

A RESSIGNIFICAÇÃO DA DOCÊNCIA: O PERFIL DO EDUCADOR

Maria Fátima Castilho

RESUMO: Este texto foi produzido com tessituras teóricas e reflexivas que começam a pensar o mundo em um processo de mudanças aceleradas que atinge a todas as esferas econômicas, políticas e sociais, o que é inegável e o que nos permite dizer que vivemos um tempo caracterizado por transformações paradigmáticas. Ao fazer algumas considerações sobre essa complexidade, aponta-se a necessidade da reinvenção de novas estratégias para possibilitar uma educação diferente, o que implica também dar ao conhecimento uma outra configuração e ao educar um novo sentido. Tudo isso se deve à crise de valores que envolve o homem, e porque não dizer que se deve também ao momento de transição paradigmática na educação em que todos os sujeitos se acham envolvidos. A sociedade, dessa forma, afetada por duas transições importantes como o advento da sociedade do conhecimento e a globalização, nos tempos atuais, convoca a educar o homem que o mundo de hoje exige. Daí a necessidade de se reinventar a escola e com ela um novo perfil de educador que se ressignifica ao ressignificar a docência. São nessas formações discursivas e teóricas que as contribuições aqui apresentadas foram formuladas.

PALAVRAS-CHAVE: educação; escola; docência; saberes e competências da docência; perfil do educado.,

ABSTRACT: This text was written with theoretical and reflexive contexts that start to think the world in a process of accelerated changes that reach all the economic, political and social spheres, which is undeniable. It lets us say that we live in a time characterized by paradigmatic transformations. Some considerations made about this complexity points out the necessity to re-invent new strategies to make possible a different education, this also involves give to knowledge another configuration and to teaching a new sense. All of this is due to the crises of values that surround man, and why not say, that it is also because of the moment of paradigmatic transition in education where all the "subjects" are found involved. Society in this way is affected by two important transitions like the advents of the society of knowledge and globalization, in these days calls in to educate the man that today's world requires. Therefore the need to re-invent a school, and with her, a new profile of an educator that re-signifies when he re-signifies his teaching. In this discursive and theoretical formation that the contributions here presented were expressed.

KEY WORDS: education; school; teaching;; knowledge; educator profile.

A sociedade do conhecimento gera, aceleradamente, informações múltiplas.

Revista da Faculdade de Educação - Cáceres - MT - Ano II nº2 / Jan-Jun 2004

tiplas, fragmentadas e parciais, dos mais diversos campos do saber. Pelas vias da crescente informatização os sujeitos são soterrados nas permanentes avalanches de novas informações. Tudo isso, aponta para a necessidade de transformação do currículo escolar dos cursos de formação e de outros níveis de ensino, do sujeito único padronizado e homogeneizado de concepção positivista com potencial para produzir sujeitos-efeitos únicos, padronizados profissionalmente. O que significa dizer, mudar os paradigmas clássicos, como a visão newtoniana-cartesiana, que ao compor o todo em partes fragmentadas, impulsionou a formação acadêmica reducionista. A sociedade do conhecimento provoca mudanças profundas em todos os setores da atividade humana-chamada "educação continuada" pois, o que o aluno aprende na universidade só vai servir para, no máximo um ano de atividade profissional.

As mudanças nas instituições e na educação exigem aprendizagem de forma mais integrada, inter-relacionada, que implica em reconectar o conhecimento que foi fragmentado em partes e assumir o todo.

O desafio está, portanto, na incorporação de novas tecnologias a novos processos de aprendizagem que oportunizem aos discentes, atividades que exijam não apenas o seu investimento intelectual, mas também emocional, sensitivo, intuitivo, estético, etc, tentando não simplesmente desenvolver habilidades, mas o indivíduo em sua totalidade.

De acordo com esse marco situacional, a própria noção de conhecimento deve ser revista. Conhecer assume um outro sentido. É compreender todas as dimensões da realidade, captar e expressar essa totalidade de forma mais ampla e integral e não fragmentada. O conhecimento torna-se produtivo se o integramos em visão ética pessoal, transformando-o em sabedoria, em saber pensar para agir certo e melhor, assim o sentido de educar mais do que nunca evoca interpretações múltiplas e significativas.

É evocado, também, um novo homem que exige uma nova escola, no-

vos conceitos das instituições que gerenciam o aprender e o ensinar, novas formas de aprender a buscar : a educação que se faz continuada.

Novo homem que surge é notado pelo seu agir inteligente; sempre marca sua presença revelando seu agir inteligente por ser inteligente ampla: visão de mundo, campo de ação, agindo e interagindo com todo o universo material no qual está inserido; suas relações sociais com as outras pessoas e por meio da interação satisfaz a necessidade social de convivência humana.

A aprendizagem da relação, a convivência, a cultura do contexto e o desenvolvimento da capacidade de interação, com o grupo, com a comunidade são ações fundantes no processo educativo. A pluralidade do homem encontra seu sentido não na multiplicação dos eus, mas naquilo que é o complemento do outro. O indivíduo não é uma ilha, não é um sujeito que desenvolve qualidades que o separam dos outros, na busca de metas individuais. No cotidiano escolar, muitas vezes se vivenciam situações e atitudes que configuram e legitimam o individualismo entre os sujeitos que constituem a instituição.

A escola da era da globalização deverá corrigir essas distorções e formar cidadãos que possam exercer, na sua comunidade, uma presença humanizadora, uma presença que implique não em competitividade, mas em vivência coletiva, em crescimento com o outro, uma educação para a compreensão. O homem da era relacional dialógica é sujeito histórico social, sujeito de intervenção. Jacques Delors (apud BEHRENS, 2000), coordenador do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI, apresenta os quatro pilares nos quais deverá ser assentada a educação:

- Aprender a conhecer : que implica no domínio dos instrumentos do conhecimento. A utilização ética do conhecimento, não para o benefício próprio, mas para o bem coletivo;

Profissionais da Educação

- Aprender a fazer; mas buscar o fazer na criação com crítica e autonomia;
- Aprender a viver juntos: a ter consciência das semelhanças e da interdependência dos seres humanos, isto é, a aprendizagem de conviver harmoniosamente com todos os seres vivos.
- Aprender a ser: que significa propiciar à pessoa a possibilidade de desenvolvimento total: espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade.

Nesse sentido, uma educação para a era relacional pressupõe o alcance de um novo patamar na história da evolução da humanidade no sentido de corrigir os inúmeros desequilíbrios existentes, as injustiças e as desigualdades sociais, com base na compreensão de que estamos numa jornada individual e coletiva, o que requer o desenvolvimento de uma consciência ecológica, relacional, pluralista, interdisciplinar, sistêmica, que traga maior abertura, uma nova visão da realidade a ser transformada, baseada na consciência da inter-relação e da interdependência essenciais que existem entre todos os fenômenos da natureza. Uma educação que favoreça a busca de diferentes alternativas que ajudem as pessoas a aprender a viver e a conviver, a criar um mundo de paz, harmonia, solidariedade e fraternidade.

Se a educação é o espaço da reflexão, da criação e da sistematização do saber, usando palavras de Paulo Freire ela é uma forma de intervenção no mundo. Nessa perspectiva, é convocada, intimada a legitimar um novo homem que educa e um novo homem a ser educado. Enfim, a sociedade pela educação clama pela redefinição do papel do educador, a busca da construção de uma nova postura: a resignificação da docência.

Mas como traçar perspectivas de mudanças na docência, no ser professor, sem falar de determinações da prática referindo-se às limitações ou condicionantes que se constituem em contextos incluídos uns aos outros, e se apresentam como práticas como diz Nóvoa, aninhadas umas nas outras?

Por essas filiações teórico-reflexivas é preciso também reinventar a escola e qualificá-la.

A escola precisa ser mais do que um lócus de apropriação do conhecimento científico. Precisa ser um espaço de diálogo entre diferentes linguagens e saberes (científico, social, escolar, etc.) Os desafios para reinventar a escola, preconizam: enfatizar a dinamicidade, a flexibilidade, a diversificação, as diferentes leituras de um mesmo fenômeno, as mais diversas formas de expressão, o debate e a construção de uma perspectiva crítica plural; educar para a cidadania, aliando a formação ético-humanista aos desafios tecnológicos.

Os desafios para reinventar a escola, parafraseando Candau (2000, p. 59) preconizam:

- Articulação entre igualdade e diferença no acolhimento de movimentos que promovam uma educação verdadeiramente intercultural, anti-sexista, como princípio configurador do sistema escolar como um todo e não somente orientada a determinadas situações e grupos sociais;
- A questão da cidadania, a partir de uma abordagem que a concebe como prática social cotidiana, que perpassa os diferentes âmbitos da vida, articula o cotidiano, o conjuntural e o estrutural, assim como o local e o global, numa progressiva ampliação do seu horizonte, de posse de um projeto diferente de sociedade e humanidade;
- A construção de um espaço de busca, de construção, diálogo e conforto, prazer, desafio, conquista de espaço, descoberta de diferentes possibilidades de expressão e linguagens, aventura, organização cidadã, afirmação da dimensão ética e política de todo processo educativo;
- Radicalizar a construção e ou promoção de ecossistemas educativos diversificados, multiplicar o seu lócus e reinventar a escola.
- Assumir sua configuração plural, reconhecendo o conhecimento e as práticas educativas produzidas e acumuladas no continente, fazendo da

escola espaço de cruzamento de saberes e linguagens, de educação intercultural e construção de uma nova cidadania.

O que se propõe é uma escola em que o aluno se veja participante de uma comunidade, em que ele perceba sua futura profissão como instrumento de presença no mundo.

A instituição escolar deve superar os enfoques tecnológicos, funcionalistas e burocratizantes, aproximando-se de seu caráter mais relacional, mais dialógico, mais cultural-contextual e comunitário. Deve ainda deixar de ser um lugar exclusivo em que se aprende apenas o básico e se reproduz o conhecimento dominante. Precisa ser também, uma manifestação de vida em toda sua complexidade, em toda sua rede de relações e ensinar a complexidade de ser cidadão e as diversas instâncias em que se materializa: democrática, social, solidária, igualitária, intercultural e ambiental. Precisa, assim, que outra instância social se envolva e a ajude no processo de educar.

Essa nova prática exige ambientes que extrapolem o espaço da sala de aula, ocupando de modo mais assíduo não apenas os laboratórios e os espaços sociais da escola, como também os disponíveis na comunidade, realizando atividades colaborativas em que as experiências sejam vivenciadas individualmente e em grupo, atividades que privilegiem a dinâmica de projetos, que invistam o aluno de responsabilidades reais ante o seu aprendizado e o mundo que o cerca, atividades que sejam avaliadas, mais do que por uma avaliação de conteúdos, mas pela auto-realização que elas proporcionem. Neste contexto, o aulismo passa a ser coisa do passado, abrindo caminho para a pedagogia do “estar no mundo, do estar junto, da sinergia do partilhar, do profissionalismo interativo”. A sala de aula deixa de ser o templo da transmissão e da repetição do saber para sediar importantes momentos de socialização do aprendizado individual e de experiências em grupo, do diálogo e do confronto entre essas experiências e a teoria, da formulação de

problemas e da busca de soluções.

Toda Instituição Educativa (IE) e a profissão docente devem mudar radicalmente, tornando-se algo realmente diferente, apropriado às enormes mudanças que sacudiram a segunda metade do século XX. A profissão docente deve abandonar a concepção de mera transmissão do conhecimento acadêmico, de onde de fato provém, e que se tornou inteiramente obsoleta para a educação dos futuros cidadãos em uma sociedade democrática: plural, participativa, solidária, integradora. As mudanças na IE ainda não romperam as linhas diretrizes que lhe foram atribuídas: centralizada, transmissora, seletora, individualista, excludente.

Se a educação se tornou mais complexa, o mesmo deverá acontecer à profissão docente. Essa complexidade é incrementada pela mudança radical e vertiginosa das estruturas científicas, sociais e educativas.

Insistimos na necessidade de se retomar o debate sobre qual o perfil de professor competente que se deve tomar como referência para acelerar a formação competente neste e no tempo futuro? Poderemos continuar tendo professores que ensinam na certeza do paradigma dominante, aquele que fragmenta o conhecimento, que separa ensino e pesquisa, teoria e prática e prega a neutralidade da ciência? Ou devemos caminhar na direção apontada por Imbernón (2001), ao se reportar às características dos professores que sofrem em suas vidas, em sua condição existencial as repercussões da condição epistemológica da ciência: mudam concepção de vida, homem, sociedade, conhecimento como processo, onde professores e alunos constroem o saber novo, contraditório, fruto de processos sociais, históricos e culturais.

Antes, porém, de evocarmos sentidos sobre ser professor ou ser um profissional competente, é fundamental refletirmos sobre o que é docência e o conceito de profissionalidade.

Para Imbernón (ibid), um novo conceito de profissão e de desempe-

no prático pretende superar o conceito neoliberal com um conceito mais social, multidimensional, que se funde em valores da cooperação. Esse novo conceito considera “profissionalismo” como características e capacidades específicas da profissão, e “profissionalização” como o processo socializado de aquisição de tais características.

O profissionalismo e a profissão podem ser identificados como uma exigência de contribuição para a produção, como um meio para adquirir maior identidade social, como um critério de redistribuição de poder.

O conceito de profissão não é neutro nem é científico, mas produto de um determinado conteúdo ideológico e contextual. As profissões são legitimadas pelo contexto e pelo conceito popular. Se aceitarmos que a docência é uma profissão, não será para assumir privilégios contra ou à frente dos outros, mas para que mediante seu exercício se possa ressignificar o profissional e a profissão.

Entendemos por profissionalidade a afirmação do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamento, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor” (SACRISTÁN, 1995, p. 65).

Uma certa compreensão do profissionalismo docente implica relacioná-lo a todos os contextos que definem a prática educativa.

A profissão docente não detém a responsabilidade exclusiva sobre a educação. Para Imbernón (2001), um novo conceito de profissão e de desempenho prático pretende superar o conceito neoliberal com um conceito mais social, multidimensional, que se funde em valores da cooperação. Esse novo conceito considera “profissionalismo” como características e capacidades específicas da profissão, e “profissionalização” como o processo socializado de aquisição de tais características.

O docente não define a prática, mas o papel que aí ocupa. É através da sua atuação que se difundem e concretizam as múltiplas determinações pro-

venientes dos contextos em que participa. A essência da sua profissionalidade reside nesta relação dialética entre tudo o que, através deles pode diluir.

No XVI FORUNDIR (Fórum Nacional de Diretores de Faculdades de Educação) realizado em agosto de 2001 em Mato Grosso (Chapada dos Guimarães) questionou-se muito sobre a docência enquanto base da escola, enquanto relação educativa dentro e fora da escola, concepções essas apresentadas nas Diretrizes Curriculares para Formação de Professores (MEC). No entanto, muitos questionamentos foram feitos pelos participantes: o que é a sala de aula? O que é docência? A docência é caracterizada como primeiro vínculo pedagógico dentro da escola? Quais são os espaços escolares, não escolares e informais em que se pode atuar? E a formação se dá num espaço formal? Vê-se questionamentos significativos que dão sustentação ao exercício da profissão docente. O que se pode perceber também, é que essa preocupação deve também fazer parte das reflexões daqueles que são os atores, entre os alunos, do processo educacional: os professores. Por isso, que se acredita na necessidade de produzir novos sentidos para profissão e profissionalidade a partir da resignificação da docência.

No entanto, já desponta, pelas necessidades emergentes um novo conceito de profissão e de desempenho prático que pretende superar o conceito neoliberal com um conceito mais social, multidimensional, que se funde em valores da cooperação. Esse novo conceito considera “profissionalismo” como características e capacidades específicas da profissão, e “profissionalização” como o processo socializado de aquisição de tais características, por isso, remodelado e legitimado sempre com novos contornos.

Sacristán (1995) diz que o conceito de profissionalidade docente está em permanente elaboração, devendo ser analisado em função do momento histórico concreto e da realidade social que o conhecimento escolar pretende legitimar. Em suma, tem de ser contextualizado. Conforme o autor, a instituição escolar e profissão docente desenvolvem-se em um contexto marca-

Profissionais da Educação

do por:

- Um incremento acelerado e uma mudança vertiginosa nas formas adotadas pela comunidade social, no conhecimento científico e nos produtos do pensamento, a cultura e a arte;

- Uma evolução acelerada da sociedade em suas estruturas materiais, institucionais e formas de organização da convivência. Modelos de famílias, de produção e de distribuição, que têm reflexos na mudança inevitável das atuais formas de pensar, sentir e agir das novas gerações;

- Contextos sociais que condicionarão a educação e refletirão uma série de forças em conflitos. As enormes mudanças dos meios de comunicação e da tecnologia;

- Uma educação que não é patrimônio exclusivo dos docentes e sim de toda a comunidade. A necessária redefinição da docência como profissão: começou-se a valorizar a importância da participação dos cidadãos, a sua bagagem sócio-cultural (comunicação, trabalho em grupo, decisões democráticas, etc.) Amplos setores demandaram que a educação se aproximasse mais dos aspectos éticos, coletivos, comunicativos, comportamentais, emocionais..

Essa nova forma de educar requer que se redefina a profissão e se assumam novas competências profissionais num quadro de um conhecimento pedagógico, científico e cultural revisto. A nova era requer um profissional da educação diferente. Mas o caminho para a profissionalização dos docentes encontra-se cheio de obstáculos: profissão massificada, desvalorização das habilitações, posição histórica da docência como forma de trabalho própria de mulheres, resistência que oferecem os pais, os cidadãos e os políticos à reivindicação do controle profissional das escolas, o fato de a docência ter demorado a se incorporar a um campo infestado de trabalhos profissionalizados, a prévia profissionalização dos administradores das escolas e o excessivo poder da burocracia administrativa, a prolongada tradi-

ção de realizar reformas educacionais por meios burocráticos, e a diversidade de entornos, em que se dá a formação dos professores. Educar diferente, hoje, significa assumir novos caminhos de trabalho docente: a práxis.

Adotar uma concepção de práxis significa que o trabalho docente se revele focalizando os seus fins, ou seja, considerando o seu objetivo que não é a produção de novos conhecimentos propriamente ditos, mas a construção de saberes junto com outros sujeitos que, de modo reflexivo, aprendem tendo acesso ao conhecimento. Trata-se de uma atividade/tarefa eminentemente profissional fundada numa concepção de educação como ciência, objetivando a emancipação do ser humano.

Perrenoud (2000) insiste para que todos nós educadores nos mobilizemos para novas maneiras de mudar a escola. Para isso, preciso pensar num projeto pedagógico que contemple a erradicação das desigualdades e do fracasso de aprendizagem. Contudo, estas questões continuarão insipientes, se não se pensar numa política de formação de professores adequada a estas mudanças e ao contexto social atual, assim como num investimento para a formação contínua destes profissionais. Quando ele explica a construção das competências no aluno, mostra que isso só será possível a partir da construção de competências profissionais do professor, competências exatas que permitam a este profissional atitudes, mais solidárias, mais comprometidas e mais eficazes na intervenção da aprendizagem

A nova identidade do professor passa pela inventividade, responsabilização e investimento em si mesmo, como profissional e cidadão. Mudar de registro não se trata mais de generalizar uma fórmula testada em pequena escala, mas de pôr a totalidade do sistema educativo em movimento (ibid, 75).

O docente deve ser visto na sua tripla relação com o saber: enquanto sujeito que domina determinados saberes, que transforma esses mesmos saberes produzindo novas configurações de saberes e, ao mesmo tempo, asse-

gura a dimensão ética desses saberes no seu cotidiano de trabalho.

Imbernón (2001), sobre o conhecimento profissional docente, diz que “a profissão docente comporta um conhecimento pedagógico específico, um compromisso ético e moral e a necessidade de dividir a responsabilidade em outros agentes sociais”.

Nessa mesma linha crítico-reflexiva, Nóvoa (NÓVOA, 1995, p.18.) pontua que “o novo profissionalismo docente deve basear-se na criação de regras nomeadamente éticas no que diz respeito à relação com outros atores educativos”. O autor, ainda, acrescenta que a docência não deve ser uma profissão meramente técnica de especialistas infalíveis que transmitem unicamente conhecimentos acadêmicos. A profissão docente deve se mover em um delicado equilíbrio entre as tarefas profissionais e a estrutura de participação social.

Nóvoa (ibid), ao falar que a escola e os professores não podem reproduzir um discurso tecnocrático, culturalmente descomprometido diz que, na verdade, o que distingue a profissão docente de muitas outras profissões é que ela não pode ser definida apenas por critérios técnicos ou por competências científicas. “Ser professor implica a adesão a princípios e a valores, e a crença na possibilidade de todas as crianças terem sucesso na escola” (id).

Diz Imbernón (2001) que o professor deve ter conhecimento polivalente que compreenda o sistema, os problemas que dão origem à construção dos conhecimentos, o pedagógico, o metodológico-curricular, o contextual e o dos próprios sujeitos da educação.

A especificidade está no conhecimento pedagógico. Mas esse conhecimento não é absoluto. Esse conhecimento legitima-se na prática e reside, mais do que no conhecimento das disciplinas, nos procedimentos de transmissão, reunindo características específicas como a complexidade, a acessibilidade, a observabilidade, e a utilidade social. O conhecimento proposicional prévio, o contexto, a experiência e a reflexão sobre a prática, conforme o

autor, levarão à precipitação do conhecimento profissional especializado.

Uma das mais importantes funções ou tarefas docentes é a de ser pessoa que propõe valores, impregnada de conteúdo moral, ético e ideológico. A dimensão educativa da profissão docente mostra-se mais concisa se o processo de educação for considerado em relação aos sujeitos que caracterizam uma sociedade determinada no sentido de analisar em todos os problemas a referência à consciência coletiva, a fim de transformá-la segundo modelos de vida, na medida em que se criam valores ao educar e ser educado; isso implica ser competente naquilo que faz e melhorar a atuação.

Assim, a atuação que engloba o conjunto de comportamentos manifestos que intervêm nos efeitos do professor sobre o aluno se constitui como a chave para melhorar a eficácia. É necessário possuir diversas habilidades profissionais que se interiorizam no pensamento teórico e prático do professor mediante diversos componentes, entre os quais a formação, como desenvolvimento profissional a partir da própria experiência. E assim, a profissão de acordo com os contornos históricos e sociais vai se constituindo.

A profissão, nas próximas décadas, deverá desenvolver-se em uma sociedade em mudança, com um alto nível tecnológico e um vertiginoso avanço do conhecimento. Isso implica não apenas a preparação disciplinar, curricular, mediadora, ética, institucional, coletiva, mas uma importante bagagem sócio-cultural e outros elementos que, até o momento, não pertenciam à profissão como os intercâmbios internacionais, as relações com a comunidade e as relações com as outras instituições sociais. Mas, e os professores? Quem são em meio a essa dialética, complexa e exigente realidade?

Sacristán (1995) concebe o professor como responsável pela modelação da prática, que é a intersecção de diferentes contextos. O docente não define a prática, mas sim o papel que aí ocupa; é através da sua atuação que se difundem e concretizam as múltiplas determinações provenientes dos contextos em que participa. A essência da sua profissionalidade reside nesta rela-

ção dialética entre tudo o que, através dele, se pode difundir-conhecimentos, destrezas profissionais etc. - e os diferentes contextos práticos.

Nóvoa (1995) diz que os professores são funcionários, mas de um tipo particular, pois a sua ação está impregnada de uma forte intencionalidade política, devido aos projetos e às finalidades sociais de que são portadores. São agentes culturais sim, mas são também agentes políticos.

Ainda, para esse autor, a profissionalização do professorado acompanha-se de uma política de normalização e de controle estatal. Precisamos sim redefinir nosso papel, mas as visões extremas de um professor salvador da humanidade ou, no pólo oposto, de um professor que se limita a reproduzir o que já existe não nos servem para tentarmos compreender o nosso papel. Os professores têm de afirmar a sua profissionalidade num universo complexo de poderes e de relações sociais, não abdicando de uma definição ética e, num certo sentido, militante- da sua profissão, mas não alimentando utopias excessivas, que se viram contra eles, obrigando-os a carregar nos ombros o peso de grande parte das injustiças sociais.

Para os professores o desafio é enorme. Eles constituem não só um dos mais numerosos grupos profissionais, mas também um dos mais qualificados do ponto de vista acadêmico. Não podemos permitir que continuem a nos desprezar e a menosprezar nossas capacidades de desenvolvimento. O projeto de uma autonomia profissional, exigente e responsável, pode recriar a profissão professor e preparar um novo ciclo das escolas e dos seus atores. Tal projeto requer, por outro lado, o profissional competente.

A competência docente não é tanto uma técnica composta por uma simples série de téses baseadas em conhecimentos concretos ou na experiência, nem uma simples descoberta pessoal. O professor não é um técnico nem um improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos preexistentes. ELLIOT (1989, p.249-250 apud SACRISTÁN, 1998)

postula que a prática competente de um profissional ético reside, essencialmente, na capacidade de transferir, refletir os princípios éticos que são adequados à realização de práticas concretas.

Esteves (1995), ao abordar a questão da competência e incompetência docente entende que hoje em dia o ensino de qualidade é mais fruto do voluntarismo dos professores do que consequência natural de condições de trabalho adequadas às dificuldades reais e às múltiplas tarefas educativas. Diz o autor:

Registre-se, por último que, nos últimos 20 anos houve uma grande fragmentação da atividade do professor; muitos profissionais fazem mal os seus trabalhos, menos por incompetência e mais por incapacidade de cumprirem, simultaneamente, um enorme leque de funções. (ibid, p..97)

Entretanto, apesar da diversidade de funções que de certa forma sobrecarrega o dia-a-dia do professor, MASETTO (2000, p.78) afirma que o professor para o exercício da profissionalidade deve ser o orientador, o mediador:

- Intelectual: para informar, ajudar a escolher as informações mais importantes para que o aluno possa trabalhar com elas de forma significativa, avaliando -as conceitual e eticamente para adaptá-las ao seu contexto pessoal;
- Emocional : para incentivar , motivar , estimular , organizar os limites com equilíbrio, credibilidade , autenticidade e empatia ;
- Gerencial e comunicacional: o organizador das atividades que envolvem, principalmente, grupos ou equipes de trabalhos pedagógicos. O professor deve ajudar a desenvolver todas as formas de expressão, de interação, de sinergia , de troca de conteúdos e tecnologias.
- Ético: orientar o aluno a assumir e vivenciar valores construtivos , tanto individuais quanto socialmente, e organizar seu quadro referencial de

Profissionais da Educação

valores, idéias e atitudes a partir de conceitos como liberdade, cooperação, integração social etc.

Masetto (ibid) ainda aponta para o professor como mediador pedagógico : entender que o aluno é o centro do processo; ter co-responsabilidade e parceria no desenvolvimento da aprendizagem; levar em conta a empatia na relação professor - aluno; criar clima de respeito entre todos os participantes; dar ênfases às estratégias cooperativas de aprendizagem; estabelecer atmosfera de confiança; dominar sua área de conhecimento; estar atualizado; estar sempre disponível para diálogos; ter criatividade para buscar junto com os alunos soluções novas e muitas vezes inesperadas; usar a subjetividade e individualidade e expressar-se adequadamente, em função do tipo de aprendizagem, sabendo usar bem a linguagem.

Em relação à dimensão metodológica mais específica, Behrens (2000) enfocando o processo de aprender a aprender a autora propõe ensino baseado em procedimentos que:

- enfoquem o conhecimento a partir da localização histórica de sua produção e o percebam como provisório e relativo;
- estimulem a análise, a capacidade de compor e recompor dados, informações, argumentos e idéias;
- valorizem a curiosidade, o questionamento exigente e a incerteza;
- percebam o conhecimento de forma interdisciplinar, propondo pontes de relações entre eles e atribuindo significados próprios aos conteúdos, em função dos objetivos acadêmicos;
- entendam a pesquisa como instrumento do ensino e sua extensão como ponto de partida e de chegada da apreensão da realidade. E, para tal, integrar tecnologias , metodologias , atividades, textos escritos , comunicação oral , hipertextual , multimídia

Daí a necessidade de variar a forma de dar aula, as técnicas usadas em sala de aula e fora dela, as atividades solicitadas, as dinâmicas propostas, o

processo de avaliação. Saber planejar e improvisar , prever e ajustar -se às circunstâncias , ao novo; valorizar a presença humana no que ela tem de melhor e a comunicação virtual no que ela nos favorece. Isso significa integrar as tecnologias de forma inovadora .Para aprendermos bem é preciso relacionar e integrar, usando para isso todas as tecnologias: telemáticas , audiovisuais, textuais , orais , musicais , lúdicas e corporais.

O professor precisa saber explorar adequadamente as várias opções metodológicas para que a comunicação se transforme em conhecimento .É importante que cada professor encontre sua maneira de sentir-se bem, ensinar bem, ajudar os alunos a aprender melhor. Esse agir do professor buscando produzir novos sentidos para a ação pedagógica se constitui num movimento que se incorpora sentidos afins e de uma mesma filiação de competências.

Perrenoud (2000) propõe o movimento da profissão, através das dez grandes famílias de competências:

- Organizar e dirigir situações de aprendizagens;
- Administrar a progressão de aprendizagens;
- Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
- Envolver o aluno em sua aprendizagem, em seu trabalho;
- Trabalhar em equipe;
- Participar da administração da escola;
- Informar e envolver os pais;
- Utilizar novas tecnologias;
- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
- Administrar sua própria formação contínua.

Mediante aos mais diversos entrelaces de sentidos exigidos ao “ser professor-educador” se apresentam também as limitações, os condicionantes que intimidam o exercício docente competente. É por meio destas várias contradições até aqui apontadas que os professores têm de refazer uma

Profissionais da Educação

identidade profissional, em nível individual e coletivo.

Nóvoa (1998) utilizando de metáforas diz sobre algumas imagens de professores. Conforme o imaginário do autor, existe o professor escultor: que molda a matéria, preenche de todas as possibilidades, que é a criança; o professor piloto, conduzindo a barca da educação pelo meio das tormentas sociais; ou professor espelho, pondo diante dos olhos dos meninos dons originais, que eles possam imitar, e por último, o professor jardineiro. Mas, em que consiste o trabalho do jardineiro, ou melhor do professor jardineiro, senão

preparar para a pessoa um ambiente benéfico e rodeá-lo do necessário para que suba ao Espírito, educando-se a si pela força própria, pela autodisciplina da atividade espontânea, em comunidades fraternas? Por outras palavras, significa dispor o ambiente de tal maneira que ele ajude o formando a educar-se a si mesmo. Ninguém diz à roseira que ela deve florir: ninguém a manda florir; se lhe derem as condições que lhe são favoráveis, os botões virão, hão de abrir à luz.

Todos esses entremeios reflexivos aqui salientados, relevantes para a ressignificação da docência e o emergir de um novo perfil de educador convoca o sujeito professor a assumir uma outra e diferente posição a partir daquilo que precisa fazer e saber fazer: agir de forma inteligente para redefinir o seu papel, para não consentir que outros edifiquem a profissão de professor e legitimem o perfil do educador. Se assim for, a incompetência profissional, mais do que nunca estará consolidada.

Recebimento: 02/04/2004

Aceite para publicação: 16/04/2004

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BEHRENS, Marilda Aparecida. *Projetos de aprendizagem colaborativa em paradigma emergente*. In: Moran, José Manuel, MASETTO, Marcos T. Campinas, Papirus, 2000

CANDAU, Vera Maria. (Org). *Reinventar a escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.
FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

ESTEVES, José M. *Mudanças sociais e função docente*. In: NÓVOA, Antonio (Org). *Profissão professor*. Porto (Portugal): Porto, 1995, 93.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2001.

MASETTO, Marcos. *Mediação pedagógica e o uso da tecnologia*. In: Moran, José Manuel, MASETTO, Marcos T. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2000.

NÓVOA, Antonio (Org). *O passado e o presente dos professores*. In: *Profissão Professor*. Porto (Portugal): Porto, 1995, 13.

PERRENUD, Philippe. *A ética do gênero humano*. In: *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Cap. VII. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Profissionais da Educação

_____. *Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores*. In: NÓVOA, Antonio (Org). *Profissão Professor*. Porto (Portugal): Porto, 1995, p.63.