentes funções de um sistema em que intervêm recursos tão diversos como operações de raciocínio, conhecimentos, activações da memória, as avaliações, as capacidades relacionais, ou esquemas comportamentais” (1996, pp.31-45).

Boterf (1994, pp 16-18), outro autor central neste domínio mas mais ligado às competências profissionais, salienta que “a competência não se reduz nem a um saber nem a um saber-fazer.(...) a competência não reside nos recursos a mobilizar (conhecimentos, capacidades...) mas na própria mobilização desses recursos”. Este autor sublinha ainda que a competência é um conceito sistémico, uma organização inteligente e activa de conhecimentos adquiridos, apropriados por um sujeito, e postos em confronto activo com situações e problemas.

Neste universo de noções para o conceito de competência, podemos verificar que a sua aplicação não faz parte apenas do mundo empresarial, mas é também do domínio da educação.

No campo educacional, é sobretudo o sociólogo e professor Philippe Perrenoud (2000), que mais contribuiu com os seus estudos, na construção do conhecimento relativamente ao conceito de competência. Na sequência desta ideia, Perrenoud elaborou o referencial de competências em Genebra, no ano de 1996, com a intenção de orientar a formação contínua do professor. Deste modo, permitia um desenvolvimento da função do professor à altura da evolução do sistema educativo e da sociedade.

O conceito de competência desenvolvido pelo sociólogo Perrenoud é idêntico ao conceito de saber docente criado por Tardif, Lessard e Lahaye (1991). O saber docente é apresentado por este conjunto de autores, como um saber di-

ferenciado que pressupõe mobilização de saberes oriundos de diversas fontes, como saberes de formação, saberes provenientes da formação pedagógica ou mesmo resultantes da experiência.

Mas, Perrenoud (2000, p.31) vai ainda mais longe, e acrescenta “a competência ao mesmo tempo que mobiliza a lembrança das experiências passadas, livra-se delas para sair da repetição, para inventar soluções originais, que respondem, na medida do possível, à singularidade da situação presente”. No sentido de redefinir a actividade docente, Perrenoud elaborou uma lista de competências profissionais, baseadas num referencial de competência adoptado em Genebra em 1996, no qual participou com vista a orientar a formação dos docentes. Através deste referencial, Perrenoud promove a valorização do ofício de professor, demonstrando a complexidade do processo que envolve a mobilização dos saberes para ensinar, impulsionando a ideia de um profissional que não só meramente técnico mas como profissional que opera com conhecimentos específicos e que mobiliza saberes e esquemas de acção muito próprios. Para analisar o novo papel desempenhado pelo professor na actual sociedade, privilegiamos a obra de Perrenoud, intitulado “Dez Novas Competências para Ensinar”, elaborado por este sociólogo e professor suíço que acentua um vasto leque de “competências julgadas prioritárias por serem coerentes com o novo papel dos professores”.

Para este sociólogo, a noção de competência encontra-se associada à “capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação” (Perrenoud, 2000, p.15). Neste contexto, a competência ou capacidade para mobilizar os diversos recursos constrói-se em formação e ao longo da actuação do professor em cada situação do seu dia-a-dia, passando por um conjunto de operações mentais complexas, ou esquemas de pensamento, que permitem determinar e realizar uma certa acção.

A par de cada competência geral, Perrenoud, esboçou competências específicas de alcance mais limitado, a partir das quais o profissional as mobiliza independentemente umas das outras. O profissional do ensino, perante uma situação, mobiliza um conjunto de competências específicas que constitui um recurso essencial para o ofício de professor.

Neste contexto, enumeram-se as dez grandes famílias ou competências gerais descritas por Perrenoud:

- 1 - Organizar e dirigir situações de aprendizagem.
- 2 - Administrar a progressão de aprendizagens.
- 3 - Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.
- 4 - Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.
- 5 - Trabalhar em equipa.
- 6 - Participar da administração da escola.

- 7 - Informar e envolver os pais.
- 8 - Utilizar novas tecnologias.
- 9 - Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
- 10 - Administrar a sua própria formação continua.

Para cada uma destas competências gerais, Philippe Perrenoud esboçou um conjunto de competências específicas. Vejamos, então como este autor aborda cada uma das competências específicas, existentes ou emergentes, cuja importância é reforçada em função das novas alterações do sistema educativo, que cada vez mais exige níveis elevados de especialização.

### **Organizar e Dirigir Situações de Aprendizagem**

Relativamente à competência geral «Organizar e Dirigir Situações de Aprendizagem», corresponde a dispor de competências profissionais indispensáveis para imaginar e criar situações de aprendizagem.

Neste sentido, para «Organizar e Dirigir Situações de Aprendizagem» pressupõe que o professor domine não só os saberes, ou seja os conteúdos a serem ensinados, mas também os conceitos com suficiente fluência. A partir deste conhecimento o professor deve ser capaz de os mobilizar e traduzir em objectivos de aprendizagem, em função dos quais orienta o trabalho na sala de aula na procura do conhecimento.

### **Administrar a Progressão das Aprendizagens**

«Administrar a Progressão das Aprendizagens», define-se pela capacidade de administrar a heterogeneidade da turma, no seio de uma situação - problema. O professor deve ser capaz de propor situações - problema que favoreçam as aprendizagens visadas, isto é, deve propor situações que ofereçam desafios que estando ao alcance dos alunos, levem cada um a progredir nas suas aprendizagens. A competência é, pois, dupla, uma vez que ao mesmo tempo que o professor investe na concepção e na antecipação das situações – problemas, efectua os ajustes necessários ao nível e às possibilidades dos alunos.

### **Conceber e Fazer Evoluir os Dispositivos de Diferenciação**

Saber, conceber e fazer com que os dispositivos didácticos permitam aos alunos adquirirem conhecimentos é uma das enormes tarefas com a qual todos os professores idealizam ou constroem pouco a pouco, no sentido de todos poderem aprender. Neste quadro, os professores devem "organizar diferentemente o trabalho na aula, acabar com a estruturação em níveis anuais, ampliar, criar

novos espaços – tempos de formação, jogar, em escala maior, com os reagrupamentos, as tarefas, os dispositivos didácticas, as interacções, o ensino mútuo e as tecnologias de formação” (Perrenoud, 2000, p. 56).

### **Trabalhar em Equipa**

Face à evolução da escola nos últimos tempos, a cooperação profissional é sem dúvida uma competência essencial a fazer parte da rotina do ofício do professor. Com a emergência de novos e específicos papéis a desempenhar por parte do professor, bem como o trabalho em equipa requerido a este profissional, suscita novas formas de cooperação. Novas formas que passam por partilha de recursos, ideias, práticas e mesmo de alunos.

“Trabalhar em equipa, é portanto, uma questão de competência e pressupõe igualmente a convicção de que a cooperação é um valor profissional” (Perrenoud, 2000, p.81). No entanto, para trabalhar em equipa é necessário saber discernir os problemas que requerem uma cooperação intensiva, participar, analisar e combater resistências ligadas à cooperação, bem como saber auto-avaliar-se. A cooperação no exercício do ofício do professor implica saber elaborar um projecto em equipa. É portanto, uma questão de representações partilhadas daquilo que os profissionais do ensino pretendem fazer em conjunto. Mas, “o verdadeiro trabalho de equipa começa quando os membros se afastam do muro de lamentações para agir, utilizando toda a zona de autonomia disponível e toda a capacidade de negociação de um actor colectivo que está determinado, para realizar o seu projecto, a afastar as restrições institucionais e a obter os recursos e os apoios necessários” (Perrenoud, 2000, p.89). Desta forma, as competências requeridas aos profissionais do ensino são aquelas que permitem ao grupo de trabalho enfrentar e analisar em conjunto situações complexas. Mais uma vez estamos perante uma necessidade de cooperação entre os professores que constituem um grupo de trabalho.

### **Participar na Administração da Escola**

Participar na administração da escola é uma competência geral que abrange um conjunto de competências específicas, tais como: elaborar, negociar um projecto da instituição; administrar os recursos da escola; coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros; organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos.

Um dos desafios da educação é proporcionar a todos, os meios essenciais para conceber e elaborar projectos. Esta tarefa requer uma identidade, meios, segurança para a qual nem todos os indivíduos estão à altura, pois essa confiança e garantia estão directamente ligadas à origem social e à experiência de vida.

Actualmente, existe na escola um director cujo papel fundamental é facilitar a cooperação dos vários profissionais, apesar das diferentes formações que cada um possui e de estatuto. Coordenar e dirigir uma escola é tanto mais fácil se as pessoas se conhecerem, se trocarem ideias, e tiverem um conhecimento profundo das suas tarefas e dos respectivos métodos de trabalho. Nesta situação, requer atitudes e competências da parte de todos, para garantir uma certa coerência no atendimento aos alunos, uma certa flexibilidade dos dispositivos de recepção, um diálogo organizado com as associações de pais, com as colectividades locais, e com a administração central (Ministério da Educação). Assim, a capacidade de expressão, de negociação, de planeamento, de orientação de reunião, saber escutar os outros são recursos essenciais para coordenar e dirigir uma escola nos tempos que correm.

Todas as atitudes que os professores possam ter sobre os alunos, influenciam directamente ou indirectamente as suas vidas escolares. No entanto, a participação dos alunos é fundamental neste processo de aprendizagem, e justifica-se não só por ser um direito do ser humano, mas também, por ser uma forma de educar para a cidadania. É na turma que a participação democrática, de educação para a cidadania emerge e flui. Perrenoud, enfatiza “a ideia de que uma educação para a cidadania e uma participação das decisões dificilmente podiam ser críveis, se excluíssemos delas, tudo o que diz respeito à didáctica, ao programa, à avaliação, aos deveres, ao trabalho em sala de aula, ao ofício do aluno” (Perrenoud, 2000, p. 107).

### **Informar e Envolver os Pais**

Informar e envolver os pais, é pois, uma competência geral marcada por competências específicas, tais como: dirigir reuniões de informação e de debate; fazer entrevistas; envolver os pais na construção dos saberes.

Dirigir reuniões de informação pressupõe que o professor tenha a competência de não efectuar reuniões gerais, quando os pais têm preocupações particulares. Os pais temem pelo insucesso dos seus filhos, pelo seu desenvolvimento, a sua socialização, os seus amigos, a sala de aula, o que se passa nos pátios da escola, provocando uma certa angústia ou descontentamentos que pode despoletar no seio de qualquer reunião.

Nas relações estabelecidas entre encarregados de educação e professores, estes devem ser detentores de uma grande competência, que é saber distinguir “o que diz respeito à sua autonomia profissional, assumindo-a plenamente, e o que tange às instâncias encarregadas de adoptar uma política educacional, os programas, as regras de avaliação ou as estruturas escolares que comandam o momento e a severidade da selecção” (Perrenoud, 2000, p.116). Por isso, o professor deve “sentir-se à vontade, encontrar a distância certa, o tom que con-

vém, não andar em círculos” (Perrenoud, 2000, p.116), para realizar e preparar as reuniões com uma certa habilidade. Além das habilidades na condução de reuniões, os professores devem ter a consciência que os pais ocupam outra posição na escola e que portanto, têm outra formação, outras experiências, outras preocupações, logo não podem compreender e partilhar todos os valores e representações dos professores. A competência dos professores passa por aceitar os pais, tal como eles são, em sua diversidade.

Outra competência específica ligada à competência geral “informar e envolver os pais”, é ter a capacidade de preparar e realizar uma entrevista ao encarregado de educação. Neste caso, há que saber situar-se claramente, estar disponível, controlar a tentação de julgar ou culpar os pais, aceitar negociar, ouvir e compreender o que os pais têm para dizer. No fundo, actuar como um verdadeiro profissional sem renunciar às suas próprias convicções, ao mesmo tempo que mobiliza os pais para partilharem uma responsabilidade educativa.

### **Utilizar as Novas Tecnologias**

Aumentar a eficácia do ensino e familiarizar os alunos com as novas ferramentas informáticas, implica que o professor adquirira uma competência específica que lhe permita utilizar editores de texto. Assim, o professor deverá conciliar o seu trabalho com as ferramentas que tem ao seu dispor para facilitar as aprendizagens dos alunos. O professor pode ainda, integrar ou modificar documentos de fontes diferentes e elaborar uma página *Web*. Todavia, a indústria informática deve facilitar o acesso às novas tecnologias, no sentido de uma maior aderência dos professores. Neste enquadramento, a principal competência de um professor é ser: “um usuário alerta, crítico, selectivo, que propõe os especialistas dos *softwares* educativos e da AA; um conhecedor dos *softwares* que facilita o trabalho intelectual, em geral, e de uma disciplina, em particular, com familiaridade pessoal e fértil imaginação didáctica, para evitar que esses instrumentos se desviem do seu uso profissional”(Perrenoud, 2000, p.134).

### **Enfrentar os Deveres e Dilemas da Profissão**

Prevenir a violência na escola e fora dela, é uma das cinco competências específicas enumeradas por Perrenoud, sociólogo de referência nesta tese, como um dos recursos de uma educação para a cidadania. “É preciso que se criem situações que facilitem as aprendizagens, as tomadas de consciência, a construção de valores e de uma identidade moral e cívica” (Perrenoud, 2000, p.142).

As sociedades actuais construíram-se na violência e lentamente a crise económica fez apenas com que se revele uma derrocada do contrato social, e um enfraquecimento das normas de reciprocidade. Importa pois, trabalhar para “li-

mitar a parte da violência simbólica e física que os adultos exercem sobre as crianças, sobre a escola, sobre os alunos e suas famílias. No seio escolar, há portanto, ainda, uma escola a construir (Perrenoud, 2000, p.146) " na qual a ordem não está adquirida no momento em que se entra nela, mas deve ser permanentemente renegociada e conquistada".

Outra competência específica fundamental ao professor é conseguir a adesão dos alunos contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais. Não basta o professor ser contra estes preconceitos e discriminações, há que inculcar esses valores, através de uma prática reflexiva, de modo a tornar o presente tolerável ao mesmo tempo que se prepara o futuro.

"O professor aberto a negociações não abandona nem seu *status*, nem as suas responsabilidades de adulto e de mestre" (Perrenoud, 2000, p.150). Assim, o professor deve participar na criação das regras da vida comum, referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta. Para tal, deve reconstruir constantemente as condições de trabalho escolar e da aprendizagem dos seus alunos, começando pela adesão activa dos alunos ao projecto de instruí-los e às próprias regras da vida comum. Estamos perante, uma arte de gestão da turma, no sentido de saber organizar e ter a capacidade de determinar, sustentar, individualmente e colectivamente as regras da vivência comum.

### **Administrar a sua Própria Formação Contínua**

Perrenoud, completa o seu referencial de dez competências, com o saber "administrar a sua própria formação contínua", porque, segundo o autor, ela condiciona a actualização e desenvolvimento de todas as outras competências já aqui abordadas. Neste contexto, Perrenoud, enfatiza a ideia que nenhuma competência construída permanece retida durante toda a vida, sendo portanto, necessário não só conservar as competências já adquiridas, através de um exercício constante, como também adquirir novas competências. Daí a necessidade de uma formação contínua, em que os recursos cognitivos mobilizados por estas competências possam ser actualizados e adaptados às alterações que se fazem sentir ao longo dos tempos. A formação contínua é fundamental, mas acompanhada também de transformações identitárias, visto que a sua própria institucionalização tem um passado recente.

Outrora não seria possível estabelecer-se uma relação entre a formação contínua e a explicitação das práticas. Há relativamente pouco tempo que a formação contínua dos docentes se refere às práticas profissionais. Dos professores espera-se que tenham interesse em saber analisar e explicitar as suas práticas, pois, trata-se da base para uma autoformação. Assim, formar-se é aprender, é mudar, a partir de diversos procedimentos pessoais e colectivos de autoforma-

ção. Schon, chama a este mecanismo de “prática reflexiva” (Perrenoud, 2000, p.160), no fundo, uma fonte de aprendizagem e de regulação, dado que o exercício metódico de uma prática reflexiva promove a construção de novas competências e de novas práticas. Todavia, “saber analisar e explicitar a sua prática permite o exercício de uma lucidez profissional que jamais é total e definitiva”, resta aprender a analisar, a explicitar e ter consciência daquilo que se pratica. Perrenoud, defende ainda, que os professores “devem prestar contas das tentativas variadas e metódicas de delimitar os problemas, estabelecer diagnóstico, construir estratégias e superar obstáculos” (Perrenoud, 2000, p.161).

As práticas reflexivas podem consolidar estratégias ou desenvolver métodos que permitiram aos professores melhorar certas competências falhadas. No sentido de melhorar as suas práticas é conveniente que os professores estabeleçam o seu próprio balanço de competências, assim como o seu programa de formação contínua. Neste campo, o professor pode ter que construir novos modelos de acção pedagógica e didáctica, ou seja um trabalho de autoformação. “Destemodo, a lucidez profissional consiste em saber igualmente quando se pode progredir pelos meios que a situação oferece (individualmente ou em grupo) e quando é mais económico e rápido apelar para novos recursos de autoformação” (Perrenoud, 2000, p.163).

Pode-se assim, desejar que este balanço constitua um recurso e que cada professor seja capaz de identificar as suas próprias falhas, da mesma forma que tenha consciência daquilo que fez e do que gostaria de fazer, elaborando um projecto de formação. Nesta perspectiva, Perrenoud sugere que as instituições escolares convidem os professores a elaborarem um balanço de competências, e um projecto de formação.

Outra competência específica relativa à formação contínua, está ligada à elaboração de um projecto comum, dentro do estabelecimento de ensino, de forma a fazer evoluir o grupo e a possibilitar uma cultura de cooperação. Desta forma, é possível mais rapidamente, os professores estabelecerem um confronto de práticas, se as condições o permitirem, e que resultará num projecto de formação comum.

O professor deve ainda, envolver-se em tarefas de outros níveis de funcionamento do sistema de ensino, não com carácter obrigatório, mas porque permite ampliar a sua “cultura política, económica, administrativa, jurídica, sociológica dos professores em exercício, com as repercussões imaginadas para a sua prática quotidiana, em duplo sentido: enriquecimento dos conteúdos do ensino, através de uma abordagem mais analítica e menos defensiva dos fenómenos de poder e de conflito em geral, dos funcionários institucionais” (Perrenoud, 2000, p. 167). Neste quadro, o professor terá uma visão mais sistémica, um conhecimento mais profundo da diversidade das práticas e dos discursos, uma tomada

de consciência dos recursos e das obrigações da organização, tal como dos desafios que enfrenta ou venha a enfrentar.

## Metodologia

O estudo aqui apresentado apoiou-se num modelo de investigação descritiva, inspirado numa metodologia mista, abarcando uma dimensão qualitativa e quantitativa. A opção por este modelo de investigação deve-se à natureza e objectivos propostos para este estudo. Dada a centralidade da competência como objectivo principal deste estudo, ou mais concretamente identificar as competências que um conjunto de 179 professores do 3º ciclo do ensino básico e secundário, do concelho de Almada, julga fundamental ao desempenho da sua actividade.

Neste sentido, recorreu-se ao modelo teórico proposto na obra de Philippe Perrenoud, "Dez Novas Competências para Ensinar", como suporte teórico para a elaboração de um inquérito por questionário.

Atendendo não só ao objectivo geral da investigação, mas também aos objectivos específicos, o questionário apresentado aos docentes visava numa primeira parte, identificar as competências que cada professor julga essencial ao desempenho da sua actividade como profissional do ensino, sendo a proposta constituída por 12 itens e numa segunda parte, apresentou-se 40 itens, baseados nas competências específicas enunciadas por Perrenoud. Estes 40 itens visavam identificar as competências específicas que cada professor assume como atitude que desempenha na sua profissão. Para a elaboração dos itens apresentados aos inquiridos recorreu-se sempre a uma escala de Likert adequada às questões elaboradas.

## Resultados da Investigação e sua análise

Um dos principais objectivos que esta investigação pretendia alcançar, era inferir a importância que os docentes em estudo associam a cada competência geral, proposta pelo modelo teórico adoptado. Neste contexto, a partir dos dados codificados foi possível elaborar o quadro 1. O quadro 1, reflecte as respostas dos 179 inquiridos relativamente às 12 questões apresentadas na primeira parte do questionário, onde os docentes atribuíam uma classificação qualitativa (desde *muito importante* a *nada importante*), tendo em conta a sua percepção enquanto profissionais do ensino.

Neste cenário, e pretendendo averiguar a importância que os professores atribuíam a cada competência geral, foi – lhes apresentado um conjunto de 12 competências, 10 das quais enunciadas por Perrenoud.

É de salientar que as competências «*Conhecer e Avaliar os Elementos da Direcção da Escola*» e «*Elaborar os Manuais Escolares*», não integram a lista das competências de Perrenoud, sendo colocadas no questionário com a finalidade de examinar a importância que os docentes lhe associam, sabendo que não integram o actual papel do professor.

Quadro 1

COMPETÊNCIA GERAL	MÉDIA DE PONDERAÇÃO
Envolver os alunos na aprendizagem e no seu trabalho	4.78
Organizar e dirigir situações de aprendizagem	4.72
Administrar a progressão das aprendizagens	4.51
Trabalhar em equipa	4.41
Utilizar as novas tecnologias	4.38
Conceber e aplicar dispositivos de diferenciação em situações de aprendizagem	4.35
Administrar a sua própria formação contínua	4.30
Informar e envolver os pais na aprendizagem dos seus educandos	4.24
Enfrentar os deveres e os dilemas da profissão	4.13
Conhecer e avaliar os elementos da direcção da escola	3.37
Participar na administração da escola	2.84
Elaborar os manuais escolares	2.79

Atendendo aos valores de ponderação podemos verificar que a competência que corresponde a «*Envolver os Alunos na Aprendizagem e no seu Trabalho*», seguida da competência «*Organizar e Dirigir Situações de Aprendizagem*» e da competência «*Administrar a Progressão das Aprendizagens*», são aquelas que os professores mais valorizaram como sendo *muito importantes* para a profissão docente.

Similarmente, podemos observar que as três competências que os professores atribuíram menos importância foram: «*Elaborar Manuais Escolares*», «*Participar na Administração da Escola*» e «*Conhecer e Avaliar os Elementos da Direcção da Escola*».

Na segunda parte do questionário efectuou-se um conjunto de 40 questões de modo a analisar as competências específicas que os professores assumem como atitudes que praticam no seu dia-a-dia e, verificar a sua concordância com

as competências gerais que os professores julgam fundamentais ao seu actual papel. Neste enquadramento, foram apresentados quatro competências específicas para cada uma das dez competências gerais do referencial do sociólogo Perrenoud.

Aos docentes em estudo, solicitou-se que atribuissem um dos níveis de acordo, *sempre, às vezes* ou *nunca*, para cada uma das competências específicas. Os dados recolhidos foram posteriormente tratados e convertidos em valores através da ponderação. Após, a descrição detalhada das opções dos docentes pelos atributos das competências específicas relacionadas com a competência geral respectiva, hierarquizou-se as competências gerais de acordo com a média, que consta no quadro 2, obtida a partir dos valores da média de ponderação para cada conjunto de competências específicas.

Quadro 2

COMPETÊNCIA GERAL	Posição	Média
Organizar e dirigir situações de aprendizagem	1º	2,78
Enfrentar os deveres e dilemas da profissão	2º	2,71
Administra a sua própria formação contínua	3º	2,53
Administrar a progressão das aprendizagens	4º	2,49
Utilizar as novas tecnologias	4º	2,49
Envolver os alunos na aprendizagem e nos seus trabalhos	5º	2,42
Conceber e aplicar dispositivos de diferenciação em situações de aprendizagem	6º	2,37
Participar na administração da escola	7º	2,17
Informar e envolver os pais na aprendizagem dos seus educandos.	8º	2,17
Trabalhar em equipa	9º	2,14

Da análise do quadro 2, podemos depreender que no que diz respeito às competências gerais, «Organizar e Dirigir Situações de Aprendizagem», «Enfrentar os Deveres e Dilemas da Profissão», «Administrar a própria formação contínua», «Administrar a progressão das aprendizagens», bem como «Utilizar as Novas Tecnologias», correspondem ao conjunto de competências que pelo facto do valor da média se encontrar mais perto do valor 3 do que do valor 2, indica que os docentes tem *sempre* em consideração estas competências, nas suas actuações profissionais. Assim, do mesmo modo, podemos deduzir que as

competências, «Envolver os Alunos na Aprendizagem e nos seus Trabalhos», «Conceber e Aplicar Dispositivos de Diferenciação em Situações de Aprendizagem», «Participar na Administração da Escola», «Informar e Envolver os Pais na Aprendizagem dos seus Educandos» e ainda, «Trabalhar em Equipa», correspondem às competências gerais que os docentes às vezes tem em consideração no seu desempenho profissional. Uma vez que para estas competências, os valores da média se situam mais perto do valor 2 do que do valor 3.

Quadro 3

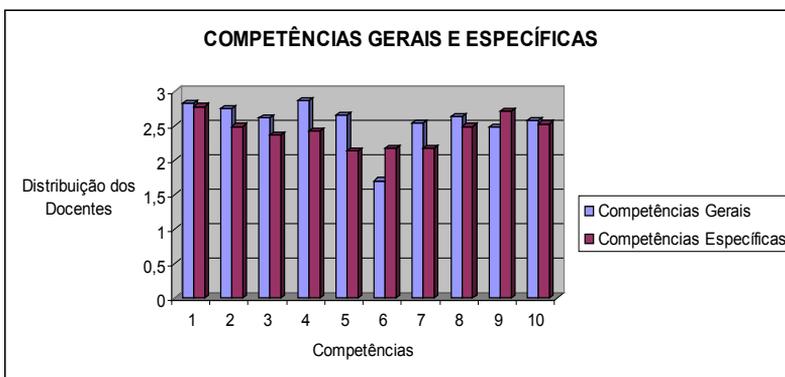
COMPETÊNCIAS GERAIS	Média Competências Gerais (A)	Média Competências Específicas (B)	Diferença □ A- B □
Organizar e dirigir situações de aprendizagem	2.83	2.78	0.05
Administrar a progressão das aprendizagens	2.75	2.49	0,26
Conceber e aplicar dispositivos de diferenciação em situações de aprendizagem	2.61	2.37	0.24
Envolver os alunos na aprendizagem e no seu trabalho	2,87	2.42	0.45
Trabalhar em equipa	2.65	2.14	0,51
Participar na administração da escola	1.70	2.16	0.46
Informar e envolver os pais na aprendizagem dos seus educandos	2.54	2.17	0.37
Utilizar as novas tecnologias	2.63	2.49	0.14
Enfrentar os deveres e dilemas da profissão	2.48	2.71	0.23
Administrar a sua própria formação contínua	2.58	2.53	0.05

Um dos objectivos deste estudo visava também, verificar a concordância entre as competências gerais que os professores julgavam essenciais ao seu actual papel e as competências específicas que os professores assumem, como atitudes que desempenham profissionalmente. Neste sentido, construiu-se o quadro 3, em que para cada competência geral registou-se as médias relativas às competências gerais que os professores julgaram como sendo fundamentais ao seu actual papel (registadas na coluna A), e as médias relativas às competências específicas que

os professores assumiram como atitudes que desempenham na sua actividade profissional (registadas na coluna B). Analisando os dados registados no quadro 3, podemos verificar que é nas competências gerais, «Organizar e Dirigir Situações de Aprendizagem» e «Administrar a sua Própria Formação Contínua», que se obtiveram os valores mais concordantes, apresentando uma diferença de 0.05 entre os dados da coluna (A) e da coluna (B). Do mesmo modo, podemos identificar a competência geral «Trabalhar em Equipa» como sendo aquela em que o valor da diferença encontrado entre os dados da coluna (A) e da coluna (B) é o maior de todos, mais concretamente 0.51. Neste sentido, podemos deduzir que para as competências gerais, «Organizar e Dirigir Situações de Aprendizagem» e «Administrar a sua Própria Formação Contínua», existe uma certa coerência entre aquilo que os professores identificaram como essencial para o desempenho da sua profissão e aquilo que os docentes assumem efectuar no seu trabalho, enquanto profissionais do ensino. E na mesma linha de pensamento podemos identificar a competência geral, «Trabalhar em Equipa», como sendo aquela onde há menor coerência por parte dos docentes, entre aquilo que dizem essencial ao seu papel actualmente e aquilo que na realidade assumem, enquanto professores.

Analisemos agora o conjunto das competências gerais que os professores pensam ser importantes para o papel do professor no presente momento, e o conjunto das competências gerais que os professores dizem que tem em linha de conta, nas suas tarefas escolares. Para isso, vamos observar o gráfico A, onde se encontram em simultâneo os dados da média para as competências gerais e os dados da média para as competências específicas, relativas às competências gerais.

Gráfico A



Atendendo às duas barras que correspondem às competências gerais que os professores julgam essenciais ao seu papel (coluna azul) e às competências específicas (coluna vermelha) que assumem nas suas tarefas enquanto profes-

sionais do ensino, depreende-se que os valores a elas associados, são praticamente idênticos para as competências assinaladas com os números 1, 8 e 10. Ou seja, estamos a falar das competências «Organizar e Dirigir Situações de Aprendizagem», «Utilizar as Novas Tecnologias» e «Administrar a sua Própria Formação Contínua», respectivamente.

Por outro lado, verifica-se uma maior discrepância de valores entre as competências gerais e as específicas, para as competências indicadas com os números 4, 5, 6 e 7, as quais correspondem às competências, «Envolver os Alunos na Aprendizagem e no seu Trabalho», «Trabalhar em Equipa», «Participar na Administração da Escola» e «Informar e Envolver os Pais na Aprendizagem dos seus Educandos», respectivamente.

Importa ainda salientar no que se refere às competências 6 e 9, que dizem respeito a, «Participar na Administração da Escola» e «Enfrentar os Deveres e Dilemas da Profissão» respectivamente, obteve-se os valores mais elevados para as competências específicas, do que para as competências gerais. Perante este facto, podemos depreender que no que diz respeito a estas duas competências, os docentes apesar de identificarem como sendo duas competências *relativamente importantes*, para o papel actual do professor, assumem, como fazendo parte das suas actuações profissionais. Contudo, deparamo-nos com uma incongruência por parte destes profissionais do ensino. Uma vez que os professores em estudo assumem que têm em linha de conta, estas duas competências (6 e 7) nas suas tarefas, enquanto profissionais do ensino, todavia não as julgam de igual modo, essenciais ao desempenho da actividade docente.

Estas observações concluem a interpretação de dados da investigação, permitindo proceder às considerações finais deste estudo.

### **Considerações Finais**

Partimos para esta investigação com o objectivo de identificar as competências que os professores julgam essenciais ao desempenho do seu papel actualmente e saber em que medida os professores assumem essas competências nas suas actuações.

Efectuando uma análise global às opções efectuadas pelos docentes em estudo, quer no que se refere às competências que julgaram essenciais ao papel do actual professor, quer às competências que afirmaram ter em linha de conta, nas suas tarefas do dia-a-dia, encontramos um perfil do *ser professor*. E neste cenário, podemos afirmar que o professor de hoje, continua a valorizar as aprendizagens dos alunos, mas não numa visão clássica do ofício de professor. Sabe, que para além de dominar os conteúdos da disciplina que lecciona, deve trabalhar com os alunos a partir das suas representações, construir e planear dispositivos e sequências didácticas, que facilitem a aprendizagem. O professor de hoje reco-

nhece ainda, que é essencial administrar a sua formação contínua, no sentido de actualizar os recursos cognitivos exigidos pelas competências requeridas ao actual ofício de professor. Adaptado ao mundo das tecnologias, o professor de hoje julga-as essenciais ao seu actual papel, ao mesmo tempo que assume que, nas suas tarefas escolares, utiliza as novas tecnologias de informação e comunicação. Assim, o professor de hoje, reconhece que as novas tecnologias podem contribuir para melhorar os trabalhos pedagógicos e didácticos.

Por outro lado, e apesar da evolução da escola caminhar no sentido de uma cooperação profissional, o professor de hoje ainda não se envolve no trabalho em equipa, competência que pressupõe uma nova dinâmica, no sentido de elaborar projectos em equipa, dirigir um grupo de trabalho, promover reuniões. Participar na administração da escola, é também uma competência que o professor de hoje sente que não é essencial ao seu actual papel, e como tal, não a assume, como fazendo parte das suas tarefas. E se observarmos o passado do professor, verificamos, que estas duas competências nunca fizeram parte do ofício do professor.

Adaptados à nova era e à sociedade globalizada em que o uso do conceito «competência» aparece em todos os documentos de política educativa nacional e internacional, os docentes expressaram que são capazes de mobilizar adequadamente os diversos saberes, seleccioná-los e integrá-los eficazmente perante cada situação. Neste contexto, podemos dizer que os docentes em estudo produzem de facto conhecimento profissional, já que confrontados com as suas práticas, perante as competências essenciais ao ofício de professor as adoptam conscientemente (Roldão, 2003).

Nesta perspectiva, hoje, início do século XXI, encontramos um professor que reconhece e possui um conjunto de competências, que optou por uma prática reflexiva, assumindo o ofício de professor uma profissão indispensável à formação dos jovens.

#### Referências Bibliográficas

- Barbier, J. M. (1991). *Elaboração de projecto de acção e planificação*. Porto: Porto Editora.
- Brandão, M. (1999). *Modos de Ser Professor*. Lisboa: Educa.
- Boterf, G. L. (1994). De la compétence, essai sur un attracteur étrange. In M. C. Roldão, *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências – As questões dos professores* (pp. 16- 18) Lisboa: Editorial Presença.
- Boterf, G. L. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. Porto Alegre: Editora Artmed.
- Cortesão, L. (2000). *Ser professor: um ofício em risco de extinção? Reflexões sobre práticas educativas face à diversidade, no limiar do século XXI*. Porto: Edições Afrontamento.
- Cortesão, L. & Torres, M. A. (1994). *Avaliação Pedagógica: Mudanças na escola; Mudança na avaliação*. Porto: Porto Editora.
- Delors, J. (2005). *Educação. Um tesouro a descobrir*. Porto: Edições ASA.
- Nóvoa, A. (2008). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (2001). *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza. Saberes e competências em*

- uma profissão complexa*. Porto Alegre: Artmed
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação – da excelência à regulação das aprendizagens – Entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez Novas competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Porto: Edições Asa.
- Perrenoud, P. (2004). *Os ciclos de aprendizagem: Um caminho para combater o fracasso escolar*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Pires, E. L. (1991). Fernandes, A.S. & Formosinho, J. (1991). *A Construção Social da Educação Escolar*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Roldão, M. (2008). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências – As questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ropé, F. & Tanguy, L. (2004). *Saberes e Competências*. (org). São Paulo: Papirus Editora.
- Santos, B. (2005). *Globalização: Fatalidade ou Utopia?* (org). Porto: Edições Afrontamento.
- Schon, D. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In Nóvoa, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Tardif, M. e Lessard, C. (2008). *O Ofício de Professor*. Brasil. Editora Vozes.
- Tardif, M; Lessard, C & Lahaye, L. (1991). *Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática do saber docente*. Porto Alegre: Pannônica.
- Teodoro, A. (2001). *A construção Política da Educação. Estado, mudança social e políticas educativas no Portugal Contemporâneo*. Porto: Edições Afrontamento.

**Cristina Conceição**

Professora de Física e Química da Escola Secundária  
Fernão Mendes Pinto. Investigadora do CeiEF  
c.pessoa@esfmp.pt

**Óscar de Sousa**

Director da Licenciatura em Ciências da Educação da ULHT  
Investigador do CeiEF  
ossousa@sapo.pt