

RECORTE – revista eletrônica
ISSN 1807-8591

Mestrado em Letras: Linguagem, Cultura e Discurso / UNINCOR
V. 11 - N.º 1 (janeiro-junho - 2014)

QUAL O PERFIL DO PROFESSOR DO SÉCULO XXI?

Gleicione Apa. Dias Bagne de Souza¹

RESUMO: Este artigo visa discutir um pouco mais o perfil do profissional da educação e sua formação para o mercado de trabalho. A Educação precisa ser entendida como parte principal do processo de formação do cidadão consciente, crítico, responsável e, por isso, precisa ter à frente um profissional competente para esta finalidade. Buscando traçar o perfil do profissional do novo século, investigou-se a importância do professor ser reflexivo, ter bom relacionamento com seus pares e alunos, trabalhar de forma interdisciplinar e inclusiva e saber quais as competências necessárias a um docente.

PALAVRAS-CHAVE: Formação continuada. Competência. Professor reflexivo. Educação.

ABSTRACT: This article has the goal to discuss about the teachers profiles and its formation. The education needs to be understood as the main part of the formation of a conscious, critical, and responsible citizen. Thus, education must have competent professionals to execute this job. By searching the professional's profile, the article investigated the importance of the teacher having a good relationship with its others, to be reflective, to work in a interdisciplinary and inclusive way and to know the competences that a good professional must have.

KEYWORDS: Continuing Education . Competence. Reflective teacher . Education.

Introdução

Sabe-se que o perfil do professor deve ser o de comprometimento com todos os tipos de saber, uma vez que não se pode fugir da realidade da educação.

Saviani (2006) afirma que o professor transmite parte do seu conhecimento ao aluno. Já esse, recebe e se apoia no que recebe. Cada um está num determinado nível de conhecimento, mas professor e aluno juntos produzem os processos que podem levar às transformações profundas no setor educacional, com o objetivo de se refletir na sociedade.

O objetivo deste trabalho é mostrar que a formação e preparação do corpo docente são de suma importância, visto que ele precisa ter consciência dos projetos praticados, dos modelos de formação dos cidadãos e da própria realidade. A educação é meio de esclarecer e incentivar a prática da liberdade pessoal e da conscientização da cidadania, que é a participação solidária e afetiva.

Portanto, a escola é o caminho de transformação, é um meio em que existe a possibilidade do diálogo, do debate, do questionamento e da formação do ser humano.

¹ Doutora em Educação (Universidade do Minho/USP); Reitora e Pró-reitora de Graduação e Assuntos Acadêmicos da Universidade Vale do Rio Verde - UninCor. E-mail: gleici@unincor.edu.br

Neste contexto, o artigo se justifica uma vez que demonstra a importância da busca da excelência na docência, pois o professor é um semeador da humanização, do processo de inclusão social e um incentivador do conhecimento e da prática da liberdade, ajudando o aluno a ter uma nova visão de vida.

É de suma importância lembrar-se, a cada dia, de que educar é acordar o homem de forma integral. Há que se pensar, portanto, quais os caminhos verdadeiramente libertadores que proporcionem ao profissional da educação e ao educando a segurança e a confiança tão importantes para a formação.

É necessário educar-se para poder educar. Primeiro o mestre se forma, busca aperfeiçoar-se profundamente, muda-se, transforma-se. Somente depois de ter experimentado a beleza do educar-se, ele poderá partir para a missão sagrada de ajudar o homem a se construir.

1. Professor reflexivo

Segundo Ferreira (2001, p. 561-628), “refletir é pensar, considerar, meditar. [...]”, “Pensar é estar preocupado, refletir”. Mas então, qual a diferença entre “refletir” e “pensar”?

Na verdade, as duas colocações são próximas e em dado momento até mesmo se completam. Todo ser humano pensa e tem plenas condições de refletir. O pensar o remete à percepção do mundo que o cerca e dos problemas que enfrenta no dia a dia. Já o refletir indica um pouco mais, leva-o à sua indignação com determinadas situações ou circunstâncias e motiva-o a agir criticamente.

Esse “olhar crítico” sobre a situação da qual ele também faz parte, levá-o a agir. Praticamente é o que se chama de “Práxis constante”.

Sobre esse processo reflexivo, pode-se citar ainda Kemmis (*apud* NÓVOA, 1995, p.103), que trata do assunto da seguinte forma:

- 1- A reflexão não é determinada biológica ou psicologicamente, nem é pensamento puro, antes expressa uma orientação para a ação e refere-se às relações entre o pensamento e ação nas situações históricas em que nos encontramos.
- 2- A reflexão não é uma forma individualista de trabalho mental, quer seja mecânica ou especulativa, antes pressupõe e prefigura relações sociais.
- 3- A reflexão não é nem independente dos valores, nem neutral, antes expressa e serve interesses humanos, políticos, culturais e sociais particulares.

4- A reflexão não é indiferente nem passiva perante a ordem social, nem propaga meramente valores sociais consensuais, antes reproduz ou transforma ativamente as práticas ideológicas que estão na base da ordem social.

5- A reflexão não é um processo mecânico, nem simplesmente um exercício criativo de construção de novas idéias, antes é uma prática que exprime o nosso poder para reconstruir a vida social, ao participar na comunicação, na tomada de decisões e na ação social.

A reflexão deve fazer parte do dia-a-dia do docente, porém há professores e “professores”. A diferença é simples: o título (ou o diploma) todos têm, mas as condições de bem atuar, e mais ainda, de provocar as mudanças nas determinadas situações é privilégio de alguns.

O professor reflexivo desenvolve habilidades para resolver vários tipos de dificuldades apresentadas em sua profissão. Não se trata de um mero “repassador de conhecimentos” que apenas derrama seus conceitos sobre os alunos, mas que de uma forma decisiva interfere no próprio processo de aprendizagem de cada um.

O dia-a-dia de qualquer profissional prático depende do conhecimento acumulado que mobiliza e elabora durante a sua própria ação. Sob a pressão de múltiplas e simultâneas solicitações da vida escolar, o professor ativa os seus recursos intelectuais, no mais amplo sentido da palavra (conceitos, teorias, crenças, dados, procedimentos, técnicas), para elaborar um diagnóstico rápido da situação, desenhar estratégias de intervenção e prever o curso futuro dos conhecimentos. Ainda que possam ser explicitados e conscientizados mediante um exercício de meta-análise, a maioria de recursos intelectuais que se ativam na ação são de caráter tácito e implícito (CLANDININ; CONNELLY *apud* PIMENTA, 2002, p. 102-103).

Para Donald Schon (*apud* PIMENTA, 2002), é preciso partir sempre da prática como forma de realizar modificações no dia a dia, por isso, ele propõe uma mudança nos currículos onde conste a capacidade de refletir.

O que se busca é a união entre universidades e escolas num projeto de formação inicial contínua, destinado a levar a um surgimento do professor reflexivo. Essa interação entre escola e universidade é primordial, pois diminui as distâncias que normalmente podem ser verificadas entre a teoria das universidades e a prática das escolas.

Devido a essa proposta de Donald Schon (*apud* PIMENTA, 2002), muitas críticas são feitas. No entanto, elas referem-se mais ao mercado de conceitos do que ao trabalho proposto. Confunde-se o ato de refletir com o individualismo, em que tudo se volta para o professor, que sozinho não daria conta de resolver toda a situação.

Pimenta (2000) defende a importância da teoria na formação de professores, pois ela daria suporte necessário à formação profissional. Essa opinião é compartilhada por Gimeno (*apud* PIMENTA, 2002); para ele, a teoria precisa oferecer ao professor todas as informações necessárias para que faça análise e descubra seus caminhos. É preciso ainda proporcionar o exercício da crítica aos fatores da negação da aprendizagem.

Já Giroux (*apud* PIMENTA, 2002) propõe que se considere o grupo e setor da comunidade que têm algo a dizer sobre os problemas educativos e práticas sociais, e são comprometidos com a contextualização popular ativa.

O professor tem que estar junto com o grupo para conseguir mudar a situação. Ele é influenciado pelo meio, pois dependendo do tipo de cobrança que recebe, passa a buscar caminhos para sua aula ou para o todo.

Para saber como vem ocorrendo a formação, foi realizada uma análise do processo de formação de professores no Brasil. O autor, Professor Antônio Nóvoa (2002 *apud* PIMENTA, 2002), parte seus estudos de 1960, quando a sociedade ainda era rural e as mulheres não trabalhavam fora, ficavam em casa e ensinavam as crianças, alfabetizando-as. De 1965 a 1970, já se partia para uma busca maior de conhecimento (sociedade urbana), mas a educação ainda era “elitista” e só teria direito à escola os filhos dos barões das fazendas, pois o sistema político não queria pessoas conscientes (pensantes).

Nos anos 80, com a abertura política, passou-se a questionar desde os cursos, currículos e papel das escolas até salários de professores. A Constituição de 1988 estabeleceu diretrizes que propunham um prazo de dez anos para ajustar a situação. Porém, de lá para cá, os governos investiram apenas em programas de capacitação para séries iniciais, criando os cursos Normal Superior e Veredas (MG), para docentes que ainda não possuíam graduação. Esses modelos foram adotados em outros países, porém não obtiveram bons resultados.

Atualmente discutem-se as contribuições de Nóvoa, Alarcão e Schon, para observarmos as diferentes experiências, considerando-as como critérios para nossas propostas. Surge assim uma outra visão.

Tendências investigativas na formação de professores, na opinião de Gimeno Sacristão (*apud* PIMENTA, 2002, p. 28):

[...] A situação atual da formação e da investigação sobre a Formação dos Professores se caracteriza por dois grandes traços, duas grandes tendências, a Pós Weberiana. [...] O Pós Positivismo formula alguns juízos bastante aceitos sobre a prática pedagógica. Quer dizer, a prática educativa não

pode ser técnica pedagógica, porque não está baseada no conhecimento científica.

Na verdade, precisa-se reconhecer que, com a reflexão, buscamos a prática. Assim, acredita-se estar fazendo ciência. Esperar que o ambiente escolar funcione de forma organizada e coerente, como uma máquina é utopia.

Da mesma forma, não se pode imaginar grupos inteiros discutindo o mesmo assunto. O que se vê em nosso dia-a-dia são os colegas se ajudando e aproveitando suas vivências, inclusive na comunidade, para buscar a solução dos problemas apresentados. O professor não trabalha sozinho, ele tem há todo momento outras colaborações de profissionais iguais a ele, como se fizesse parte de uma grande comunidade.

1.1 Saberes docentes

Definir o profissional que trabalha com a educação e o que ele precisa saber para atuar como docente deve-se falar do Professor como Pesquisador.

Para Demo (2004), é muito comum entender que a pesquisa para o professor começa na Pós-Graduação. Este é um mito que se precisa quebrar a qualquer custo.

É condição básica para o profissional da educação que o professor seja um pesquisador. Não precisa ser um “Profissional da Pesquisa”, como seria um doutor que apenas produz algo específico, mas precisa ser um pesquisador atuante para levantar questionamentos reconstrutivos voltados para a educação de seus alunos.

A primeira necessidade para se construir um saber docente é a necessidade de reconstruir permanentemente o seu Projeto Pedagógico próprio, em vez de falar pelos outros.

No Projeto Pedagógico próprio não é preciso mostrar que foram lidos vários autores ou que se é capaz de citar algumas teorias dos outros. É preciso mostrar a competência da reconstrução questionadora própria.

Uma outra preocupação básica é compreender que existe uma grande variedade de aulas copiadas e didáticas meramente reprodutivas. É indispensável, entretanto, reconstruir o material didático próprio no contexto de cada atuação profissional. O professor que produz o material próprio, implicando-se em constante pesquisa, jamais será apenas usuário de material didático alheio.

É preciso ainda trabalhar a autonomia criativa e crítica dos alunos, mas a principal regra é que tenha sido antes devidamente pesquisado e formulado.

A maior preocupação deve ser sempre cultivar a proximidade entre o que se aprende na escola com a vida real não só por conta da possível utilidade imediata, mas, sobretudo por conta da relação entre teoria e prática que sempre precisa existir.

1.2 Formação interdisciplinar dos Professores

Foi no século XIV que surgiram as ciências “técnicas”, até então chamadas Disciplinas, “para destacar que a aprendizagem exige a submissão a uma disciplina” (RESWEBER, 2000 apud SOMMERMAN, 2006, p. 11), submissão às regras práticas da vida do cidadão e às regras técnicas de cada ciência.

Para conseguir o domínio das ciências, o cidadão precisa aceitar e submeter-se a valores impostos por elas, que lhe permitirão ter um convívio aceitável.

As disciplinas nos impõem uma determinada forma de pensar, com as possibilidades e riscos que isso implica.

As transformações nas disciplinas são causadas por dois tipos nas situações: uma maior delimitação dentro dos conteúdos tradicionais e uma integração ou fusão entre as parcelas de disciplinas diferentes, mas que compartilham um mesmo objeto de estudo.

Já o termo Interdisciplinaridade, surge ligado à finalidade de corrigir possíveis erros acarretados por uma ciência dividida e, portanto, sem comunicação.

No momento de analisar as interações entre disciplinas é preciso entender que não existe apenas um modelo para fazer esse tipo de análise.

É preciso insistir no papel da negociação entre as pessoas que compõem a equipe de trabalho, visto que elas devem estar dispostas a proporcionar todo tipo de esclarecimentos aos demais integrantes da equipe, a debater questões metodológicas, conceituais e ideológicas. Será difícil avançar na resolução de um problema ou de um tópico se antes não são esclarecidas as informações, perspectivas e posições daqueles que estão fazendo o trabalho. A busca de novos níveis de maior interdisciplinaridade nunca pode derivar em formas totalitárias de integração, na imposição de marcos teóricos, conceituais e metodológicos, com os quais obrigatoriamente todos devem comungar.

“A pluralidade dos espaços e das épocas e a multiplicidade das formas do humano impõem uma espécie de politeísmo epistemológico, respeitoso das discordâncias e das descontinuidades, assim como dos intervalos.” (GUSDORF *apud* SANTOMÉ, 1998, p. 52).

Para se trabalhar interdisciplinarmente é preciso mais do que a vontade, a colaboração sem pressões ou imposições. É necessário estar-se convencido de que existem informações e conceitos que são úteis em mais de uma disciplina. O progresso do conhecimento tem muito a ver com a capacidade de reformular velhos problemas com o auxílio de novas teorias.

No caso da Educação, já não é possível pensar em interdisciplinaridade sem conceber um projeto que leve em consideração todas as variáveis que dependem dela. Os confrontos entre essas possibilidades nos levam a uma categoria diferente da ciência. É necessário que o quadro teórico seja construído na medida em que o objeto a ser analisado, o Educacional e Prático, assim exigir. À medida que se estudam as disciplinas, conhece-se mais sobre elas, oportunidade oferecida pela interdisciplinaridade.

Na perspectiva escolar atual, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver o problema concreto ou compreender um determinado fenômeno sob diferentes pontos de vista. Em suma, a interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber diretamente útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos.

Cada dia os alunos percebem e criticam mais as divisões existentes nos conteúdos entre matérias pertencentes a diversas áreas do conhecimento. Isso é comum tanto nas universidades quanto nas instituições públicas e privadas destinadas a fins sociais e concretos.

Desta forma, cada especialidade trata de possuir uma faculdade exclusiva, e assim, as áreas do conhecimento ficam cada vez mais isoladas, implicando na criação de diversas especialidades dentro de cada disciplina do conhecimento.

A transdisciplinaridade foi definida por Jean Piaget (*apud* SOMMERMARN, 2006). Ela nos sugere sempre uma atitude aberta em relação a todos os mitos que cercam a educação, entendendo a transdisciplinaridade como parte final de um processo que envolva toda a equipe.

A síntese apresentada no Congresso de Locarno tenta explicar o que significa transdisciplinaridade:

“Trans” o indica, diz respeito ao que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de toda disciplina. Sua finalidade é a compreensão do mundo atual, e um dos imperativos para isso é a unidade do conhecimento (SOMMERMAN, 2006, p. 43).

Neste sentido, a possibilidade da busca de novos caminhos está na vantagem de se encontrar diversos olhares que vão construir uma compreensão múltipla.

Nesta proposta, a interdisciplinaridade deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, que se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através de relações de complementaridade, convergência ou divergência.

A todo esse processo acrescenta-se a emoção, vivendo assim cada ação praticada. Precisa-se acreditar no trabalhar e ter a sensibilidade de reparti-lo não apenas nas palavras, mas nas ações praticadas.

1.3 A relação professor-aluno

A construção do conhecimento é o processo interativo entre educando e educador. O professor deve ter bem claro que, antes de tudo, ele é o educador, pois sua personalidade é norteadora por valores e princípios de vida que diariamente vai mostrar em sala de aula.

No processo de construção do conhecimento, quanto maior essa relação mais o aluno aprende. Falando mais especificadamente sobre o ato de ensinar e aprender, Bruner S. Jerone diz que ler é um processo essencialmente social, porque “as relações entre quem ensina e quem aprende repercutem sempre na aprendizagem.” (*apud* HAIDT, 2002, p. 57).

Os educadores concordam com essa afirmação por entenderem que o professor precisa transmitir conhecimentos, porém, jamais ignorar as histórias de vida, as opiniões e as ideias que seus alunos trazem. Cabe ao educador, na sua relação com o educando, estimular e ativar o interesse, orientando seu esforço individual para o aprendizado.

O professor precisa aproveitar a curiosidade natural de cada aluno para despertar seus interesses e alinhar seus esquemas de pensamento. É por meio de diálogo que professor e aluno juntos constroem o conhecimento, chegando a uma síntese do saber de cada um. O professor deve ver o aluno como um ser ativo que formula ideias, desenvolve conceitos e resolve problemas de vida prática através de sua atividade mental, construindo, assim, seu próprio conhecimento, a relação pedagógica está completa.

O primeiro contato do professor com a turma é de alta importância. Se ele fizer por meio de uma sessão de grupo, da qual todos participem e discutam as normas e diretrizes propostas e aceitas pelo grupo, prepara-se a atmosfera ótima para trabalhar com disciplina.

Neste aspecto, percebe-se que os alunos conseguem estabelecer padrões de comportamentos até mais rígidos do que os próprios professores. Pois eles sabem, melhor que ninguém, que um aluno indisciplinado e bagunceiro atrapalha os colegas que querem estudar e aprender.

O professor deve usar sempre procedimentos positivos e orientação da conduta, visando desenvolver o autoconceito positivo dos alunos. Ele não deve confundir autoridade com autoritarismo, pensando que se agir com autoritarismo conseguirá autoridade na sala de aula.

Esse autoritarismo se identifica com a época da ditadura. Com autoridade, porém, o professor adquire de acordo com o desempenho de seu trabalho. Ela se desenvolve através do processo profissional e do ensino, é a conquista de uma disciplina de vida que se aprende na própria escalada dos obstáculos naturais.

1.4 O Planejamento como ferramenta mediadora

O Planejamento é uma necessidade em todas as áreas da vida humana. Não deve ser feito só para as aulas, mas em todos os aspectos de nossa vida. Ele é uma das principais ferramentas na Formação de Professor, essencial para que se possa atingir melhor os objetivos propostos.

O Planejamento exige: reflexão, análise e previsão.

Cada um desses aspectos pode ser assim entendido: reflexão (quando se pensa sobre o que fazer, como fazer), análise (quando se toma consciência do que precisa ser feito) e previsão (quando define o que fazer).

Planejando, as improvisações serão evitadas, o tempo será economizado, obter-se-á eficiência na ação e as dificuldades serão superadas com mais facilidade. Não se deve ver o Planejamento como algo imutável e definitivo. Ele deve ser flexível quando necessário.

Para Gandin (2005), é evidente que esta finalidade só é alcançada quando o processo de planejamento é concebido como uma prática que sublinhe a participação, a democracia, a

libertação. Então o planejamento pode ser definido como tarefa Vital, união entre vida e técnica para o bem-estar do homem e da sociedade.

Assim, vê-se que o Planejamento é realmente uma ferramenta mediadora que auxilia o professor no seu dia-a-dia, agilizando o aprendizado e evitando problemas ou dificuldades de última hora que compromete a qualidade do trabalho desenvolvido.

1.5 Os novos paradigmas na formação docente: educação inclusiva

Segundo Piaget (*apud* SILVA, 2004), a formação precisa ser longa e complexa, pois, por mais que um professor faça cursos e fundamente sua prática pedagógica, a tendência é ficar dominada pelos problemas práticos do dia-a-dia na sala de aula.

A preparação adequada de todos os profissionais da Educação é também um dos fatores-chave para propiciar a mudança. [...] Cada vez mais, reconhece-se a importância da contratação de professores que sirvam de modelo para crianças com deficiência. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, *apud* SILVA, 2004, p.68).

A declaração de Salamanca vem reafirmar os pensamentos de Jean Piaget no que diz respeito principalmente a Educação Inclusiva. O professor que trabalha com alunos com deficiência precisa ter a flexibilidade necessária para diversificar o planejamento e principalmente a sua visão dos alunos e do processo de aprendizagem. O processo educativo se identifica com um processo de vida, não tendo um outro fim se não esse. “É difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pelas personalidades de nossos mestres”. (FREUD *apud* SILVA, 2004, p.26).

Para a escola atender melhor alunos com deficiência, é fundamental que os professores estejam mais preparados, mais que também haja adaptações curriculares, redução do número de alunos em sala e apoio de especialistas nas áreas específicas.

A escola normalmente não consegue lidar com alunos que se afastam de um padrão. Crianças normais que apresentam dificuldades específicas de aprendizagem são rotuladas como “deficientes” e encaminhadas para as outras escolas.

Dizer que apenas o professor está despreparado é contar só parte da história. É da competência da escola ser a promotora de atitudes e situações que possibilitem o repensar da vida em sociedade, e o professor e demais agentes escolares (diretores, pedagogos e

funcionários) precisam ter condições e incentivos para que busquem harmonizar no contexto escolar e na sociedade, respeitando tudo o que existe ao seu redor.

O projeto educativo inclusivo precisa valorizar o trabalho de equipe e rejeitar a competição destrutiva. Deve, sim, valorizar a competição construtiva, respeitando os diferentes modos de aprender, ritmos, interesses e concepções de mundo, mostrando ao aluno que uso dos valores e de uma postura correta são bases essenciais para a construção de uma cidadania digna, consciente e cooperativa.

Na proposta inclusiva, a criança frequenta o ensino regular. É da escola a responsabilidade de encontrar respostas às necessidades de cada um. Muitas vezes, de forma equivocada acha-se que só existe um tipo de aprendizado esquecendo-se das necessidades individuais. É relevante a observação: “Não há maior preconceito do que tratar igualmente aquele que não é igual”. (DELORS *apud* SILVA, 2004, p. 48).

A grande pergunta que sempre se faz, está na forma de se ensinar aquilo que o aluno precisa e não aquilo que o professor acha que ele precisa. Além disso, o professor precisa sempre ajustar esses conhecimentos à capacidade de seus alunos. O que esse aluno precisa nesse momento? É ser alfabetizado em apenas um ano? É fazer grandes cálculos? Ou seria aumentar sua autoestima? Ou seria ganhar autonomia?

Quem ganha, na verdade, com este processo são os outros alunos que vão enriquecer por ter a oportunidade de conviver com o “diferente”.

A inclusão, como é discutida por vários autores e praticada em diferentes comunidades, não é uma realidade. A verdadeira inclusão deve considerar um conjunto de serviços de apoio não só para a criança, mas também para todos aqueles envolvidos na sua educação. Não se trata de educação regular ou especial, é a educação apropriada.

Para que o processo educacional seja completo, todos os envolvidos nele precisam estar preparados para interagir com as situações do dia-a-dia destas crianças.

2. Habilidades e competências do professor

Habilidades e Competências pertencem à mesma família. A diferença é determinada pela situação. Uma habilidade, num determinado contexto, pode ser uma competência por envolver outras sub-habilidades mais específicas. Às vezes, os dois caminhos se cruzam no desenvolvimento de determinadas tarefas. Por exemplo: o aluno ao estudar Matemática está

adquirindo habilidades que vão ser transformadas em competências a partir do momento que resolver a questão proposta.

Assim, as capacidades de tomar decisões e a experiência estão estreitamente relacionadas na operação de uma competência. A competência só pode ser construída na prática, não adianta apenas saber, mas é preciso também saber fazer, por isso, habilidades e competências precisam andar sempre juntas.

A maior dificuldade para se definir as tais “competências”, tão essenciais aos mestres, está diretamente relacionada com a sua formação e sua prática, já que se trata de um processo que não é adquirido ao longo de toda sua vida escolar que vai se solidificando com a prática.

O professor, quando toma uma decisão, frente a sua sala de aula está obviamente agindo de acordo com critérios próprios e experiências que acumulou e que servirá para formar a visão de mundo que ele conserva.

Mas afinal quais são as tais competências que todo professor precisa ter? Precisa-se ter em mente que todas as competências devem contribuir para a luta contra o fracasso na escola desenvolvendo a cidadania no ambiente escolar.

Faz-se necessária, portanto, a fomentação da cultura da cidadania. Não bastam atitudes cidadãs isoladas nem competências estanques. É através da “reflexão-na-ação”, feita em conjunto, que o processo educacional possibilitará a formação de uma consciência cidadã capaz de gerar atitudes de cidadania e de crescimento pessoal.

2.1 Conhecer os seus conteúdos e transformá-los em situações de aprendizagem

Conhecer os conteúdos é importante, mas não é tudo no processo de ensino e aprendizagem. Para ter competência pedagógica, mais do que saber matéria é preciso saber relacionar os conteúdos entre si e criar situações onde eles possam ser aplicados. Isso vai de encontro com a prática de se ensinar simplesmente seguindo os capítulos do livro.

A competência exigida hoje em dia é o domínio dos conteúdos com capacidade de trabalhar com eles em situações abertas, aproveitando ocasiões, mas principalmente partindo dos interesses dos alunos, favorecendo, assim, a aquisição de saberes. Todo esse processo exige um domínio pessoal e não apenas dos conteúdos, capacidades básicas para se identificar situações de aprendizagem em torno dos quais o professor vai organizar sua aula.

A estrutura do ensino é organizada para fornecer o aprendizado dos alunos que devem ser vencidos ano a ano e/ou semestre por semestre. Os programas, os métodos ou os meios costumam ser propostos ou impostos aos professores.

Mas como não se pode programar aprendizagens humanas por diversos motivos, entre as quais as diferenças individuais, cabe ao professor como condutor desse processo cuidar para que saia tudo de acordo com o previsto. Não é uma tarefa simples, já que nem todos desempenham o mesmo papel num procedimento coletivo, o que implica dizer que a aprendizagem não é a mesma para todos. A mesma tarefa não representa igual desafio para alunos diferentes.

A competência do professor precisa ser dupla antecipando problemas ao nível de seus alunos e ajustando para mais ou para menos em tempo real as suas explicações. O professor não deve, portanto, ficar preso a uma forma única de ensinar, precisa utilizar todos os recursos disponíveis e apostar em todos os parâmetros para “organizar as interações e as atividades de modo que cada aprendiz vivencie tão frequentemente quanto possível, situações de aprendizagem.” (PERRENOUD, 1996, p. 29).

O sistema educacional acaba se transformando em um grande desafio para todos os professores que precisam, muitas vezes, aprender na prática o que não estava implícito na teoria.

2.2 Trabalhar em equipe

A evolução da escola caminha para a cooperação profissional, fato que muitos vão insistir em ignorar, dizendo ser modismo e reafirmando a necessidade de estar sozinho no comando.

No entanto, trabalhar em conjunto é uma necessidade que está mais ligada à própria evolução do ofício de ser professor do que uma escolha pessoal. Podemos encontrar ao mesmo tempo, jovens professores que desejam cada vez mais trabalhar em equipe, buscando adquirir experiências e outros que preferem seguir um caminho paralelo, porém independente em suas carreiras. De qualquer forma todos vêm muitas vantagens no estilo de cooperação regular desde que esta lhes deixe autonomia suficiente para trabalhar.

Em todos os casos, é preciso que cada um encontre seu espaço e proteja a sua parcela de individualidade. Trabalhar em equipe é, portanto, uma questão de competência e deixa

bem claro que a cooperação é um valor profissional. A cooperação nem sempre implica projeto comum. Mesmo quando cada professor segue seu caminho e faz o que precisa, ou que pensa ser de seu interesse, buscando alianças e colaborações pontuais, sem, no entanto, fazer parte de um mesmo grupo, a posição é válida. Saber cooperar é uma competência que ultrapassa o trabalho de equipe. Afirma Perrenoud:

É sempre útil que um membro da equipe seja mais do que outros, sensível às derrapagens possíveis que levam à troca vazia de sentido, assim como ao psicodrama, mas a regulação repousa sobre uma competência coletiva, baseada em uma intuição comum da necessidade e da fragilidade do intercâmbio em torno das práticas. Habilidades mais metodológicas podem, então, entrar em jogo para organizar, por exemplo, visitas mútuas, o relato cruzado de fragmentos de histórias de vida, a análise de situações complexas, eventualmente momentos de escrita profissional (2000, p. 90).

Quando os membros de equipe esperam da cooperação uma forma de reflexão sobre o que está sendo feito, são necessárias certas competências individuais para que tudo possa seguir seu curso natural. A individualidade compartilhada faz nascer a unidade, força propulsora de uma boa equipe educacional.

Considerações finais

Por meio deste artigo podem-se verificar os motivos pelos quais os verdadeiros profissionais em Educação precisam estar em constante trabalho de formação continuada já que tratam diretamente com a formação de ser humano enquanto cidadão crítico, pensante e reflexivo.

A educação não pode ser entendida como estática, aliás, muito pelo contrário, é dinâmica, versátil, estando sempre em constantes mudanças.

O docente precisa descobrir sempre novas maneiras e novas práticas de ensino que o vão acompanhar no desenvolvimento do mundo moderno. Hoje há a certeza de que a busca constante pelo aperfeiçoamento e a inquietude de todo profissional da educação vêm embasadas nesse sentido a que se faz referência: o acompanhamento do mundo moderno, que é cada vez mais dinâmico, não deixa, porém, de fazer o resgate histórico de suas lutas.

É importante buscar respostas para tantos questionamentos que existem na missão de ser professor, uma missão que traz orgulhoso por abraçar uma profissão tão nobre e nem sempre respeitada ou valorizada como deveria ser.

REFERÊNCIAS

- CAMPOS, Roselane Fátima. O cenário da formação de professores. In: *REUNIÃO NACIONAL DA ANFOPE*, XII, Brasília, 2004. 44 p.
- DEMO, Pedro. *Professor do futuro e reconstrução do conhecimento*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 111 p.
- FAZENDA, Ivani. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. 9. ed. Campinas: Papirus, 2002. p. 13-133.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Minidicionário da língua portuguesa*. 5 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. p.561 e 628.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 22. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 165 p.
- FREITAS, Maria Nivalda de Carvalho. Organização escolar e socialização profissional de professores iniciantes. In: _____ *Cadernos de pesquisa*, Rio de Janeiro, 2002. p.155-172,
- GANDIN, Danilo. *Planejamento como prática educativa*. 15. ed. São Paulo: Loyola, 1983. p. 13- 38
- GATTI, Bernardete. *Formação de professores e carreira*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2000. 119 p.
- HAIDT, Regina Célia Cazaux. O planejamento da ação didática. In: _____ *Curso de Didática Geral*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2004. p. 55-111.
- MELLO, Guiomar Namó de. *Afinal o que é competência?* [S.l: s.n], 2003. Disponível em: < <http://novaescola.abril.com.br>>. Acesso em: 21 ago. 2006.
- NÓVOA, Antônio (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Tradução Graças Cunha et al. 2. ed. Portugal: Lisboa Codex, 1995. p. 76-113.
- NOGUEIRA, Mario Lucio de Lima. *Legislação e políticas públicas em educação inclusiva*. Curitiba: Iesde, 2004. p.68 -81.
- PAQUAY, Léopold et al. (Org.). *Professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 118-138.
- PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Artmed: Porto Alegre. 2000. p. 12-93
- PIMENTA, Selma Garrido (Org). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002. 224 p.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado* Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. p-53-80.
- SILVA, Maria de Fátima Minetto Calderari. *Currículo estruturado: implementação de programas pedagógicos*. Curitiba: Iesde, 2004. p. 26 -126.
- SOMMERMAN, Américo. *Inter ou transdisciplinaridade? Da fragmentação disciplinar ao novo diálogo entre os saberes*. São Paulo: Paulus, 2006. p. 27-50. (Coleção Questões Fundamentais na Educação).
- SORDI, Mara Regina Lemes. A organização do trabalho pedagógico: limites e possibilidades do curso de pedagogia. In: *REUNIÃO ANUAL DA ANPED, XXIX*, Campinas: 2006. 18p.

Artigo recebido em janeiro de 2014.
Artigo aceito em abril de 2014.