

Competências educacionais para a promoção do conhecimento no contexto educacional

Educational skills for the promotion of knowledge in the educational context

DOI:10.34117/bjdv7n8-596

Recebimento dos originais: 07/07/2021

Aceitação para publicação: 26/08/2021

Wainer Cristiano Cancian

Mestre em Gestão do Conhecimento nas Organizações - Unifatecie
R. Cândido Bertier Fortes, 2177 - Jardim Vera Cruz - Paranavaí - PR
E-mail: wainercristian@gmail.com

Floriza Taira Otto

Mestre em Gestão do conhecimento nas organizações - Universidade Cesumar
Avenida Guedner 1610 -jardim aclimação - Maringá-PR
E-mail: floriza.otto@gmail.com

Ana Claudia Chiarato

Mestre em Gestão do Conhecimento nas Organizações - Universidade Cesumar
Avenida Guedner 1610 - Jardim Aclimação - Maringá PR
E-mail: ana.chiarato@outlook.com

Letícia Fleig Dal Forno

Doutora em Educação- Psicologia da Educação - Universidade Cesumar
Avenida Guedner 1610 - Jardim Aclimação - Maringá PR
E-mail: leticia.forno@unicesuamr.edu.br

RESUMO

Este estudo tem como objetivo geral investigar como a promoção do conhecimento se faz presente no contexto educacional para a inovação. Por meio de uma revisão de literatura acerca da promoção do conhecimento e competências educacionais, foram analisados estudos e bibliografias referentes às temáticas da promoção do conhecimento, competências educacionais e suas possíveis aproximações com o contexto educacional. Desta maneira buscou-se aproximar como o contexto educacional pode ser associado à promoção do conhecimento por meio da relação professor-aluno, numa perspectiva de desenvolvimento e incentivo da inovação como proposta educacional. Notou-se com este estudo que a inovação é uma temática contextualizada no espaço educacional, que busca um crescimento e partilha comum de saberes nesta relação educacional.

Palavras-chave: competências; conhecimento; educação; promoção.

ABSTRACT

This study aims to investigate how the promotion of knowledge is present in the educational context for innovation. Through a literature review about the promotion of knowledge and educational competences, were analyzed studies and bibliographies relating to themes of promoting knowledge, educational competences and possible approaches to the educational context. In this way we tried to approach how the educational context can be associated in the promotion of knowledge through the teacher-student relationship, a perspective of development and incentive of innovation as an educational proposal. It was noted in this study that innovation is a contextual theme in the educational space, which seeks a common growth and sharing of knowledge in this educational relationship.

Keywords: competences; knowledge; education; promotion.

1 INTRODUÇÃO

Esse artigo tem por intenção investigar e discutir como a promoção do conhecimento se faz presente no contexto educacional e quais competências são necessárias nesse cenário para que ocorram inovações. Reconhecidamente, o conhecimento é uma das principais e melhores fontes de vantagem competitiva (Gonzales & Martins, 2015). É mediante a criação de novos conhecimentos no contexto educacional, que é possível haver uma interação e uma nova relação em se tratando da relação aluno e professor. Para isso, busca-se compreender esse processo, também por meio das competências educacionais.

O conceito de competência e a reflexão sobre o seu significado pedagógico assumem um papel de destaque na investigação em educação a nível nacional e internacional (Comellas, 2000; Cruz, 2001; Gouveia, 2007 & Perrenoud, 1999). Essas competências estão intrínsecas a promoção do conhecimento, uma vez que é necessário que tanto o professor quanto o aluno reconheça seu papel no processo de aprendizagem e na construção de conhecimento, visando uma reformulação de seus papéis e um crescente diálogo para competências necessárias e significativas.

No contexto educacional, as competências são desenvolvidas nos alunos para que eles construam seu próprio saber, porém com a mediação do professor que possibilita e transforma o ambiente para que essa construção do saber seja instigante ao aluno, fazendo-o ficar estimulado em seu processo de aprendizagem (Santos, Dantas, Nascimento, Melo & Cariri, 2020). Desta forma, o contexto educacional atual encontra-se sempre se remodelando para que a promoção e troca de conhecimento aconteça a todos os envolvidos.

Mas como a promoção do conhecimento se faz presente no contexto educacional voltado para a inovação? Tendo como objetivo de ajudar a responder essa questão, este estudo buscou discutir como o contexto educacional pode ajudar para que haja a promoção do conhecimento em busca de inovação no contexto educacional mediado pelas competências educacionais.

Nesse sentido, e no atual contexto educacional, compete principalmente ao professor apresentar e estimular o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para que seus alunos consigam integrar-se na sociedade do conhecimento. É com base nisto, que as percepções e relações se transformaram e ainda transformam, sendo que em grande parte das vezes, o professor já não se reconhece como sendo o único detentor do saber dentro de sala de aula.

Mediante a utilização de uma revisão bibliográfica da literatura, buscamos apresentar a promoção do conhecimento com base nas relações e competências educacionais, para que o fator inovação seja possível ser construído e percebido no contexto educacional.

Na seção 2 destacamos a promoção do conhecimento nas relações entre aluno e professor. Na seção 3, apresentamos as competências educacionais, também com base na relação educacional em sala de aula. Na seção 4, apontamos a importância das trocas de saberes na relação entre aluno e professor, de maneira que haja uma efetiva promoção do conhecimento de maneira inovativa.

2 PROMOÇÃO DO CONHECIMENTO

Durante muito tempo, houve um pensamento de que a relação aluno-professor em se tratando da promoção do conhecimento, era baseada somente no fato de que o professor era o detentor do saber, sendo que o aluno nessa relação era apenas um receptor dos saberes que o professor passaria. Esta relação mudou.

Com o passar dos anos e com permanentes estudos, a construção do conhecimento dever ser vista e assimilada como tarefa básica de um professor. Mas para que essa construção ocorra, de fato, há uma dependência das capacidades que esse professor possui para que haja uma efetiva participação dos alunos (Freitas *et al.*, 2010).

Numa concepção construtivista, a aprendizagem escolar é compreendida como um processo de ampliação e de transformação dos esquemas de aprendizagem prévia

do aluno. Isso se dá devido à capacidade mental construtiva desse aluno. Em outras palavras, há um “triângulo interativo”, que se compreende entre aluno, professor e o conteúdo de aprendizagem. Nesta perspectiva é por meio desse triângulo que é possível explicar a forma como o aluno aprende mediante a ação instrutiva do professor (Coll, Marchesi & Palacios, 2004).

Com base nesta visão, Coll, Marchesi e Palacios (2004) explanam ainda que o ensino é compreendido como um processo de ajuda prestada para a atividade construtiva (de aprendizagem) do aluno. Em relação ao aluno, é preciso considerarmos “três fatores que são envolvidos no processo de aprendizagem: os conhecimentos prévios, a atividade mental construtiva e a motivação para aprender” (Id., 2004, p. 46). Considerando o ponto de vista do professor, leva-se em consideração dois fatores que influenciam no processo de ensino e aprendizagem: “o mecanismo de influência educativa que pode exercer para possibilitar que o aluno construa novos conhecimentos e suas expectativas em relação à aprendizagem de seus alunos” (Id., 2004, p. 46). Por fim, em relação do ponto de vista do conteúdo, é necessário que sua estrutura e coerência interna sejam consideradas para que haja uma significância na aprendizagem.

É importante observamos que há uma inter-relação de práticas a serem analisadas e para isso, esta relação de conhecimento entre aluno e professor se dá, principalmente com base no processo de aprendizagem de ambos. Neste sentido, Gebran (2004) enfatiza que o aluno é principal construtor de seu conhecimento e que o professor é um auxiliador nesse processo, porém, este mesmo professor é também o responsável neste processo de aprendizagem do aluno, de maneira que o possibilitará unir os saberes de maneira a aliar teoria e prática.

O aluno é o agente construtor de seu conhecimento, Nesse processo, ocorre raciocínio, proporcionando ao aluno o uso da razão e participação, isto é, o ato de pensar e a atividade mental são levados em consideração, pois o aluno interroga, questiona, levante hipóteses, testa-as, reflete sobre as mesmas, assimilando ou descartando essas hipóteses. Ele tem, assim, sua curiosidade trabalhada e ampliada, tirando suas conclusões. (Gebran, 2004, p. 41)

Para que isso ocorra com efetividade, o aluno deve ser estimulado, de maneira que consiga apresentar tais comportamentos esperados para a promoção do conhecimento. Costa (1989) enfatiza que esse estímulo é advindo da metodologia adotada pelo professor e para isso, espera-se que este professor acredite nas

potencialidades de seus alunos, preocupando-se com a aprendizagem e acima de tudo, com a satisfação que este aluno possui em relação ao seu processo de aprendizagem.

Embora as práticas pedagógicas valorizem esta relação aluno-professor, é importante que ambos os agentes envolvidos neste processo, compreendam o seu papel e a sua relevância, sendo que o aluno não deve ser apenas receptor de conteúdos, atuando em um papel passivo. Devemos partir do princípio que o professor é um mediador de conhecimentos, assim como Moura (2008) nos permite essa reflexão, ao afirmar que o professor possibilita ao aluno o estabelecimento de relações entre suas concepções prévias e também o objeto de conhecimento que é proposto pela escola.

Ainda embasados por este pensamento, “o processo de construção de conhecimento se afirma no interior do sujeito da aprendizagem, estimulado por condições exteriores criadas pelo professor. ‘Mediar’ e ‘facilitar’ são termos que sinalizam o novo papel docente ao interagir com o aluno” (Id., 2008, p. 270).

3 COMPETÊNCIAS EDUCACIONAIS

A competência pressupõe a capacidade de transferência, de aprendizagem e adaptação, não é imitar, não é repetir e sua gestão dentro da empresa tem a função estratégica de suporte e tomada de decisões. Conforme descrevem Vieira e Garcia (2005, p. 11) “todo conhecimento se inicia no indivíduo e é transformado em conhecimento organizacional, portanto, o principal desafio é fazer com que o conhecimento pessoal esteja disponível para outros”.

O conceito de competência na educação surgiu como alternativa, capacidade, aptidão, potencialidade, habilidade e conhecimento e, pode ser descrita como o que permite ao indivíduo enfrentar e aprender um conjunto de tarefas e situações educativas. Sendo assim, a competência tem a finalidade de uma construção teórica que se supõe em uma construção pessoal, singular e específica de cada indivíduo (Rey et al., 2005).

A União Europeia defende que a competência é uma combinação de conhecimentos, capacidades e atitudes adequadas ao contexto, determinando domínio de uma pessoa em diferentes ações, atingindo a realização pessoal e estimulando a inclusão social. (Estella & Vera, 2008). Para Perrenoud (1999), a capacidade de agir traduz a competência na capacidade eficaz perante uma determinada situação, copiada em conhecimentos e sem limitações. Segundo Roldão (2002) o saber em uso exige

uma integração e mobilização de conhecimentos, predisposições e processos integrados uns aos outros, permitindo o sujeito a pensar, apreciar e fazer.

A integração da competência coordena um conjunto de esquemas, pensamento, percepção e ação que antecipa a transposição analógica, inferências, generalizações e probabilidades (Pereira, 2005). Perrenoud et al (2002, p. 19) descrevem que:

(...) define-se competência como a aptidão para enfrentar uma família de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio.

A competência se apropria da ação e exige recursos mobilizando os meios, quando não há recursos não é possível mobilizá-los a tempo e é como se não existissem (Perrenoud, 2001, 2005 & Pereira, 2005). Quando se faz necessário, a mobilização existe para que o indivíduo transfira o conhecimento e, diante deste fato, a mobilização inclui a transferência que acontece em situações complexas, determinando que o conhecimento reorganize os dados em função de cada situação (Pereira, 2005).

No contexto educacional as competências têm relação com o conceito de conhecimento, em circunstâncias da aprendizagem, o indivíduo compreende a identificação de forma contextualizada e a descobrir conhecimentos. A relação em ser competente não é compreender a captação do conhecimentos, mas sim, compreender a construção da estrutura que permitem impulsionar o conhecimentos com a compreensão do mesmo. Na construção de competências considera-se o ambiente de aprendizagem, passa por diversas fases como a tomada de decisão, a resolução de situações problemáticas e o próprio processo de construção de conhecimento. A competência defende uma abordagem que o indivíduo constrói os saberes possibilita o aprender e novos conhecimentos (Dias, 2010).

4 CONTEXTO EDUCACIONAL

No panorama atual do contexto educacional faz-se necessário que o professor, como sendo um dos principais agentes desse ambiente apresente habilidades e competências para desenvolver e promover a construção do conhecimento do indivíduo. Uma vez que a atual denominação da sociedade, como sendo sociedade do

conhecimento não é mais há necessidade o aluno memorizar dados e conceitos dos quais ele pode ter acesso rapidamente com a tecnologia disponível.

O acesso rápido aos dados disponíveis na rede força com que a educação seja repensada e remodelada para atender as novas capacidades exigidas, o professor como principal agente educacional necessita preparar seus alunos para essa sociedade. Nesse sentido, o professor tem como responsabilidade buscar novos métodos de inovar em sala de aula, visando que seu aluno construa uma criticidade e desenvolva habilidades para analisar o meio em que se encontra (Macuch, 2016).

A educação nesse contexto tem um grande desafio, uma vez que ela deve propiciar meios para que os estudantes participem, avaliem, modifiquem e realizem interações num

mundo globalizado e extremamente competitivo, que valoriza a flexibilidade e criatividade. Deste modo, a escola apresenta como uma de suas funções viabilizar na relação professor-aluno, que esse aluno consiga desenvolver e construir seu aprendizado de um modo não estático, sendo capaz de encontrar soluções inovadoras para os problemas que venham a surgir (Coutinho, 2011).

Nessa perspectiva, a relação entre professor-aluno pressupõe uma troca de saberes, seja pela troca de experiências com o outro, ou ainda, pelo diálogo proporcionado de ambas as partes em suas semelhanças e discordâncias nos temas abordados.

Sem um referencial próprio de mundo, não há como alguém (ou sistema) se apropriar do que o outro traz de novo. A troca se conforma, se mostra, se formula, ganha sentido, a partir de cada identidade, do olhar sobre o outro e do outro sobre o eu. A aprendizagem colaborativa envolve essa premissa descrita por Bakhtin (1982) por envolver a necessidade de metodologias interativas entre o aluno e o professor para que seja estabelecidas buscas, compreensão e interpretação da informação de assuntos especificados em aula. (Macuch, 2016, p.3)

Deste modo, no atual contexto da educação não compete mais ao professor ter apenas habilidades com a tecnologia e meio de aquisição de informação, o que se faz necessário agora são competências pedagógicas e inovadoras que auxiliem o aluno em seu desenvolvimento, fazendo-o transcender do pensamento elementar para o pensamento crítico, significativo e utilizável (Coutinho, 2011).

Portanto, surge uma nova função para a educação que será de assegurar essa troca entre educador e educando aconteça, utilizando-se do atual fluxo de informações

para que sejam apropriadas e utilizadas buscando dar significado, deixando para trás a figura de um professor que transmite o conhecimento para chegar ao papel de mediador da aprendizagem. Nesse sentido, os modelos tradicionais de ensino se mostram ultrapassados e em decadência, pois não conseguem formar indivíduos com capacidades das quais a sociedade necessita (Coutinho, 2011).

5 CONTEXTO EDUCACIONAL E INOVAÇÃO: COMPETÊNCIA EDUCACIONAL

Guenther (2011) aborda uma descrição de que o aluno presente no contexto educacional precisa ser reconhecido e assistido pelo professor como um sujeito em desenvolvimento e que tem na ação de estar na escola um propósito de aprendizagem não apenas dos conteúdos, mas também sobre seus interesses, estilos e ritmos. Nessa ação de reconhecimento e conhecimento a busca que o aluno precisa compreender é que no contexto educacional existe uma inserção nos objetivos de desenvolver, compreender, interpretar, aprender, reconhecer e perceber a usabilidade e o significado do que é ensinado. Essas ações estão relacionadas com a promoção das competências educacionais, e vão ao encontro da concepção de que no contexto educacional a promoção do conhecimento é variável e temática necessária para que o professor e o aluno reconheçam seus papéis e significado, bem como, é um meio de incentivar ao processo criativo e a inovação.

Segundo Stenberg (1999) a promoção da criatividade na escola é o incentivo a cidadãos que tenham uma tendência por ações diferenciadas, e um interesse por desafios para a solução de problemas quer sejam sociais quer sejam pessoais. Gagné (2009) sinaliza que um espaço educacional que não reconheça o valor e a relevância de ações inovadoras quer para o processo de ensino quer para promover intervenções diferenciadas com os alunos e com as metodologias dos professores, poderá tornar-se assim um espaço sem relação com as necessidades globais e profissionais que passam a ser exigidas numa sociedade transformada e que idealiza um profissional no mercado de trabalho autônomo e consciente sobre a inovação e sobre o lidar com desafios. Harvard Business Review (2000) deixa claro que a inovação não é uma atividade exclusiva do departamento de pesquisa, e em se tratando do contexto educacional, ela deve ocorrer em diversos níveis, por diversas pessoas, devendo ser utilizada para a melhora dos processos - educacionais - como um todo. Grillo e Fernandes (2001)

dizem que é preciso compreender “onde, como e por que ocorrem as inovações no ambiente universitário. As autoras ainda afirmam que:

É preciso compreender e, democrática e participativamente, divulgar as relações e contradições que as tornam possíveis, para que as críticas ao caráter reprodutivo do ensino possam ser transformadas em procura contagiosa de sua melhoria e para que o impacto desse conhecimento possa contribuir para a revitalização do ensino e da aprendizagem. (Grillo & Fernandes, 2001, p.35)

Para Bahia e Trindade (2013) o professor é um colaborador no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno que precisa promover um reconhecimento das competências do mesmo para que esse consiga reconhecer a ação de ser inovador e ter interesse em buscar por desafios que o instiguem a agir de modo criativo e diferenciado. Harvard Business Review (2000), nos deixa claro que com isso, a inovação é inserida e percebida no compartilhamento de interesses entre alunos e professores, assim sendo, há uma prática de produção conjunta. Nesta prática conjunta, a inovação é vista como uma maneira de questionar as maneiras tradicionais, que muitas vezes estão ultrapassadas, fazendo com que as pessoas não vejam a inovação de maneira distorcida, mas sim, enxerguem como novas oportunidades de crescimentos nas relações pedagógicas entre aluno e professor (Harvard Business Review, 2000).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela observação dos aspectos apresentados nesse estudo, fica evidente que a construção do conhecimento não deve ocorrer mais de maneira tradicional, onde o professor era o detentor do conhecimento e agente de transmissão de dados e informações ao aluno que apenas recebia esse conteúdo para memorização do que era exposto em sala de aula.

Neste sentido, recorremo-nos ao que chamamos de aprendizagem afetiva em que o professor deve-se ter uma postura de atenção e disponibilidade em relação às necessidades dos alunos, para que além de um estreitamento de laços entre ambos, haja ainda, a possibilidade do trabalho conjunto. Com isso, é possível o aluno se perceber neste processo como um sujeito ativo, seja de leitor ou escritor, no seu processo de aprendizagem. O professor, nesta etapa age como um mediador pedagógico, ao propor novas formas de trabalho ou até mesmo explicando os conteúdos aos alunos. Assim, enquanto mediador, o professor também consegue

perceber posturas corporais que podem revelar dificuldades de aprendizagem, desconfortos e até a falta de interesse. Por outro lado, ele também consegue identificar quando há animação, compreensão de um tema, ou um simples lampejo de aprendizagem (Da Silva Leite, 2016).

Desta forma, as atuais competências educacionais surgiram com a intenção de promover o conhecimento nos contextos educacionais, uma vez que o conhecimento passou a ser uma vantagem competitiva na atual sociedade do conhecimento. Deste modo, o conhecimento passa a ser construído pelo indivíduo e o professor passa a ter o papel de mediador da construção desse conhecimento.

O professor como mediador tem por objetivo promover uma troca de saberes com seus alunos, capacitando-os e dando suporte no desenvolvimento de habilidades necessárias para que eles consigam participar e interagir nessa sociedade do conhecimento. Essa percepção de ensino refere a formação de um aluno com interesse pelo desafio (Guenther, 2011 & Gagné, 2009).

Deste modo, a promoção do conhecimento em um ambiente escolar, não depende apenas do professor, mas sim de uma interação e de um compartilhamento de ambas as partes na construção de competências a fim de criar um ambiente de aprendizagem significativo, visando uma cooperação para alcançar os objetivos em comum. Além de não se associarem de um ensino tradicional e ultrapassado para algo inovador e mais desafiador, no sentido de promoção de novas habilidades, como criar e se adaptar às novas mudanças.

Probst, Raub e Romhardt (2007), descrevem nesse sentido que a Gestão do Conhecimento refere a possibilidade de que o sujeito precisa das trocas e interações para promover seu conhecimento como um recurso de solução de problemas e uma ferramenta para a busca da ação inovadora, pois as empresas como um todo devem desenvolver seus conhecimentos, para também em uma aplicação prática. Assim, em sala de aula, essa aplicação ocorre em um processo conjunto na interação aluno e professor, de maneira que seja possível além de o aluno compreender sobre algo, mas também ter um papel ativo e que seja voltado ao sentido inovador, sendo um propagador de novas formas de aprendizagem e desenvolvimento de novos meios integrativos em sala de aula.

Por fim, espera-se que este artigo tenha apresentado uma fonte de conhecimento sobre estes temas. Espera-se que este estudo contribua para futuras

pesquisas dos assuntos abordados a fim de uma ampliação do conhecimento sobre as discussões apresentadas.

REFERENCIAS

- Bahia, S., & Trindade, J. (2013). Transformar o Velho em Novo: a integração da criatividade na educação. Em F. Piske, & S. Bahia, *Criatividade na Escola: questões teóricas e práticas* (pp. 15-32). Curitiba: Juruá.
- Coll, C., Marchesi, A. & Palacios, J. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação. -2ª ed.*
– Porto Alegre: Penso.
- Comellas, M. (2000). La formación competencial del profesorado: formación continuada y nuevos retos organizativos. *Educar*, 27, 87-101.
- Costa, M. I. (1989). *O bom professor e sua prática. -20ª ed.* – Campinas, SP: Papirus.
- Coutinho, C. P. & Lisbôa, E. S. (2011). Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. *Revista de Educação*, v. 18, n. 1, p. 5-22.
- Da Silva Leite, S. A. (2016). *Afetividade e letramento na educação de jovens e adultos EJA.* Cortez Editora.
- Da Silva Macuch, R. et al. (2016). Análise teórico-prática das multiliteracias em sala de aula universitária. *Revista ESPACIOS* | Vol. 37 (Nº 33) Año 2016.
- Dias, I.S. (2010). Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP.* Volume 14, Número 1.
- Estella, A. M., & Vera, C. S. (2008). La enseñanza en competencias en el marco de la educación a lo largo de la vida y la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 159-183.
- Freitas, L. S. [org.] (2010). *Capacitação docente: um movimento que se faz compromisso.* Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Gagné, F. (2009). Debating Giftedness: Pronat vs. Antinat. In L. Shavinina, *International Handbook on Giftedness* (pp. p. 155-204). Québec: Springer Science+Business Media.
- Gebran, R. A. (2004). *Contexto escolar e processo ensino-aprendizagem: ações e interações.* São Paulo: Arte & Ciência.
- Grillo, M., & Fernandes, C. M. B. (2001). *Educação superior: travessias e atravessamentos.* Canoas: Ed. ULBRA.
- Gonzales, R. V. D., & Martins, M. F. (2015). Knowledge Management: an analysis based on organization contextual factors. *Production*, 25(4), 834-850.

Gouveia, J. (2007). Competências: moda ou inevitabilidade?. *Saber(e) Educar*, 12, 31-58.

Guenther, Z. (2011). *Caminhos para Desenvolver Potencial e Talento*. Lavras: CEDET.

Harvard Business Review. (2000). *Gestão do conhecimento*. 13ª reimpressão. Rio de Janeiro: Elsevier.

Pereira, M. (2005). O currículo por competências – a construção de um instrumento de verificação do desenvolvimento das aprendizagens, mediador da cooperação entre professores e psicólogos da educação. *Revista do Movimento da Escola Moderna*, 23, 5-43.

Perrenoud, P. (2002). *Aprender a negociar a mudança em educação*. Porto.

_____. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed Editora.

_____. (2005). *Escola e cidadania. O papel da escola na formação para a democracia*. Porto Alegre: Artmed Editora.

_____. (2001). *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre.

_____. (2004). *Os ciclos de aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed. Porto: Edições Asa.

Probst, G., Raub, S., & Romhardt, K. (2009). *Gestão do conhecimento: os elementos construtivos do sucesso*. Bookman Editora.

Rey, B., Carette, V., & Defrance, A. et al. (2005). *As competências na escola. Aprendizagem e avaliação*. Porto: Edições Gailivro.

Roldão, M. (2002). De que falamos quando falamos de competências? *Noesis*, Janeiro/Março, 59- 62.

Santos, F.; Dantas, L.; Nascimento, M.; Melo, O.; Cariri, T. (2020) Contextualização da aprendizagem: perspectivas de uma metodologia ativa. *Braz. J. of Develop.*, v. 6, n. 7, p. 43392-43402.

Sternberg, R. (1999). *Handbook of Creativity*. New York: Cambridge University Press.

Vieira, A. (2005). Do saber aos saberes: comparando as noções de qualificação e de competência *Organizações & Sociedade*, vol. 12, núm. 33, Universidade Federal da Bahia Salvador, Brasil.