

Um novo olhar sobre os alunos: valorização de boas atitudes e comportamentos

A new look at students: appreciation of
good attitudes and behaviors

Carine de Oliveira Frank¹
Vera Lucia Fellicetti²

Resumo: Este artigo discute a gestão de classe, tendo como objeto de estudo duas turmas do primeiro ano do segundo ciclo de uma escola municipal de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, turmas nas quais uma das autoras leciona a disciplina de língua espanhola. Baseando-nos na leitura de autores que abordam a gestão de classe, refletimos acerca da prática docente da professora-gestora dessas duas turmas, analisando as mudanças comportamentais dos alunos frente à valorização, por parte da docente, de boas atitudes em sala de aula.

Palavras-chave: Educação; Gestão de classe; Prática docente.

Abstract: This article discusses the class management, having as object of study two school groups of the first year of the second cycle of a public school in Porto Alegre, Rio Grande do Sul, groups in which one of the authors teaches Spanish. Based on the reading of authors who bring up the class management, we reflect on the teaching practice of the manager-teacher of those two groups, analyzing the behavioral changes of students facing the appreciation, by the teacher, of good attitudes in the classroom

Keywords: education; class management; teaching practice.

Competências do professor

Competência é uma palavra de senso comum, utilizada em inúmeras situações, para designar uma pessoa qualificada para a realização de determinada tarefa. Ter competência é possuir o conhecimento, a habilidade adequada para praticar algum ato. No caso dos professores, ter competência refere-se a possuir conhecimento, habilidades e atitudes, que se verificam ao longo de sua carreira, ou seja, é a capacidade de fazer com saber e com consciência sobre os resultados desse saber (BRASLAVSKY, 1999).

¹ Mestranda em Educação - UNILASALLE

² Doutora em Educação

Percebe-se, então, que a competência envolve tanto conhecimentos como maneiras de fazer, valores e responsabilidades pelo resultado daquilo que foi feito, não se limitando a um estoque de conhecimentos teóricos e empíricos sobre o já realizado. Ela abarca, também, a inteligência prática, que acaba por transformar os conhecimentos que a pessoa já possui (ZARIFIAN, 1999).

A competência é, então, um conjunto de habilidades sociais, abrangendo tanto o planejamento quanto a execução do saber profissional, sendo sempre contextualizada, ou seja, “[...] um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.” (FLEURY; FLEURY, 2001, p. 188). O professor competente necessita, dessa maneira, demonstrar destreza para interagir com seus alunos, planejando adequadamente suas aulas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos, através do desenvolvimento de tarefas que ampliem as habilidades existentes neles e que, ao mesmo tempo, minimizem seus problemas disciplinares (competência de execução), adequando as suas práticas às diferenças individuais. É necessário que o docente desenvolva, juntamente com sua competência de planejamento, a competência de execução, de gestão de classe, pois a atividade de ensinar inclui, além das apresentações de explicações claras dos conceitos, a interação eficaz com os alunos, organização e manejo de classe.

Essa execução, por sua vez, não é uma tarefa fácil, já que requer um conhecimento da turma, por parte do professor, e depende de ajustes em seus métodos e estratégias de ensino; um saber prático, de manejo de sala de aula. É, portanto, uma competência que se desenvolve a diário e requer uma observação e um aprimoramento das estratégias docentes.

II Gestão de classe

É comum, nas primeiras semanas do ano letivo, que os professores desenvolvam atividades voltadas para o conhecimento de seus alunos, tanto no âmbito cognitivo quanto no psicológico. Isso não significa que durante o percurso letivo o professor não os vá conhecendo melhor; pelo contrário, o professor vai ajustando o seu conhecer às necessidades do estudante de modo a otimizar o processo de ensino e aprendizagem. O que queremos evidenciar aqui é que, a partir do conhecimento gerado do envolvimento das primeiras semanas de aula, ocorre o planejamento das aulas, das tarefas e das ações norteadoras ao processo educativo. Fundamentando-se naquilo que já se conhece do grupo, o professor combina, negocia com o mesmo os aspectos relevantes ao bom andamento do dia a dia da sala de aula como, por exemplo, hábitos e atitudes. A essa negociação de regras e comportamentos adequados denominamos contrato pedagógico (FELLICETTI, 2007, p. 110).

Esse contrato é baseado nas relações estabelecidas entre professor e alunos, e pressupõe uma negociação de regras e princípios entre eles. Não é, dessa maneira, um acordo unilateral de vontade imposto pelo docente, como um contrato de

adesão. Ao contrário disso, ele é construído em conjunto, debatido para, em caso de descumprimento, poder ser cobrado com austeridade, pois foi elaborado pelas duas partes em negociação coletiva.

O contrato pedagógico comporta direitos e deveres recíprocos e, segundo Chevallard, Bosch e Gascón (2001, p. 204),

Regula os aspectos gerais que afetam o ambiente de estudo, isto é, os aspectos não específicos da obra a ser estudada. O contrato pedagógico se parece com o sistema operacional de um computador – que seria a escola – no sentido de que possibilita o funcionamento de diferentes programas – os contratos didáticos – que permitem a realização de tarefas específicas de estudo. Assim, por exemplo, o contrato pedagógico exige do aluno uma confiança total no professor, nas decisões que ele toma, e um respeito à sua autoridade. Ao mesmo tempo, também exigem do professor uma atenção e responsabilidade especiais em relação ao aluno e às suas condições de trabalho.

A elaboração desse contrato, por parte do professor em colaboração com seus alunos, constitui uma das tarefas da gestão de classe, já que nele estarão previstas as regras gerais que nortearão as atividades desenvolvidas com o grupo. O trabalho de gestão, cabe destacar, inicia-se com o planejamento anterior, aqueles do início do ano letivo, seguindo-se com a elaboração das regras do contrato pedagógico. Dessa maneira, para Doyle³ (1986 apud GAUTHIER *et al.*, 2006, p. 240), “A gestão de classe consiste num conjunto de regras e de disposições necessárias para criar e manter um ambiente ordenado favorável tanto ao ensino quanto à aprendizagem.”

A gestão de classe depende do contexto, afinal, cada turma é diferenciada das outras, não existindo uma padronização, pois estamos lidando com pessoas com peculiaridades, histórias de vida e comportamentos diferentes. Destarte, mesmo assim, a gestão possui princípios gerais aplicáveis, variando, dessa forma, as atividades propostas, o tempo de duração, a organização material e social e a abordagem do docente. Seu objetivo é, portanto, encorajar e estabelecer o autocontrole dos alunos, não somente através da sanção àqueles que violaram os dispositivos acordados no contrato pedagógico, mas também da valorização e da promoção das realizações e comportamentos positivos.

A tarefa da gestão de sala de aula pode agrupar-se em três grandes blocos: gestão do ambiente, gestão da instrução e gestão dos comportamentos. Segundo Santos (2001, p. 06):

O primeiro bloco abrange estratégias de início do ano, estratégias prévias às atividades e as conducentes ao estabelecimento de boas relações interpessoais; o segundo bloco, estratégias do início da aula, estratégias de motivação e manutenção do interesse do grupo turma e de manutenção do ritmo da aula; o último, estratégias de vigilância e controlo dos comportamentos.

³ DOYLE, W. Classroom Organization and Management. In M.C. Wittrock (dir.) (p.392-431). **Handbook of Research on Teaching**. New York: Macmillan.

O professor necessita perceber o comportamento e a maneira como se dá o desenvolvimento das tarefas por parte de seus alunos, circulando pela sala de aula, por exemplo, ou seja, sendo vigilante, para, a partir daí, propor o contrato pedagógico. O acompanhamento das atitudes dos alunos deve dar-se de acordo com aquilo que foi acordado inicialmente, baseando-se aí também as punições.

Ribeiro (1986) retrata cinco categorias comportamentais indicativas de base de poder, tendo para cada uma delas referências no comportamento do professor. As interações professor-aluno refletem, portanto, as relações de poder que os mesmos possuem em sala de aula. As categorias comportamentais destacadas pela autora são: poder institucional, poder coercitivo, poder recompensatório, poder referente e poder especializado.

O poder especializado refere-se à percepção do aluno de que o professor possui conhecimento para ensinar, ou seja, um conhecimento especializado. Logo, o professor é legitimado como aquele que pode explicar o assunto estudado, pois o conhece com profundidade e destreza. Já o poder referente, por sua vez, está baseado na identificação do aluno com o professor, acarretando na satisfação do estudante.

O professor é, dentro da sala de aula, o detentor do poder legítimo, poder este também denominado institucional. Esse poder baseia-se na percepção do estudante de que é direito do docente prescrever comportamentos e atitudes em sala de aula. Dessa forma, é o professor quem estabelece as atitudes que podem e não podem estar presentes durante a aula; seria, assim, um poder de gerenciar a sua classe, pois não está ligado ao conhecimento da disciplina, e sim às atitudes que permeiam a aula durante o aprendizado dos alunos.

Em relação direta com o poder institucional, encontra-se o poder coercitivo, pois, pela percepção discente, cabe ao professor apresentar as punições ao descumprimento das regras comportamentais estabelecidas entre eles. É o docente quem detém a competência de enviar bilhetes para os responsáveis pelo aluno, de chamar a sua atenção durante uma explicação e de censurá-lo por uma atitude inconveniente. O comportamento de outro companheiro que viesse a solicitar o caderno de um estudante, um igual a ele, para escrever um bilhete aos seus responsáveis em virtude de mau comportamento em sala de aula não seria legitimado, uma vez que essa atitude cabe ao professor, e não aos outros alunos.

Em contraponto ao poder coercitivo está o poder de recompensa, que é o poder que o docente possui em recompensar alunos com boas atitudes. Ao mesmo tempo em que o professor está apto para censurar o aluno, pode ele também aprovar suas atitudes com recompensas, elogios e olhares de aprovação, por exemplo. O elogio vindo do professor é valorizado pelo aluno e por seus pares, que se sentem recompensados e engajados em busca de mais elogios e recompensas.

Os três últimos poderes trazidos acima – institucional, coercitivo e recompensatório – estão ligados à gestão da classe pelo professor, uma vez que referem-se às atitudes estudantis em sala de aula, atitudes comportamentais e de ordem.

Ressalta-se a importância da gestão de classe, pois além de conseguir manter a ordem na sala de aula, ela auxilia no desenvolvimento da criança do ponto de vista da responsabilidade social e pessoal, através da compreensão da escola como um microcosmo de reprodução da sociedade em si, com regras a serem cumpridas e expectativas de comportamentos pessoais adequados. Dessa maneira, a tarefa de gerir uma classe acaba, por sua vez, por gerar valores nos alunos, além de atitudes e de relações que acabam favorecendo o trabalho intelectual (PERRENOUD, 2000, p. 149).

Gauthier (2006, p. 242) explica que a rotinização⁴ das tarefas faz com que os alunos compreendam o andamento da aula e, assim, diminuam a sua ansiedade em relação ao porvir, coordenando seus comportamentos referentes ao que será trabalhado. A atribuição de uma rotina possui cinco efeitos, a saber: reduzir o número de comportamentos inadequados a serem tratados pelos professores, reduzir o número de decisões a serem tomadas pelo docente durante a sua intervenção, diminuir a instabilidade das atividades desenvolvidas pelos alunos, aumentar a disponibilidade dos professores frente às reações dos alunos e, finalmente, tornar os professores mais previsíveis diante dos alunos.

O docente deve, portanto, além de conhecer a matéria, a disciplina a ser ensinada e seu programa, “[...] possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.” (TARDIF, 2010, p. 39). Mostra-se, dessa maneira, a questão da importância da gestão da classe, uma vez que ela também influencia na aprendizagem dos alunos.

III A gestão de classe na prática: possibilidade de classe na prática: possibilidades e reflexões

Após efetuar a leitura de Gauthier (2006) sobre gestão de classe, começamos a reflexão sobre o desempenho da professora titular de língua espanhola nesta área, em como estava gerindo suas duas turmas do primeiro ano do segundo ciclo. Percebemos, então, que a docente poderia em muito melhorar nesse aspecto, uma vez que seguia tendo alguns problemas relacionados a atitudes e comportamentos de alguns alunos, os quais refletiam em toda a turma. Dessa forma, resolvemos colocar em prática algumas das ideias destacadas pelo autor acima citado, a fim de verificar o comportamento dos alunos em relação a tais modificações e, conseqüentemente, conjecturar sobre a eficácia das mesmas, no que tange às questões atitudinais dos estudantes, como um todo e particularmente.

A escola em que se encontram as duas turmas nas quais realizamos a pesquisa foi inaugurada em 1988 e está situada na periferia do município de Porto Alegre, Rio Grande de Sul, em um bairro de classe popular. Os alunos frequentadores

⁴ Rotinização, para Gauthier, é visto como rotina de atividades, e não como sinônimo de repetição de tarefas para sua memorização.

da instituição de ensino são, em sua grande maioria, moradores da região. É uma instituição de porte pequeno, possuindo cerca de 300 alunos no turno da tarde, turno no qual foi realizada a análise.

As turmas pesquisadas possuem, cada uma, 30 e 31 alunos respectivamente, com idades entre 8 e 10 anos. As aulas de língua ocorrem uma vez por semana, em dois períodos de 45 minutos cada um, os dois acontecendo nas segundas-feiras, na turma aqui denominada A, e nas quartas-feiras, na turma denominada B, após o recreio da escola, ou seja, das 16 horas às 17 horas e 30 minutos.

A turma A é formada por alguns alunos maiores, em torno de 10 anos de idade, parte deles já mantidos anteriormente. Assim, percebe-se uma variedade maior de estudantes, no que diz respeito a experiências anteriores de ensino e de faixa etária. Em relação ao sexo, há paridade entre meninos e meninas em ambas as turmas. Nessa turma há, também, um aluno de inclusão, um ainda não alfabetizado totalmente (não consegue ler, apenas copia o que está escrito), e dois alunos que frequentam o laboratório de aprendizagem (reforço oferecido no turno inverso do regular, para matemática e língua portuguesa). Apesar dessas diferenças, os estudantes ajudam-se mutuamente, oferecendo apoio para aqueles com maiores dificuldades. É, também, um grupo participativo, com poucos problemas de disciplina e engajados nas tarefas propostas pela professora. O maior problema aqui presente, destacamos, é a agitação de alguns alunos após o intervalo, que se mantém nos minutos iniciais de aula, e conversas durante as explicações.

A turma B, por sua vez, não possui alunos de inclusão e, em geral, não há uma disparidade etária. Existem somente dois alunos mantidos, ambos de 12 anos, e quatro alunos frequentando o laboratório de aprendizagem. Entretanto, essa turma mostra-se agitada, com alunos mais agressivos uns com os outros, não preocupados em auxiliar o colega, mas sim em realizar a tarefa proposta rapidamente para ficar circulando pela sala de aula, atrapalhando os outros estudantes que ainda não conseguiram terminá-la. As meninas conversam muito durante as explicações, o que dificulta o seu entendimento e o entendimento do restante do grupo; os meninos, por sua vez, brincam de correr pela sala de aula e, muitas vezes, agridem-se verbal e fisicamente, tendo a professora e a coordenação de turno que intervirem nas brigas.

No início do ano letivo, a professora titular elaborou, juntamente com os alunos, as cinco regras da aula de espanhol, ou seja, cinco coisas que se poderiam fazer na sala de aula durante as aulas, e que deveriam ser respeitadas, escritas em espanhol. Optou, assim, por reforçar o comportamento positivo dos alunos, ao invés de escrever sobre proibições. Ficou acordado, também, que aquele que desobedecesse as regras receberia um bilhete, explicando a sua atitude incorreta, que deveria voltar assinado pelos pais ou pelos responsáveis. Também ficou combinado que aqueles que conversassem durante a explicação ou atrapalhassem o colega teriam seu nome colocado no quadro, onde estava escrito “MEJORAR”, e que cada vez que sua atenção fosse chamada novamente equivaleria a um minuto de castigo após o tocar do sinal para a saída. As regras acordadas com a turma

A foram: 1. respeitar os colegas; 2. respeitar a professora; 3. fazer os temas de casa; 4. fazer os exercícios da aula; 5. não xingar os colegas. As regras da turma B foram: 1. chamar colegas pelo nome; 2. respeitar a professora e as funcionárias; 3. respeitar os colegas; 4. jogar papel no lixo; 5. fazer os temas de casa.

Contudo, com o passar dos dias letivos, a professora percebeu que as regras não estavam sendo o bastante, uma vez que os alunos não as estavam cumprindo e suas atitudes em quase nada melhoravam com os bilhetes enviados aos responsáveis. O que funcionava, muitas vezes, era o castigo de ser o último a sair da sala de aula por não conseguir terminar o exercício em virtude de conversa durante a aula. O problema, todavia, era que acabavam restando cerca de 10 alunos dentro da sala, após soar o sinal da saída, de castigo, e isso não estava trazendo melhoras positivas para dentro da sala. Logo, suas atitudes não estavam mudando como o esperado. Zabala (1998, p. 46) explica que as atitudes “[...] são tendências ou predisposições relativamente estáveis das pessoas para atuar de certa maneira. São a forma como cada pessoa realiza sua conduta de acordo com valores determinados. Assim, são exemplos de atitudes: cooperar com o grupo [...]”. Percebemos, então, que os estudantes não estavam atuando de forma positiva, que apesar das regras terem sido elaboradas conjuntamente, a punição estava ocorrendo mais frequentemente do que o esperado pela docente, ou seja, as atitudes positivas não estavam sendo valorizadas, uma vez que ocorria somente a punição das negativas, excluindo aqueles que atuavam positivamente do olhar da professora. Uma mudança na prática de gestão de classe era necessária e urgente. Foi neste momento, então, que a professora titular inicia a leitura de Gauthier (2006) sobre gestão de classe e, a partir dela, elaborou uma maneira de redirecionar a abordagem gestional de suas aulas de língua espanhola, buscando uma maneira de valorizar as boas práticas dos alunos.

Destarte, a professora opta, então, por escrever, ao lado do “MEJORAR”, no canto esquerdo do quadro, o quadrado “FELICITACIONES”. Nele, aponta o nome dos alunos que estão de parabéns por suas atitudes com os colegas e por seu comportamento em sala de aula.

A novidade foi vista com grande alegria pelos alunos que, ao se depararem com a valorização de seus aspectos positivos, tiveram uma grande mudança em seu comportamento. Mostraram-se mais engajados no aprender e, ao ver o seu nome colocado no quadro, sentiram-se valorizados e esforçaram-se para se manterem assim até o final da aula, pois foi acordado entre professora e alunos que aquele que possuísse mais estrelas (pontuação por atitude e comportamento colaborativo) receberia um bilhete de parabéns no caderno, para que a família soubesse de seu grande desempenho em aula. Para que esse progresso fosse visualizado por todo o grupo, a professora preparou um cartaz com os nomes dos alunos e as datas das aulas de espanhol e, cruzando aluno com data, colocou um sinal de bom/mal comportamento/atitude. O aluno que recebeu o bilhete de parabéns no dia seria assinalado, no cartaz, pelo desenho de uma estrela.

No mesmo dia em que essa nova atividade de gestão de classe foi adotada, o comportamento dos alunos, bem como suas atitudes, mudaram radicalmente. Eles não estavam mais preocupados em apontar o colega que estava bagunçando, mas sim em fazer com que eu percebesse que ele estava trabalhando e auxiliando o colega com maiores dificuldades. Fez-se, assim, um cambio de atitudes, um reforço das atitudes positivas dos alunos, que passaram a se sentir valorizados e a valorizarem colegas que se mostravam colaboradores mais que não possuíam, ainda, seu nome anotado no quadro.

O bilhete de parabéns no caderno passou a ser motivo de orgulho, pois estava também escrito em espanhol e caberia ao estudante explicar e traduzi-lo ao seu responsável; logo, o aluno poderia, também, mostrar o que estava aprendendo e o quanto já sabia desse novo idioma, pois compreendia o que ali estava escrito. Os discursos de sala de aula mudaram de: “- Maestra! Anota o nome do Gabriel que ele tá incomodando e manda bilhete pra casa”, para: “- Maestra! Coloca o nome do Gabriel porque ele ta me ajudando a fazer e não tá no ‘FELICITACIONES’.”

O orgulho dos alunos por agora serem visualizados por suas atitudes e esforços em sala de aula modificou também sua participação em classe. Muitos deles tinham vergonha de fazer perguntas, de expor suas dúvidas e, até mesmo, de falar o idioma. Com o novo olhar da docente, isso também mudou; alunos não participativos começaram a cumprimentar a professora fora da sala de aula em espanhol, mostrando-se também mais afetivos. Percebemos, assim, que o reforço positivo das boas atitudes faz com que elas proliferem-se e sejam espelhadas não só dentro, mas também fora da sala de aula, ou seja, tornem-se modelos para os outros alunos.

IV Reflexões finais

O papel do professor, tradicionalmente confinado à transmissão de conhecimentos, teve de evoluir e ele tem hoje de ser um gestor da sala de aula, um organizador da aprendizagem, detentor de um conjunto de competências didáticas, ademais das relacionadas com a matéria que leciona. É preciso, assim, que ele saiba gerir a classe, ou seja, encorajar e estabelecer o autocontrole de seus alunos, para que eles desenvolvam comportamentos positivos.

Foi na busca pelo desenvolvimento desses comportamentos positivos que a professora mudou sua postura como professora-gestora de duas turmas de língua espanhola; ao invés de somente buscar a punição dos alunos que descumpriam as regras estabelecidas no início do ano letivo, procurou desenvolver atividades que privilegiassem as boas atitudes e comportamentos, a solidariedade e a colaboração entre os alunos e, assim, a valorização dos mesmos, que acabavam em segundo plano quando o assunto resumia-se somente ao controle de condutas inadequadas.

Essa mudança de postura gerou transformações positivas nas turmas e nos alunos, individualmente. Agora, sendo percebidos, eles esforçam-se mais e

orgulham-se de suas conquistas, o que acarreta uma melhora em todo o grupo, tanto no quesito comportamento quanto no aprendizado e envolvimento com a matéria.

Manifesta-se, então, a necessidade de um espelhamento de atitudes e comportamentos positivos, que acabam por influenciar não somente no andamento e na disciplina da aula que está sendo ministrada, mas também nas aulas de outros docentes e nas relações pessoais dos estudantes com seus pares e docentes, o que acarreta um ambiente positivo no todo do contexto escolar.

Referências

BRASLAVSKY, Cecilia. Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 19, p. 13-50, 1999.

CHEVALLARD, Yves; BOSCH Marianna; GASCÓN, Josep. *Estudar Matemáticas: o elo perdido entre o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

DOYLE, W. Classroom Organization and Management. In M.C. Wittrock (dir.) (p. 392-431). *Handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan apud GAUTHIER et al.. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

FELICETTI, Vera Lucia. *Um estudo sobre o problema da MATOFOBIA como agente influenciador nos altos índices de reprovação na 1ª série do Ensino Médio*. 2007. 209 p. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Faculdade de Física, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2007.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. *Construindo o conceito de competência*. RAC, Edição Especial 2001, p. 183-196.

GAUTHIER et al. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

PERRENOUD, Philippe. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RIBEIRO, Laura C. *Interação em sala de aula: questões conceituais e metodológicas*. Belo Horizonte: UFMG, 1986.

TARDIF, Maurici. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Gestão da sala de aula para prevenção da indisciplina: que competências? que formação?* 2001. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/brancasantos.pdf>> Acesso em: 25 abr. 2012.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZARIFIAN, Philippe. *Objectif compétence*. Paris: Liaisons, 1999.

Data de submissão: 2012-10-05

Data do Aceite: 2012-10-11