

# SER PROFESSOR: A FORMAÇÃO TEÓRICA, A REALIDADE SUBJETIVA E A PRÁTICA DESEJADA.

Júlio César Furtado dos Santos

Pedagogo, Psicólogo,  
Diplomado em Psicopedagogia pela Universidade de Havana, Cuba

Mestre em Educação pela UFRJ  
Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade de Havana.  
Pró-reitor Acadêmico da UNIABEU-RJ

## RESUMO

O artigo propõe uma reflexão sobre a tarefa de ser professor em nossos dias, através do paralelo entre três dimensões: a realidade dos cursos de formação de professores que existem, com suas lacunas, desatualizações e descontextualizações; as exigências que se configuram na formação desse profissional enquanto pessoa e as enunciações a respeito de uma prática desejada e, de certa forma, já cobrada nos documentos oficiais decorrentes da nova Lei de Educação.

## ABSTRACT

The article proposes a reflection about the job of being a teacher nowadays, through three dimensions: the reality of the courses that graduate teachers, their missing contents, their necessity of actualization and their distance of the real context of the schools practice; the recent need of theachers psychological preparation and the oficial speeches about the required practice of a teacher, designed by the new law of Education.

Numa rápida análise epistemológica, a palavra *professor* nos remete ao verbo *professar*, que significa *ensinar, lecionar, recomendar*. Através do tempo, o professor tem se reduzido e sido consagrado à luz da prática desses verbos. Indo um pouco adiante nas definições e sinônimos dicionarizados, constatamos que *aquele que professa também é aquele que confessa, aquele que abraça (uma causa), aquele que adota (um ideal)*. É a partir desses outros significados, que gostaríamos de propor algumas reflexões sobre a natureza desse profissional.

O rápido aumento da população escolar no mundo trouxe consigo um recrutamento em massa de professores. Este recrutamento teve de fazer-se muitas vezes com recursos financeiros limitados e nem sempre foi possível encontrar candidatos qualificados. A falta de financiamento e de meios pedagógicos assim como a mudança de perfil do aluno traduziram-se, freqüentemente, numa profunda degradação do trabalho dos professores.

A entrada na escola de alunos com grandes dificuldades no ambiente social e familiar impõe novas tarefas aos professores para as quais eles estão muitas vezes mal preparados.

Há, no Brasil e no mundo, atualmente, um sintoma que atinge os processos culturais de uma forma geral: a falência da transmissão na relação professor-aluno. Poderíamos pensar que, na verdade, através das colocações de Sigmund Freud, estes processos não são novos, e revelam o que já se sabe: governar, psicanalisar e educar são profissões impossíveis.

Os tempos pós-modernos estão “roubando” do professor sua atribuição-mor, decorrência direta de sua própria definição. Ensinar, lecionar e recomendar são ações, hoje, crescente e competentemente desempenhadas por programas de computador, fitas de vídeo e um sem fim de aparatos multimídia. Sobra ao professor ser *aquele que abraça* a causa de facilitar o conhecimento; ser *aquele que adota* uma postura de horizontalidade para viabilizar o processo de crescimento do aluno e, principalmente, ser *aquele que confessa* suas limitações nessa nova tarefa de ensinar.

#### A FORMAÇÃO TEÓRICA

Nos artigos em que define as atribuições dos professores, a LDBEN traça um perfil profissional que independe do tipo de docência: multidisciplinar ou especializada, para crianças, jovens ou adultos, e do nível de ensino. Leia-se que todo e qualquer professor está enquadrado em tais artigos.

*Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:*

*I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;*

*II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;*

*III – zelar pela aprendizagem dos alunos<sup>1</sup>;*

*IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;*

*V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento,*

*VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.*

As inovações que a LDBEN introduz nesse Artigo constituem indicativos legais importantes para a análise das competências e habilidades do professor. Segundo Mello:

- a) *posicionando o professor como aquele a quem incumbe zelar pela aprendizagem do aluno – inclusive daqueles com dificuldades de aprendizagem –, toma como referência na definição de suas responsabilidades profissionais, o direito de aprender do aluno e não apenas a liberdade de ensinar do professor; vale dizer que não é mais suficiente que um professor ensine; terá de ter competência para produzir resultados na aprendizagem do aluno;*
- b) *associando o exercício da autonomia do professor, na execução de um plano de trabalho próprio, ao trabalho coletivo de elaboração da proposta pedagógica da escola;*
- c) *ampliando a responsabilidade do professor para além da sala de aula, colaborando na articulação entre a escola e a comunidade.*

As atribuições advindas da análise da lei colocam o professor diante da tarefa básica de mediador do processo de construção do conhecimento do aluno, o que requer como pré-requisito fundamental, por mais óbvio que pareça, “saber construir seu próprio conhecimento”.

Apontaremos, agora, alguns problemas iniciais a serem enfrentados nesse processo de transformação do professor. Faremos uso, nesse tocante, de afirmações presentes no texto preliminar da Proposta de Diretrizes para formação de professores da Educação Básica em Nível Superior, elaborado por equipe da Sese-MEC e publicado em Maio de 2000:

I- No campo institucional

1.1. O professor segmentado e o aluno “descontinuado”.

Há uma imensa ruptura entre a formação de professores polivalentes e especialistas, ao longo da história da formação de professores no Brasil. Essa ruptura foi marcada já de início, pelo nível da escolaridade em que essa formação era realizada - ensino médio e ensino superior.

É difícil justificar pesos e medidas tão diferentes: que para lecionar até a quarta série do ensino fundamental é suficiente que o professor tenha uma formação em nível de

ensino médio, enquanto que, para lecionar a partir da quinta série, seja exigido um curso superior de quatro anos, pois a tarefa tem nível de complexidade similar nos dois casos.

Por outro lado, a desarticulação na formação dos professores que atuam em diferentes níveis contribui para a existência de uma desarticulação na prática desses profissionais e, portanto, no percurso escolar dos alunos da educação básica. Essa distância gerou, através dos tempos, uma descontinuidade na formação do aluno. Se existe um projeto para a educação básica, a formação de seus professores também necessita de um projeto comum.

### 1.2. Professor: "carona" do cientista

A organização curricular dos cursos de licenciatura sempre foi e ainda é determinada pela organização institucional, quando deveria ser exatamente o contrário, também, porque ela própria tem papel formador.

Melo deixa clara a evidência dessa interferência:

*Um exemplo de organização institucional interferindo na organização curricular é o do funcionamento dos cursos de licenciatura, como anexos do curso de bacharelado, aproveitando disciplinas e professores comuns. Isso, como se sabe, não tem permitido a construção de um curso com identidade própria, ou seja, um curso de fato voltado à sólida formação de professores.*

Um outro exemplo, é o fato de que, muitas vezes, o estágio que o professor em formação deve fazer fica prejudicado porque não há espaços institucionais que assegurem um tempo de planejamento conjunto entre os profissionais da escola de formação e os da escola de educação básica que receberá os estagiários.

### 1.3. Formação entre quatro paredes

Muitos estudos têm-se concentrado na questão da abertura e do enraizamento da escola na comunidade, como uma imposição de novos tempos. Advertem que a escola tem que passar a ser mais mobilizadora e organizadora de um processo cujo movimento deve envolver os pais e a comunidade, integrando os diversos espaços educacionais que existem na sociedade e, sobretudo, ajudando a criar esse ambiente científico e cultural, que leve à participação do leque de opções e ao reforço das atitudes criativas do cidadão.

Nessa diversificação dos espaços educacionais, estão incluídos, dentre outros, a televisão e os meios de comunicação em geral, as próprias empresas, os cursos técnicos especializados, o espaço científico e o espaço do conhecimento comunitário.

Se a abertura das escolas de educação básica à participação da comunidade é fundamental, da mesma forma as instituições formadoras, longe de tentar ignorar as transformações, ou de atuar de forma defensiva, precisam penetrar nas novas dinâmicas sociais e nas demandas colocadas para a educação escolar; seu foco, sua finalidade, seus valores, levando em conta características, anseios, necessidades da comunidade local e da sociedade em que ela se insere.

#### 1.4. Aprende aqui e aplica lá

O problema anterior relaciona-se diretamente com a ausência ou insuficiência da articulação entre escolas de formação de professores e as escolas de educação básica e a inexistência de parcerias e convênios com responsabilidades definidas e compartilhadas. Geralmente, fica a cargo do próprio estagiário escolher e entrar em contato com a escola em que fará estágio.

O fato das escolas de formação não conseguirem se articular com um grupo de escolas do sistema de ensino - e compartilhar com elas o desenvolvimento de um projeto de formação, com ações que atendam aos interesses das duas instituições - impede que o estágio cumpra o relevante papel que desempenha em uma formação profissional.

#### 1.5. Tem coisas que não são ensinadas aos professores

Ao analisarmos os atuais conteúdos ministrados nos cursos de licenciaturas, constatamos que as diretrizes para os diversos segmentos do sistema escolar brasileiro definidas pelo Conselho Nacional de Educação e os Parâmetros e Referenciais Curriculares propostos pelo Ministério de Educação - em processos interativos com sistemas estaduais e municipais, instituições formadoras e representações da sociedade civil - ainda não fazem parte do rol de assuntos abordados na formação de professores.

Da mesma forma, o estudo e a análise de propostas curriculares de Secretarias Estaduais e/ou municipais e de projetos educativos das escolas também ficam, em geral, ausentes da formação dos professores dos respectivos estados e municípios. O resultado é que a grande maioria dos egressos desses cursos desconhecem os documentos que tratam desse assunto ou os conhecem apenas superficialmente, bem como as instituições responsáveis por sua definição e implementação.

A inclusão obrigatória do conteúdo desses documentos nos currículos dos cursos de formação de professores para conhecimento, análise, reflexão e instrumentalização

para sua utilização é condição essencial para que os professores possam inserir-se no exercício profissional com autonomia e possa *abraçar* uma causa e *adotar* uma postura mais plena como professor.

## II- No campo curricular

### 2.1. A cristalização do que um professor “deve saber”

Não há, nos cursos de formação, uma preocupação em se considerar esse aluno, futuro professor, como alguém que porta uma bagagem de conhecimentos teórico-práticos. Esse problema se apresenta de forma diferenciada. Uma delas diz respeito aos conhecimentos que esses alunos possuem, em função de suas experiências de vida cotidiana e escolar. A outra forma ocorre quando os alunos dos cursos de formação, por circunstâncias diversas, já têm experiência como professores e, portanto, já construíram conhecimentos profissionais na prática e, mesmo assim, estes conhecimentos acabam não sendo considerados/tematizados em seu processo de formação.

Mas, há também problemas causados pelo fato de se idealizar que esses alunos “deveriam saber” determinados conteúdos, sem se buscar conhecer suas experiências como estudantes, para subsidiar o planejamento das ações de formação. Paradoxalmente, lhes é ensinado que precisam considerar o repertório de conhecimentos experiências que seus futuros alunos trarão para a sala de aula.

Estudos também mostram que os ingressantes nos cursos superiores, em geral, e nos cursos de formação de professores, em particular, têm, muitas vezes, formação insuficiente, em decorrência da baixa qualidade dos cursos da educação básica que lhes foram oferecidos. Essas condições reais, comumente, não são levadas em conta pelos formadores, ou seja, não são considerados os pontos de partida nem as necessidades de aprendizagem desses alunos.

Segundo Melo, para reverter o quadro da educação brasileira, ditado pelo círculo vicioso (inadequação na formação do professor  $\Rightarrow$  inadequação na formação do aluno  $\Rightarrow$  inadequação na formação do professor  $\Rightarrow$ ), é preciso que os cursos de formação tomem para si a responsabilidade de suprir as deficiências de escolarização básica que os futuros professores receberam tanto no ensino fundamental como no ensino médio.

### 2.2. Tratamento inadequado dos conteúdos

Nenhum professor consegue criar, planejar, realizar, gerir e avaliar situações didáticas eficazes para a aprendizagem e para o desenvolvimento dos alunos se ele não

compreender, com razoável profundidade e com a necessária adequação à situação escolar, os conteúdos das várias áreas do conhecimento, os contextos em que se inscrevem e as temáticas sociais transversais ao currículo escolar, bem como suas especificidades.

Entretanto, não há clareza sobre quais são os conteúdos que o professor em formação deve aprender, em razão de precisar saber mais do que vai ensinar, e quais os conteúdos de ensino propriamente ditos. São, assim, desconsideradas a distinção e a necessária relação que existe entre o conhecimento do objeto de ensino, de um lado e, de outro, sua expressão escolar, também chamada de transposição didática.

Sem a mediação da transposição didática, a aprendizagem e a aplicação de estratégias e procedimentos de ensino tornam-se abstrata. Essa aprendizagem é imprescindível para que, no futuro, o professor seja capaz de eleger as estratégias mais adequadas, considerando a diversidade dos alunos, as diferentes faixas etárias e ainda outras especificidades (educação inclusiva, educação de jovens e adultos).

Nos cursos atuais de formação de professor, ou se dá grande ênfase à transposição didática dos conteúdos, sem sua necessária ampliação e solidificação – “pedagogismo”, ou se dá atenção exclusiva a conhecimentos que o estudante deve aprender – “conteudismo” , sem considerar sua relevância e sua relação com os conteúdos que ele deverá ensinar na educação básica.

Os cursos de formação de professores para atuação multidisciplinar, geralmente, caracterizam-se por tratar superficialmente (ou mesmo não tratar) os conhecimentos sobre os objetos de ensino com os quais o futuro professor virá a trabalhar. Não instigam para o diálogo com a produção contínua de conhecimento das áreas e oferecem poucas oportunidades de reinterpretá-lo para os contextos escolares da educação básica.

Mesmo quando a formação desses professores multidisciplinares é feita em nível superior, nos cursos de Pedagogia, em geral, não há o necessário tratamento aprofundado nem a ampliação dos conhecimentos previstos para serem ensinados no início do ensino fundamental.

Enquanto isso, nos demais cursos de licenciatura, que formam especialistas e colocam o foco quase que exclusivamente nos conteúdos específicos das áreas, o aluno passa bom tempo estudando assuntos que jamais necessitará para ensinar em detrimento de um trabalho sobre os conteúdos que irá desenvolver no ensino fundamental e médio. Na maioria dos casos, não se dá nenhuma atenção em indicar com clareza para o aluno qual a relação do que está aprendendo na licenciatura com o currículo a ser ensinado no segundo segmento do ensino fundamental e no ensino médio.



**Segundo Melo**, *uma coisa é conhecer um assunto como mero usuário e outra é analisar esse mesmo assunto como um professor que vai ensiná-lo. Neste segundo caso, é preciso identificar, entre outros aspectos, obstáculos epistemológicos, obstáculos didáticos, relação desses conteúdos com o mundo real, sua aplicação em outras disciplinas, sua inserção histórica. Ignorar esses dois níveis de apropriação do conteúdo, que devem estar presentes na formação do professor, é um equívoco que precisa ser corrigido.*

### 2.3. Desarticulação entre conteúdos pedagógicos e conteúdos de ensino

Um dos problemas centrais dos cursos de formação é a falta de articulação entre os chamados conteúdos pedagógicos e os conteúdos a serem ensinados. Isso se mostra muito nitidamente nos cursos de licenciatura, compostos por dois grupos de disciplinas. Em um grupo, estão as disciplinas de formação específica na área e, no outro, estão as disciplinas de formação geral e pedagógica. Geralmente, esses dois grupos de disciplinas são desenvolvidos de forma desarticulada e, até mesmo, contraditória. Afirma-se, por exemplo, uma concepção de ensino e de aprendizagem à luz da idéia de resolução de problemas, enquanto nas aulas das disciplinas do primeiro grupo prevalece uma prática baseada, unicamente, na transmissão de conhecimentos descontextualizados, sem participação do aluno. Pode-se dizer, também, que, em muitas instituições formadoras, há um certo desprestígio do segundo grupo de disciplinas e dos professores que trabalham com elas.

Um ponto especial é a questão da relação entre a aprendizagem dos conteúdos a ensinar e a aprendizagem de suas especificidades didáticas. Ainda que se saiba que abordar de forma articulada os conteúdos e o respectivo tratamento didático é condição para o desenvolvimento de competências para ensinar, em geral, discute-se a didática das áreas apenas em suas questões de ordem geral e, raramente, as especificidades do ensino dos diferentes conteúdos.

Embora existam orientações didáticas gerais, na área de Matemática, por exemplo, há peculiaridades no que se refere ao ensino e à aprendizagem do sistema de numeração, das operações, da geometria etc.

Da mesma forma, em Língua Portuguesa, é preciso aprender como ensinar conteúdos de natureza bastante diferente como escrever diferentes tipos de texto e dominar o diálogo como instrumento argumentativo.

No caso de História, é preciso aprender como ensinar aos alunos a questionarem as relações presente e passado na sua realidade, quais as fontes de informação existentes sobre outros tempos, como analisá-las e interpretá-las, etc.



#### 2.4. Falta de oportunidades para desenvolvimento cultural

Possuir um amplo conhecimento cultural é, hoje, uma exigência colocada para a maioria dos profissionais. No caso dos professores, essa exigência ganha especial importância. No entanto, os cursos de formação ainda não se comprometem com essa realidade.

O acesso dos professores em formação – e porque não dizer os já formados - a livros, revistas, vídeos, filmes, produções culturais de naturezas diversas é bastante restrito. A formação, geralmente, não se realiza em ambientes planejados para serem culturalmente ricos, permeando todos os espaços/tempos institucionais, incluindo leituras, discussões informais, troca de opiniões, participação em campanhas, movimentos ou empreendimentos sociais, debates sobre temas atuais, exposições, apresentações e tantas outras formas de manifestação cultural e profissional.

Se a reforma da educação básica aponta para uma formação voltada à construção da cidadania, que incorpore o tratamento de questões sociais urgentes, isso não poderá ser realizado se os professores de todos os segmentos da escolaridade não tiverem uma sólida e ampla formação cultural.

#### 2.5. Concepção restrita de prática

Nos cursos de formação inicial de professores, a concepção dominante segmenta o curso em dois pólos isolados entre si: um caracteriza o trabalho na sala de aula e o outro, caracteriza as atividades de estágio. O primeiro pólo supervaloriza os conhecimentos teóricos, acadêmicos, desprezando as práticas como importante fonte de conteúdos da formação. Existe uma visão aplicacionista das teorias. O segundo pólo, supervaloriza o fazer pedagógico, desprezando a dimensão teórica dos conhecimentos como instrumento de seleção e análise contextual das práticas. Neste caso, há uma visão ativista da prática. Assim, são ministrados cursos de teorias prescritivas e analíticas, deixando para os estágios o momento de colocar esses conhecimentos em prática.

Uma concepção mais ampla de prática implica em vê-la como uma dimensão do conhecimento que tanto está presente na escola de formação, nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional – e que, portanto, o foco da reflexão deve estar no conteúdo das práticas, quanto está presente nas escolas campo de estágio, nos momentos em que se trabalha na atividade profissional – e, que, portanto, o foco da reflexão deve estar na significação e ressignificação do conteúdo das práticas.

O planejamento e a execução das práticas no estágio devem estar apoiados nas reflexões desenvolvidas na escola de formação e a avaliação dessa experiência, na escola campo de estágio, deve se constituir em conteúdos para o trabalho de toda a equipe de formadores e não, apenas, do “supervisor de estágio”.

Quando se tem uma visão restrita da prática, o conhecimento e a análise de situações pedagógicas, tão necessários ao desenvolvimento de competências profissionais, ficam, praticamente, restritos aos estágios.

As outras formas de contato com a prática de sala de aula são pouco utilizadas, ou seja, a prática contextualizada, raramente, vem até a escola de formação por meio de narrativas orais e escritas de professores, de produções dos alunos, de situações simuladas e estudo de casos ou do uso das tecnologias da informação e das comunicações – como computador e vídeo.

Outro problema refere-se à organização do tempo dos estágios, geralmente curtos e pontuais: é muito diferente observar um dia de aula numa classe uma vez por semana, por exemplo, e poder acompanhar a rotina do trabalho pedagógico durante um período contínuo em que se pode ver o desenvolvimento das propostas, a dinâmica do grupo e outros aspectos não observáveis em estágios pontuais. Além disso, é completamente inadequado que a ida dos professores às escolas aconteça somente na etapa final do curso, pois isso não possibilita que haja tempo suficiente para abordar as diferentes dimensões do trabalho de professor, nem permite um processo progressivo de aprendizado.

A idéia a ser superada, enfim, é a de que o estágio é o espaço reservado à prática, enquanto, na sala de aula se dá conta da teoria.

Segundo Pellegrini, isolar-se na sala, dando a mesma aula de sempre — alheio ao que acontece no restante da escola, na comunidade e no país —, é o primeiro passo para um professor se tornar obsoleto no mundo da educação. Daqui para a frente, cada vez mais a escola terá como objetivo formar cidadãos. E para isso precisa de profissionais estimulados, bem preparados e sempre atualizados. É aí que começa sua parte. Como dar conta desse recado? "O educador precisa saber que sua formação é permanente", sentencia Nogueira, uma das responsáveis pela publicação de Referenciais para Formação de Professores, lançada pelo Ministério da Educação (MEC) em outubro de 99.

O documento indica uma nova concepção do trabalho docente. Fica para trás a escola baseada na memorização e surge outra, na qual o aluno aprende a aprender. "Os Referenciais dão início ao debate sobre formação docente e educação continuada", afirma Nogueira.

O objetivo é fazer com que os alunos, além dos conteúdos, saibam fazer análises, estabelecer relações, levantar hipóteses. Para auxiliar os educadores, o MEC lançou em fevereiro de 99 o programa de formação continuada *Parâmetros Curriculares Nacionais em Ação*, desenvolvido em conjunto com as secretarias municipais e estaduais. "Com eles, os professores aprendem a dar aulas mais dinâmicas, relacionadas às coisas do mundo e diferentes da prática livresca", afirmam os autores do programa.

## A REALIDADE SUBJETIVA

Ser o que a sociedade considera um bom professor pressupõe o desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais completamente ausentes do currículo de formação docente. Se acrescentamos a isso as novas exigências legais, resultantes da ampliação do simples ato de "*professar a verdade*" historicamente instituída, uma formação voltada para a aquisição e aprimoramento de habilidades pessoais e sociais ganha um peso quase que predominante.

Utilizaremos, neste momento, o suporte teórico da Visão Gestáltica da Educação, uma linha existencial-humanista, que trabalha com a visão integrada do ser humano. Segundo essa visão, todo comportamento genuíno precisa primeiro possuir significado interno para que possa ser externado com a devida intensidade e credibilidade, necessária ao ato educativo. Isso corresponde à afirmação de que um professor precisa consolidar, internamente, diversos constructos para que possa, realmente, trabalhá-los em sala de aula, consciente de suas potencialidades e limitações em cada tema ou atividade. Não irá desenvolver *autonomia*, por exemplo, em seus alunos, o professor que, enquanto pessoa, não tiver consciência de seu nível de autonomia construído ao longo de sua história de vida.

É exatamente essa, a função da consciência prévia da realidade subjetiva por parte do professor: poder ser, o mais plena e integralmente possível, para, com isso, facilitar o vir-a-ser de seus alunos.

A abordagem gestáltica da Educação está interessada na espontaneidade do organismo, na revitalização da capacidade do indivíduo funcionar espontaneamente, ou seja, de seguir seu fluxo natural de *contato, transformação e mudança*.

A espontaneidade da qual a abordagem gestáltica se refere não é nenhum tipo de "laissez faire", muito pelo contrário, envolve *controles*. Estes de certa forma, regem o fluxo espontâneo. São eles:

a) Controle deliberativo - controle do comportamento do indivíduo a partir da capacidade deliberativa dele mesmo.

b) Controle homeostático - advém do funcionamento próprio do organismo que busca o equilíbrio interno.

Estes dois tipos de controles obedecem as influências do meio. Seja psicológico, seja social e seja de origem interna do organismo, de modo a se adaptar às solicitações, às necessidades.

Necessariamente, tanto o *controle deliberativo*, quanto o *homeostático*, não correspondem aos padrões de funcionamentos tipicamente neuróticos. O que vão caracterizar os padrões de funcionamentos neurótico serão os exarcebamentos dos controles, de maneira que o funcionamento espontâneo se torne incapaz de regular o potencial de sanidade do indivíduo. Nesse ponto, destaca-se mais uma vez a necessidade do auto conhecimento de quem exerce a função de professor: ser um instrumento de facilitação do funcionamento espontâneo do aluno, de forma que este possa adquirir naturalmente os controles deliberativo e homeostático.

O ser humano tem um potencial de sanidade que nasce com ele e estará se auto-atualizando constantemente, e que vai estar intimamente relacionado com os processos da *consciência*.

A *consciência*, segundo a abordagem gestáltica, envolve dois tipos de processos que, apesar de se referirem ao mesmo fenômeno, estão sendo enfocados, didaticamente, de maneira diferente. De um lado temos o surgimento e o desaparecimento das *prioridades*, por outro lado, encontramos a dinâmica da *figura / fundo*. São os fluxos das necessidades do organismo em relação com o meio que determinam estes dois processos. Portanto, serão justamente as necessidades do organismo, enquanto fluxos, que irão determinar, direcionar o interesse da consciência, ou seja, do *contato*.

Antes de mais nada, para se pensar em *contato* é preciso ter a idéia de união e separação. *Contato* então seria esse jogo de unir e separar, ou como sugere PONCIANO (1995,p.08), "o modo como as pessoas se encontram ou se desencontram revela a profundidade de seu engajamento numa relação que faz visível o grau e o nível de equilíbrio organísmica que elas co-dividem". As relações que o professor estabelece em sua prática (professor-professor, professor-aluno, professor-instituição, professor-comunidade, etc) precisam adquirir um nível de profundidade tal que permita o constante contato entre as partes.

Outro aspecto fundamental do contato é o estado de crescimento. Crescer aqui se refere a constante auto-atualização pessoal, ou melhor, ao grande fluxo representado pela vida, que revela os encontros e reencontros com as coisas de maneira que se tem a possibilidade de se auto-atualizar, reconstruir conceitos e valores, de crescer. Que

condições tem um professor paralisado em seu estado de crescimento, de promover educação num mundo onde a única certeza estável é a mudança ?

A questão da *diferença* é de fundamental importância para melhor compreensão do *contato*. Não é atoa que esta questão percorre toda a abordagem gestáltica. PONCIANO (1995, p.09) defende sucintamente que "o contato é fruto da relação de diferença eu-mundo, eu-no-mundo". A *diferença* traz para abordagem gestáltica a característica de valorizar o múltiplo e portanto as diversas relações que o indivíduo estabelece com o meio.

Nessa relação o indivíduo assimila organismos diferentes do meio. É a *diferença*, ou seja, a novidade que alimenta o organismo, embora nem todas as novidades sejam interesses para o indivíduo. Quando não são, o indivíduo as rejeita.

Essa idéia pode ser resumida da seguinte forma: "contato é a consciência do movimento e atitudes que temos no sentido da assimilação das novidades assimiláveis ou da rejeição das novidades não assimiláveis".

A assimilação ou rejeição das novidades determina a fronteira de contato. É a fronteira de contato que articula a relação organismo-meio. E nessa relação, onde o contato ocorre, que tanto o organismo quanto o meio se transformam e se modificam. PERLS (1951) apud POLSTER (69. p.102) fala que, "aquilo que é selecionado e assimilado é sempre novo; o organismo sobrevive pela assimilação do novo, pela mudança e crescimento. Por exemplo, a comida, como Aristóteles costumava dizer, é aquilo que é 'diferente' e que pode torna-se 'igual', e no processo de assimilação o organismo, por sua vez é modificado". Podemos afirmar, aqui, que a prática dos professores distancia-se dessa fronteira, na medida em que não possuem discernimento daquilo que rejeitam e/ou colocam em prática de forma autômata, não conscientes dessa rejeição e muito menos das conseqüências de suas ações.

O contato direciona o indivíduo para um processo de auto-atualização, de ajustamento criativo e de crescimento. Particularmente, através do processo de ajustamento criativo, o organismo modifica o meio e se modifica pela rejeição ou assimilação de elementos do próprio meio. POLSTER (1969, p.102), ressalva: "Através do contato, entretanto, a pessoa não precisa tentar mudar; a mudança simplesmente ocorre".

A medida que o indivíduo vive, vive ele também uma multiplicidade de contatos. Isto por sua vez, *transforma* o indivíduo e o meio, que vivem numa inseparável relação de troca. É dessa forma que as *mudanças* internas e externas passam a ser responsabilidade de cada ser. Isto nos faz lembrar um dos pressupostos do

existencialismo: O homem é livre para escolher, portanto responsável, ou seja, hábil em dar respostas.

A transformação é, como nos parece, o fim último do processo educativo. A instrumentalização para que tal transformação ocorra só é viável através do contato, que irá permitir o posicionamento eu-no-mundo, necessário para que ocorra a ação consciente.

## A PRÁTICA DESEJADA

Já encontramos, hoje, algumas características comuns, numa dimensão mundial, a respeito das competências de um bom professor. A análise dessas características nos revela a complexa tarefa em que se constitui, atualmente, ser professor.

Os professores ensinam, preparam aulas explicam o conteúdo, supervisionam os exercícios dos alunos, acompanham e avaliam os resultados, aprendem a conviver com sua classe, modelam e influenciam comportamentos, ensinando às crianças e aos jovens consciência de seus deveres, formas de convívio social, valores e normas. Isto não acontece no vácuo.

A educação se faz na escola, onde muitas outras interações acontecem. Há reuniões de professores. Há o Projeto Pedagógico para se levar em conta. Há o contato com pais e comunidade. Para executar a contento todas essas atividades, os professores devem possuir características muito especiais. Num perfil profissional, essas características são definidas numa certa ordem, permitindo que se construa uma imagem coerente da profissão. Mas o mundo não pára de mudar, e , com ele, muda a imagem do professor.

Um perfil profissional é sempre o produto de um lugar e de um tempo determinados. Deveria ser revisto a cada cinco anos, aproximadamente. Um perfil profissional também volta-se, em certa medida, para o futuro. Inclui características de professores que, embora ainda não sejam plenamente universais, serão exigidas daqui a alguns anos. Resumindo, o perfil profissional de um professor consiste em grupos de características, descritos numa certa ordem; está ligado a um lugar e a uma época; olha para o amanhã, mencionando características que podem ser exigidas num futuro próximo.

Tomamos como referência, para a construção da tabela a seguir, o perfil profissional de professor desenvolvido na Holanda em 1994, pelo APS – Centro Nacional pelo aperfeiçoamento das escolas. Centenas de professores e de representantes de Conselhos, sindicatos, autoridades locais e nacionais estiveram envolvidos na criação

deste modelo. O perfil resultante, que apresentaremos em linhas gerais, não deve ser tomado como um padrão de qualidade globalizado para professores, já que emerge da realidade holandesa. Ele serve, no entanto, de parâmetro para uma análise mais objetiva das habilidades que podem caracterizar um bom professor.

As características do perfil podem ser agrupadas em quatro dimensões: profissional, educativa, técnica e social.

DIMENSÃO	CARACTERÍSTICAS	COMPETÊNCIAS
Profissional	Aperfeiçoamento Contínuo	<ul style="list-style-type: none"> <li>estar bem informado do que se passa na sociedade;</li> <li>manter-se atualizado em relação aos avanços nos campos da sociedade e da cultura, da ciência e da técnica, da saúde e do meio ambiente, da política e da filosofia de vida</li> <li>saber definir a sua posição quanto a cada um destes avanços, consciente de que é um modelo importante para os seus alunos;</li> <li>refletir sobre suas próprias experiências como participante na vida social, dentro e fora das fronteiras de seu país, transformando-as em dados que sejam úteis ao exercício de sua profissão;</li> </ul>
	Desenvolvimento de habilidades cognitivas voltadas à resolução de problemas	<ul style="list-style-type: none"> <li>saber lidar com problemas, reconhecendo-os, analisando-os e resolvendo-os;</li> <li>agir com independência, liderar e assumir responsabilidades;</li> <li>Sistematizar relações e conclusões;</li> <li>Incentivar e conduzir o espírito de busca dos alunos;</li> </ul>
Profissional	Formação de conceito sobre seu trabalho	<ul style="list-style-type: none"> <li>estar consciente dos valores e normas que considera importantes na sua atividade cotidiana;</li> <li>fazer a autocrítica de opiniões, idéias e convicções sobre o trabalho cotidiano, e também de sujeitá-las à crítica do outro, através do diálogo;</li> <li>Conhecer seus pontos fortes na profissão na exerce;</li> </ul> <p>É capaz de analisar suas próprias ações e de modificar, se necessário, padrões e rotinas;</p>
	Consciência de seus valores e normas	<ul style="list-style-type: none"> <li>saber lidar conscientemente com as normas e os valores que inspiram suas ações, dentro e fora da escola;</li> <li>esforçar-se em detectar e eliminar preconceitos;</li> <li>emitir julgamentos equilibrados e bem fundamentados;</li> <li>conhecer as filosofias e visões de mundo que influenciam as pessoas com as quais convive;</li> <li>saber construir pontes entre suas posições morais e estas visões de mundo;</li> <li>estar consciente dos valores e normas que desempenham um papel em sua vida e profissão e das mudanças que eles sofrem;</li> <li>identificar os preconceitos em si próprio e nos outros;</li> <li>justificar as normas e valores que faz valer no seu trabalho e estar consistente, agindo sempre em conformidade com eles.</li> </ul>
	Fundamentação conceitual de Educação	<ul style="list-style-type: none"> <li>conhecer a história e o conteúdo atual da concepção de educação escolhida;</li> <li>realizar seu trabalho cotidiano baseando-se em pensamentos, valores e normas, métodos de trabalho e recursos didáticos inspirados na concepção de educação da equipe;</li> <li>esclarecer às pessoas de fora (pais de alunos e professores de outras instituições) que tipo de concepção de educação defende e que resultados obtém com seus alunos;</li> <li>esforçar-se sempre por estabelecer relações entre concepção de educação e a realidade de ensino, criando assim um ambiente pedagógico favorável para os alunos.</li> </ul>



	Comunicação eficaz	<ul style="list-style-type: none"> <li>identificar o que faz com que processos de comunicação ocorram com sucesso e o que os impede de funcionar;</li> <li>comunicar-se de formas diversificadas, adequando suas mensagens de acordo com o grupo-alvo, com sua subcultura e com o contexto em que se realiza o contato.</li> </ul>
Educacional	Percepção da relação entre Educação Familiar e Ensino.	<ul style="list-style-type: none"> <li>conhecer os mais importantes movimentos na história da educação e na atualidade do ensino, bem como o modo pelo qual a educação e o ensino estão ligados entre si no contexto destas correntes;</li> <li>compreender como o seu trabalho cotidiano está ligado aos acontecimentos na sociedade, no que diz respeito a perspectivas culturais e filosóficas;</li> </ul>
	Possui responsabilidade pedagógica pelo que faz.	<ul style="list-style-type: none"> <li>extrair dos acontecimentos e fenômenos sociais temas atuais no domínio de valores e normas, inserindo-os seus programas didáticas;</li> <li>definir, em equipe e consultando os envolvidos, como, por exemplo, os pais, uma direção pedagógica clara, e a personifique;</li> <li>indicar quais os limites da sua responsabilidade e onde começa ou continua a responsabilidades dos outros;</li> <li>esclarecer e proteger o seu direito a uma identidade própria como membro ativo da sociedade.</li> </ul>
	Constrói uma atmosfera pedagógica positiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>levar em conta as necessidades e os desejos dos alunos;</li> <li>saber criar uma relação de confiança com os alunos;</li> <li>mostrar que tem expectativas positivas quanto ao comportamento dos alunos;</li> <li>estar consciente das causas e conseqüências de preconceitos e estereótipos ligados a determinados papéis sociais;</li> <li>compreender os processos de dinâmica de grupo;</li> <li>estimular o bom convívio entre os alunos;</li> <li>ser claro ao estabelecer regras e formulá-las através de declarações positivas;</li> <li>saber lidar com as relações interétnicas no grupo.</li> </ul>
Educacional	Compreende as diferenças socioculturais	<ul style="list-style-type: none"> <li>estar consciente de posição social desfavorecida de indivíduos e grupos que fazem parte da vida cotidiana dos alunos, na cidade e no bairro;</li> <li>compreender que papéis estereotipados ligados ao gênero podem prejudicar o desenvolvimento dos alunos;</li> <li>preocupar-se com a desvantagem na escola, causada por origem e posição sociais desfavorecidas;</li> <li>estimular os alunos a compreender e respeitar as diferenças que existem entre eles, reforçando essa compreensão e respeito;</li> <li>tomar medidas para combater a discriminação na classe, na escola e, se possível, fora dela;</li> <li>dê ao ensino um caráter intercultural, utilizando, por exemplo, materiais e estratégias que contemplem a vida de outras culturas e grupos étnicos.</li> </ul>
	Identifica as necessidades de cuidados sociopedagógicos especiais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>conheça em grandes linhas as diferenças no passado dos alunos no seu grupo;</li> <li>ter conhecimentos sobre as causas, manifestações e conseqüências de problemas sociopedagógicos, tais como maus-tratos, negligência e incesto, bem como sinais que indicam semelhantes problemas para alguns alunos;</li> <li>ter conhecimento sobre a organização e funcionamento das instâncias de apoio destinados à juventude.</li> </ul>
	Desenvolve a autonomia	<ul style="list-style-type: none"> <li>reconhecer que existem diferentes níveis de independência;</li> <li>ensinar os alunos a trabalhar independentemente;</li> <li>ênfatisar as aptidões relativas à aquisição independente de conhecimentos;</li> <li>oferecer aos alunos procedimentos e regras que os orientem, descrevendo o que se espera deles, como devem continuar o trabalho e como devem usar o tempo de forma responsável;</li> <li>estimular a cooperação entre os alunos e o trabalho em equipe;</li> <li>monitorar o trabalho independente, registrar os progressos e verificar se os trabalhos planejados foram realizados.</li> </ul>
	Incentivo a cooperação entre os alunos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>considerar importante que os alunos aprendam uns com os outros;</li> <li>criar situações que provoquem e estimulem a cooperação, proporcionando experiências que envolvam interação direta, dependência mútua e responsabilidade individual;</li> <li>organizar o processo de aprendizagem no grupo, de modo que a cooperação entre os alunos se realize sem perda de tempo e sem perturbações;</li> <li>ênfatisar a aprendizagem e o exercício das aptidões indispensáveis à cooperação, como a habilidade de escutar, falar e ajudar-se mutuamente;</li> </ul>

Técnica	Adaptação de recursos e metodologias.	<ul style="list-style-type: none"> <li>conhecer as necessidades dos seus alunos quanto a apoio e estímulo à aprendizagem;</li> <li>estabelecer a relação entre os objetivos didáticos a alcançar e os valores essenciais a que servem;</li> <li>escolher objetivos pedagógicos e didáticos coerentes com a sua própria concepção de trabalho, com a identidade e o programa de escola;</li> <li></li> </ul>
	Seleção, utilização e desenvolvimento de Métodos de Ensino.	<ul style="list-style-type: none"> <li>selecionar os conteúdos segundo critérios como: avaliação crítica dos valores subjacentes, necessidades dos alunos, objetivos fixados, seu caráter ilustrativo em relação à área mais ampla da qual se originam, possibilidade de serem reconhecidos por diferentes etnias e, eventualmente, seu valor atual;</li> <li>escolher e manejar com eficácia as diferentes formas de trabalho e atividades didáticas;</li> <li>atuar de modo preventivo, sinalizando, diagnosticando e remediando os casos de possível abandono da escola pelo aluno;</li> <li>registrar e avaliar os processos de aprendizagem e de desenvolvimento dos alunos;</li> <li>conhecer diferentes tipos de métodos pedagógicos: sua elaboração, função, e aplicação.</li> </ul>
Técnica	Utilização do modelo de Instrução Direta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>adaptar os seus modelos de ensino às capacidades dos alunos;</li> <li>formular claramente os objetivos de aprendizagem;</li> <li>estruturar suas aulas passo a passo, com clareza, e mostrar, também, aos alunos os passos necessários para aplicar com sucesso o que foi aprendido;</li> <li>explicar claramente aos alunos o que se espera que eles aprendam;</li> <li>fazer perguntas com alguma regularidade, para avaliar o processo dos alunos, bem como verificar se eles realmente estão compreendendo o assunto ensinado;</li> <li>oferecer tempo suficiente para que os alunos se exercitem e pratiquem o que foi ensinado, encorajando-os e dando feedback regularmente;</li> <li>supervisionar os alunos quando estiverem trabalhando;</li> <li>avaliar regularmente o trabalho dos alunos, junto com eles;</li> <li>selecionar conteúdos adequados para os alunos com desempenho acima da média.</li> </ul>
	Manejo de classe.	<ul style="list-style-type: none"> <li>prever eventuais situações problemáticas, o que lhe permite tomar decisões adequadas diante de tal situação;</li> <li>recorrer a formas diferenciadas de ensino, criando uma atmosfera de trabalho positiva e estimulante na classe;</li> <li>estabelecer regras e compromissos junto com os alunos;</li> <li>organizar o espaço da sala de aula de maneira que este contribua significativamente para uma atmosfera de trabalho produtiva.</li> </ul>
	Promove orientação de estudos	<ul style="list-style-type: none"> <li>saber como desenvolver nos alunos uma atitude dirigida à execução das atividades e tarefas escolares;</li> <li>preparar atividades e tarefas que proporcionem aos alunos oportunidade de experimentar sucesso;</li> <li>planejar cuidadosamente a organização das atividades escolares;</li> <li>planejar as atividades dos alunos, ajustando-as a seu nível de desenvolvimento e a seus interesses;</li> <li>oferecer instruções claras e abrir possibilidades para que trabalhem de forma independente.</li> </ul>
	Planeja adequadamente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>elaborar planos diários, semanais e um plano anual;</li> <li>elaborar planos de ação específicos para alguns alunos;</li> <li>trabalhar em equipe para desenvolver uma linha didática e implementar componentes do Projeto da escola;</li> <li>possuir flexibilidade na planificação, abrindo espaço para a improvisação.</li> </ul>

Social	Investimento em aperfeiçoamento profissional contínuo	<ul style="list-style-type: none"> <li>refletir sistematicamente o seu trabalho, registrar e processar regularmente os dados que resultam dessa reflexão, ajustando-os ao seu próprio conceito de trabalho;</li> <li>conhecer as formas de auto-avaliação do ensino e saber aplicar um sistema de acompanhamento dos alunos;</li> <li>formular, baseando-se em reflexão e avaliação, suas demandas por educação profissional continuada;</li> <li>reunir-se regularmente com os colegas para discutir o processo de seu trabalho e para estabelecer compromissos ao nível da escola;</li> </ul>
	Estabelece a consultoria recíproca entre os colegas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>inspirar confiança; fazer perguntas, de modo a estimular os colegas a pensar sobre suas ações e respectivas conseqüências, nos problemas que enfrenta na sala de aula e nas soluções possíveis;</li> <li>reagir às propostas dos colegas, esclarecendo, organizando idéias e resumindo-as;</li> <li>ampliar o repertório de ações dos colegas, por exemplo, apresentando alternativas e estimulando-os a assumir a responsabilidades pelo processo de aprendizagem dos alunos.</li> </ul>
	Estabelece parcerias	<ul style="list-style-type: none"> <li>encontrar um novo equilíbrio entre a concretização da sua tarefa primária, que é ensinar, e as tarefas escolares gerais;</li> <li>tomar conhecimento de grupos, instituições ou empresas que possam cooperar com o desenvolvimento do ensino e saibam como e quando seria eficaz utilizar estes recursos.</li> </ul>
	Compartilha informações e dialoga com os pais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>oferecer regularmente informações sobre o progresso dos alunos, tanto sobre o aproveitamento escolar como sobre o desenvolvimento da sua personalidade;</li> <li>informar-se sobre o passado dos alunos e dos seus pais;</li> <li>recorrer a formas diversificadas de comunicação, adequando-as à natureza e ao estilo de vida das famílias dos alunos.</li> </ul>

A transição do *ensinar, lecionar e recomendar para o confessar, abraçar e adotar* requer muito mais do que diretrizes, parâmetros e temas transversais instituídos. Requer a reconfiguração do professor, meta que só será atingida através da preocupação séria com a formação desse profissional, incluindo-se aí, ênfase na formação do professor enquanto pessoa.

Atualmente, o a Educação encontra-se no centro das atenções nos ininterruptos processos de transformação por que passamos. Não podemos fechar os olhos para o fato de essa Educação estar sendo conduzida por professores atônitos, confusos e envoltos por um mar de documentos oficiais e cobranças institucionais. Ser professor, hoje, antes de tudo é estarmos conscientes do constante vir-a-ser que essa virada de milênio nos exige.

#### *Referências Bibliográficas:*

POLSTER, Miriam e Erving. Gestalt terapia Integrada. Belo Horizonte: Interlivros, 1979.  
RIBEIRO, Jorge Ponciano. O ciclo do contato. Gestalt. Temas básicos. Brasília: Ed. Ser, 1995.  
PROPOSTA DE DIRETRIZES PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, EM CURSOS DE NÍVEL SUPERIOR. SESu-MEC. 2000.  
LOEK VAN VELDHIJZEN E K. VREUGDENHIL O Meu Professor Ideal. APS - Centro nacional pelo Aperfeiçoamento das Escolas (Utrecht – Holanda)