

**AS DIFERENTES DIMENSÕES DA “COMPETÊNCIA” NA FORMAÇÃO DO  
PROFISSIONAL-PROFESSOR**

**DIFFERENT DIMENSION OF “COMPETENCE” IN THE FORMATION OF THE  
PROFESSIONAL TEACHER.**

**Profa. Tania Rocha Cabral Ribas**

**Prof. Mario Perito**

**Prof. Paschoal Laercio Armoni**

**Prof. Guilherme Saraceni Júnior**

**RESUMO:** Recentemente, inúmeros pesquisadores da área da educação tomam como desafio redescobrir o papel do educador e incorporar novos enfoques a seu desempenho. Vive-se na sociedade do conhecimento e de muitas novas modalidades de busca do “conhecimento”, e este fato, muitas vezes, vem gerando conflito nas Instituições de Ensino, pois recentemente não basta contar com professores que constroem conhecimento individualmente e sim com aquele profissional-professor capaz de construir um conhecimento contextualizado e sistematizado sem perder o dinamismo e atendendo a interesses convergentes e comuns a todo o corpo docente, realmente envolvido com o processo educativo. O objetivo deste estudo é analisar as “novas dimensões” da competência na formação do profissional-professor. Visualiza-se que o momento é marcado por tempo de globalização, o que faz da sociedade, a sociedade da comunicação na qual a seleção e a gestão da informação são importantes, exigindo profissionais que cumpram uma função social e política em um novo contexto de educação, norteada pelas Novas Leis de Diretrizes e Bases. A todas as abordagens por competências sugeridas pelos autores, cabe a emergência de um novo profissional-professor com formação para o ofício de docente.

**ABSTRACT:** *Recently, various researchers of Education see as a challenge the understanding of the role of the educator as they try to incorporate new ways of thinking into their work. We live in a society dominated by knowledge. Invariably, in the universities, this fact has been generating conflicts, because we need not only professors which construct knowledge but professionals who are capable of constructing a contextualized knowledge without losing dynamism while attending convergent and common interests to the whole group of co-workers. The objective of this study is to analyze the “new dimensions” of competence in the formation of the professional professor. At this moment, our society into a society is organized by the timing set by globalization, which transforms our society into a society of communication in which selection and management of information become important. Therefore, it is required frequently that the professionals obey the New guiging Laws and Bases of the Brazilian Educational System. To all analyses of competence, suggested by the authors, is required the emergence of a new professional professor.*

**Palavras-chave:** Competência Profissional / Educação Superior.

**Keywords:** Competence; Professional / Higher Education; Graduate.

## INTRODUÇÃO

Na sociedade do conhecimento e de rápidas mudanças no que diz respeito às informações e em face a muitas novas modalidades de busca ao “conhecimento”, muitas vezes as Instituições de Ensino não têm solução, o que vem gerando conflitos, pois atualmente não basta contar com professores que constroem conhecimento individualmente e sim com aquele profissional professor, capaz de construir um conhecimento contextualizado e sistematizado sem perder o dinamismo e cumprindo interesses convergentes e comuns a todos os elementos do grupo realmente envolvidos com o processo educativo.

Mas a formação desse novo perfil de profissional depende de uma conscientização coletiva, e, junto a este momento de mudanças, a insegurança em romper modelos anteriores já enraizados em nossa formação docente e o conflito em rompê-los. Visualiza-se que o momento atual é marcado por tempo de globalização, o que faz da sociedade, a sociedade da comunicação na qual a seleção e a gestão da informação assumem um papel crucial. É o momento de trabalho que exige profissionais mais preparados cumprindo uma função social e política em um “novo” contexto de educação.

Redescobrir o papel do educador e incorporar novos enfoques a seu desempenho são grandes desafios.

O avanço contínuo das ciências e a necessidade de integrar novos conteúdos impõem uma dinâmica de renovação permanente, em que os professores têm de aceitar mudanças profundas na concepção e no desempenho da sua profissão.

Não é estranho que os professores manifestem receios, insegurança e desconfiança perante as mudanças dos conteúdos curriculares. Alguns opõem-se à mudança, numa atitude imobilista, pois não estão dispostos a abandonar matérias que sempre ensinaram, outros encaram essas mudanças com receio, as mudanças curriculares, temendo que se acabe por descurar o estudo das humanidades, convertendo o sistema de ensino num servidor submisso às exigências econômicas e profissionais do sistema de produção.

O bom funcionamento do sistema de formação permanente dos professores deve garantir uma compreensão adequada dos objetivos e das reformas curriculares, evitando, com cursos de reciclagem, a de-

sinformação e a insegurança dos professores perante as mudanças que se projectam.

A formação pedagógica para o exercício do magistério superior e a busca da competência pedagógica para desenvolvermos aulas de qualidade devem estar pautadas no conhecimento das diferentes discussões das competências. Nessa ótica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no que tange às novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia, aponta para a necessidade de mudanças que permitam transformar o perfil do profissional, rompendo com propostas curriculares anteriores, tais como: currículos lineares que desenvolviam conteúdos estanques e a fragmentação do eixo de formação. Tais dispositivos legais propõem um novo perfil de profissional a ser formado (generalista, crítico, reflexivo e capaz de intervir sobre os problemas e situações de saúde e de doença mais prevalentes na região de sua atuação, deixando claro que este perfil deve ser construído a partir de competências e habilidades.

O objetivo deste estudo é analisar as “novas dimensões” da competência na formação do profissional-professor.

## DESENVOLVIMENTO

Para Nóvoa (1995), a mudança acelerada do contexto social influi fortemente no papel a ser desempenhado pelo professor no processo de ensino e enumera alguns indicadores básicos, que resumem as mudanças recentes na área da educação. Algumas se referem ao desenvolvimento de novas concepções da educação, que se reportam ao contexto social da função docente. Entre esses indicadores temos:

- Aumento das exigências em relação ao professor, que assume um número cada vez maior de responsabilidades. No momento atual, o professor não pode afirmar que a sua tarefa esteja resumida apenas ao domínio cognitivo. Para além de saber a matéria que leciona, pede-se ao professor que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho de grupo, e que, para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afetivo;



- Desenvolvimento de fontes de informação alternativas cujo potencial informativo deve ser integrado pelo professor ao seu trabalho, modificando assim, o seu papel tradicional;
- Mudanças dos conteúdos curriculares, perante as quais os professores manifestam receios, insegurança e desconfiança, temendo que o sistema de ensino se converta em um servidor submisso às exigências econômicas e profissionais do sistema de produção. São vários os aspectos que devem ser repensados no que se refere aos conteúdos, às práticas de ensino e a outras atividades desenvolvidas;
- A fragmentação do trabalho do professor em que a idéia que se repete é a de que o professor está sobrecarregado de trabalho, sendo obrigado a realizar uma atividade fragmentária, lutando em frentes distintas, atendendo simultaneamente uma tal quantidade de elementos diferentes que se torna impossível dominar todos os papéis. Em relação a esses fortes indicadores, devemos considerar que os professores em exercícios têm de assimilar as profundas transformações que se produziram no ensino, na sala de aula e no contexto social que o rodeia, adaptando conseqüentemente os seus estilos de ensino e o papel que vão desempenhar no desenvolvimento de “novas” competências. São múltiplos os significados de competência:

Perrenoud (1999) a define como “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles.”

Na área da saúde, que um clínico disponha de amplos conhecimentos específicos é uma condição necessária de sua competência, mas as competências clínicas de um profissional da saúde deverá ir muito além de teorias pertinentes. Do profissional da saúde é exigido a fazer relacionamentos, interpretações, interpolações, inferências, invenções, em resumo, complexas operações mentais cuja orquestração só pode construir-se ao vivo em função do seu saber, de sua perícia e da sua visão da situação.

Para Perrenoud apud Etienne e Lerouge, 1999, p. 10.

*A construção de uma competência depende do equilíbrio*

*da dosagem entre o trabalho isolado de seus diversos elementos e a integração desses elementos em situação de operacionalização. A dificuldade didática está na gestão, de maneira dialética, dessas duas abordagens. É uma utopia, porém, acreditar que o aprendizado seqüencial de conhecimentos provoca espontaneamente sua integração operacional em uma competência.*

Segundo Demo (1994;2002), uma das expectativas mais comuns depositada sobre o processo educativo é a da formação da competência humana histórica, representando a instrumentação talvez mais decisiva da cidadania, porque impulsiona a gestação do sujeito histórico, capaz de se conscientizar crítica e criativamente e de intervir eticamente na realidade. A competência para o autor está intimamente relacionada à potencialidade política, já que frontalmente coloca em jogo o sujeito histórico capaz, estando esta competência cercada de riscos notáveis, a começar pelo parentesco entre competição e competitividade. Considera ser fácil resvalarmos para o lado do confronto impositivo, se não soubermos equilibrar a força do sujeito com a necessidade de conviver solidariamente. O processo emancipatório não afasta a condição de massa de manobra, sem gestar um sujeito que sabe se impor. Saber se impor, ao lado do necessário espírito crítico, inclui espírito de luta. Esta luta torna-se tanto mais competente, quanto mais se organizar coletivamente.

A lei da oferta e da demanda escuda-se na capacidade de competição do próprio mercado, estabelecendo um tipo de equilíbrio frágil, ameaçado constantemente pelo monopólio ou pela administração dos preços.

A competitividade faz sentido no mercado capitalista, até porque pode ter um reflexo importante que beneficia o consumidor, pois está na base da qualidade dos produtos e serviços, inclusive preço menor. Os educadores estranham freqüentemente que a competitividade possa se alimentar da educação, como querem as propostas ligadas à “qualidade total”, típicas do neoliberalismo. De fato, é preciso compreender que, sendo conhecimento o instrumento primordial de inovação e sendo esta, essencial para competir no mercado, há uma relação clara entre competitividade e educação. É claro que se Dessaca a face formal da educação, representada pelo manejo do conhecimen-



to (saber pensar, aprender a aprender), no sentido de gerar um trabalhador capaz de compreender o mundo moderno da produção, e sobretudo de nele manejar a inovação. “Treinamento” não basta, porque não resolve apenas executar tarefas por efeito reprodutivo. É mister “formar” trabalhadores em sentido estrito, para que possam manejar o espaço da oportunidade histórica, tornando-se a base mais importante da qualidade dos serviços e produtos. Para tanto, criatividade, espírito crítico, atualização permanente, capacidade de avaliação, visão global, enfim, formação é a chave. Dessa competência.

De acordo com Campos apud Mandon apud Hillan (1994), competência é saber mobilizar seus conhecimentos e qualidades para fazer face a um problema dado ou ainda um conjunto estruturado de saberes e de saber-fazer, de condutas-tipo, de procedimentos estabilizados, de tipos de raciocínios que podem ser colocados em ação, sem implicar necessariamente aprendizagens novas.

Campos (1994), registra ainda que “a difusão de competências no Brasil, viu-se reduzida aos aspectos relacionados à qualificação profissional e fala-se de competências, atualmente, para se referir aos novos atributos subjetivos requeridos pelas inovações tecnológicas e organizacionais e/ou pela complexidade do mundo contemporâneo.”

Para Perrenoud (1999), a abordagem por competências, junta-se às exigências da focalização sobre o aluno, e sugere aos professores a:

- considerar os conhecimentos como recursos a serem mobilizados;
- trabalhar regularmente por problemas;
- criar ou utilizar outros meios de ensino;
- negociar e conduzir projetos com seus alunos;
- adotar um planejamento flexível e indicativo e improvisar;
- implementar e explicitar um novo contrato didático;
- praticar uma avaliação formadora em situação de trabalho;
- dirigir-se para uma menor compartimentação disciplinar

Rios (1999), aborda que falar em competência significa falar em saber fazer bem, mas coloca essa definição inicialmente numa dupla dimensão: técnica

e política. Por competência técnica entende o domínio dos conteúdos de que o sujeito necessita, para desempenhar o seu papel, aquilo que se requer dele socialmente, articulado com o domínio da técnicas, das estratégias que permitam que ele, digamos “dê conta do seu recado”, em seu trabalho. Na dimensão política, o saber fazer bem responde à necessidade historicamente definida pelos homens de uma determinada sociedade. Dá como exemplo o conhecimento técnico de um professor de geografia ao identificar penínsulas, planaltos, planícies, mas quanto à dimensão política – : eu faço bem o meu trabalho de geógrafa.

A dimensão ética é uma terceira dimensão discutida pela autora, e a considera embutida na técnica e política; e nos dá a idéia de responsabilidade que está ligada também à noção de compromisso e esse compromisso traz a marca não apenas da política, no sentido amplo, mas da moral. Na avaliação que fazem de seu trabalho, em geral, os educadores, os professores, afirmam-se comprometidos com os interesses dos alunos, mas não têm clareza quanto à implicação política desse seu “comprometimento.” Eles o vêem como fazendo parte de uma provável “essência” do educador, referindo-se à responsabilidade que deve estar presente em seu trabalho. Nas mulheres educadoras, isto aparece de uma forma mais acentuada, o que se chama “a face boazinha” da prática docente; o educador “bonzinho” é aquele que dá ênfase à dimensão afetiva. Tal atitude demonstra um desconhecimento do significado da presença do político na ação educativa, e também do ético, em sua forma autêntica, pois este aparece misturado com o sentimento, e essa mistura, sem dúvida, contribui para reforçar o espontaneísmo e para manter as falhas da instituição escolar. A autora, conclui, que não poderíamos superar a dicotomia técnica x política se apenas articulássemos a ética à política, e mantivéssemos a técnica como um campo autônomo, que de fora recebe os benesses, os benefícios de uma política fertilizada pela ética. É preciso garantir a idéia de que a dimensão técnica também carrega a ética. O que temos é competência técnica-ética-política, sendo a ética a mediação, mas também síntese da técnica e da política.

Campos (2002), em seus estudos considera que:

*As competências tratam sempre de alguma forma de atu-*

*ação, só existem em situação e, portanto, não podem ser aprendidas apenas no plano teórico nem no estritamente prático. A aprendizagem por competências permite a articulação entre teoria e prática e supera a tradicional dicotomia entre essas duas dimensões, definindo-se pela capacidade de mobilizar múltiplos recursos numa mesma situação, entre os quais os conhecimentos adquiridos na reflexão sobre as questões pedagógicas e aqueles construídos na vida pessoal e profissional, para responder as diferentes demandas das situações de trabalho.*

A autora, não se refere a conhecimentos disciplinares, mas às performances do professor, sendo a lógica a instrumentalização dos “conhecimentos disciplinares” em favor da construção das competências, concluindo que o conceito de competência se articula de fato em um novo “modelo” de gestão empresarial, implicando novas formas de regulação do trabalho e de formação profissional e que vivemos em uma época em que o culto da performance faz emergir um modelo de conduta, onde cada um torna-se empreendedor de sua tarefa, de sua vida.

Alarcão apud Fullan e Hargreaves (1996, p.93), sustenta que a formação não pode ser entendida hoje apenas como aprendizagem de técnicas, mas também como desenvolvimento das dimensões culturais, emocionais (incluindo as biográficas) ligadas à profissão, na procura de equilíbrio que interliguem o pessoal, o profissional e o social e que a formação para este tipo de desenvolvimento deve percebê-lo como um fenômeno integral e sustentado no tempo e como um processo de natureza individual e coletiva, com vocação para integrar conhecimento sistemático e prático e que deve apresentar-se organizado para a resolução de problemas.

Alarcão apud Evans, K. (1998, p.3), aborda em seus estudos que a formação dos profissionais em relação aos conceitos de competência e de cidadania são questões centrais no debate sobre formação, tendo reentrado nele com renovada consciência e com renovada força e que essa mesma reflexão “deve apoiar-se em análises mais holísticas da dinâmica social.”

Alarcão apud Munõz (1999), propõe uma análise reflexiva sobre as seguintes questões:

- Quais os tipos de cultura e de formação que a Instituição deve oferecer, tanto do ponto de vista das competências profissionalizantes quanto

das competências para o exercício da cidadania responsável e plena?

- Quais os tipos de saberes e de conhecimentos que considera valiosos?
- Em que grau estabelece, ou poderá estabelecer, relações equiparáveis ou desiguais entre os conhecimentos?
- Quais os valores e os princípios científicos e também éticos e morais que se articulam, ou deveriam fazê-lo, na formação dos futuros profissionais e de que modo isto se traduz nos currículos ou planos de estudo e nas políticas de ensino e de avaliação?

Intensificam-se esforços na sociedade para que sejam desenvolvidas as condições necessárias ao exercício da profissão docente e os professores tomam consciência da sua própria profissionalidade e do seu poder e responsabilidade em termos individuais e coletivos. Importa assumir que a profissionalidade docente envolve novas competências que ultrapassam a dimensão pedagógica e como ator social, o docente tem um papel a desempenhar na política educativa e na escola, a sua atividade desenrola-se no cruzamento das interações político-administrativo-curricular pedagógicas. É interessante verificar a emergência de um objetivo de natureza ética, social, a par de um outro, de natureza técnica, onde o bom professor aparece como alguém que valoriza os alunos, a matéria e o processo de ensino, porém mais importante do que tudo isso, é alguém capaz de cumprir estas três dimensões (Alarcão, 2001).

Rios (2001, p.67), considera que competências são capacidade que se apoiam em conhecimentos. A capacidade de envolver os alunos em suas aprendizagens, por exemplo, vai requerer o conhecimento do desenvolvimento cognitivo dos alunos e o conhecimento do conteúdo que se vai levar ao aluno. Compreende-se que é fundamental considerar a situação em que se desenvolve o trabalho, na medida em que ela mobiliza determinados saberes e demanda a organização de novas capacidades, em virtude do processo que se desenvolve social, técnica e politicamente. A ação docente envolve, portanto, técnica e sensibilidade. E a docência competente mescla técnica e sensibilidade orientadas por determinados princípios, que vamos encontrar num espaço ético-político. Técnica,



ética, política, estética não são apenas referências de caráter conceitual – podemos descobri-las em nossa vivência concreta real, em nossa prática. Sem dúvida, o real é mais amplo e mais rico que sua conceituação (NIMTZ, 2003).

Diante da diversidade de problemas com os quais o professor é confrontado em sala de aula Paquay, *et al* (2001), considera que as competências a que o professor recorre começam a ser construídas bem antes de decidir tornar-se professor. O desejo de ensinar às vezes muito precoce, abraçado desde à infância; às vezes tardio; às vezes, uma vocação; às vezes por sobrevivência – tudo isso leva-o a que se prepare mais ou menos conscientemente. No entanto, as experiências de vida podem ser uma preparação sem que o interessado tenha consciência disso muito antes de saber que se tornará professor.

Morin (2000), em seus estudos, considera que: *A educação do futuro deverá ser um ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo, reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano.*

Cabe às Universidades segundo Decreto nº 5.773 da Reforma da Educação Superior (2006), a MISSÃO de criar, desenvolver, sistematizar difundir conhecimentos, em suas áreas de atuação, a partir da liberdade de pensamento e de opinião, tendo como meta participar e contribuir para o desenvolvimento social, econômico, cultural e científico da nação, promovendo a inclusão da diversidade étnico-cultural e a redução das desigualdades sociais e regionais do país, e para dar condições estruturais para a reforma com o fator determinante de todo este processo está o corpo docente cuja carreira deve ser adequada à qualidade e definida por mérito.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

- As Universidades que se mantinham em uma

posição conservadora, que procuravam preservar costumes e principalmente representações, vêm sofrendo conflitos pela introdução de novas idéias em um espaço onde as mudanças ocorrem diariamente.

- Os sistemas educacionais devem flexibilizar modelos antigos e a implantação de novas dinâmicas e esta nova dimensão dinâmica deverá nortear as novas dimensões de competência do professor do ensino superior.
- É necessário uma reorganização do trabalho escolar com a reconfiguração do espaço, do tempo, formação continuada e principalmente do professor, visualizando um cenário de trabalho onde o conhecimento deverá estar intimamente relacionado com um significado de valor ou seja relacionado a outras atividades humanas. Para isso algumas dimensões de competências foram abordadas, neste trabalho, onde fica claro que a formação pedagógica para o exercício do magistério superior é indispensável e a predisposição dos professores à inovação é fator que deverá iniciar com a participação coletiva de um projeto pedagógico dinâmico, organizando trabalhos de forma cooperativa, interdisciplinar, primando pela convivência e responsabilidade coletiva, mantendo a individualidade de uma maneira coletiva sempre focando o aluno.
- Universidade que não aceita uma reconstrução de seus modelos pedagógicos pode representar mais o atraso do que o compromisso com o futuro da sociedade.
- A todas estas abordagens por competências sugeridas pelos autores, cabe a emergência de um novo profissional-professor com formação para o ofício de docente.
- Novos estudos e pesquisas devem ser feitas em relação a essa nova temática, considerando também uma certa prudência quanto às “novas competências” a serem trabalhadas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2001.
- CAMPOS, Roseane Fátima. Construindo o professor competente: as determinações do campo do trabalho na reforma da formação de professores. In: .. **A reforma da formação inicial dos professores da educação básica nos anos de 1990: desvelando as tessituras da proposta governamental**. 2002. 231 f. Tese (Doutorado) – Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2002. f. 85-86.
- DECRETO n. 5773 de 09 de maio de 2006. Disponível em <<https://www.planalto.gov.br/ccivil/03/Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>>. Acesso em: 22 ago. 2006.
- DEMO, P. **Avaliação sob o olhar propedêutico**. 4. ed. São Paulo: Papirus, 2002. p. 22-24.
- ESCUADERO MUNÓZ, J. La formación permanente del profesorado universitario: cultura política y procesos. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, n. 34, p. 133-157, 1999.
- EVANS, K. **Shaping futures: learning for competence and citizenship**. Sydney: Ashgat, 1998.
- FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **What's worthing fighting for in your school**. New York: Teachers College, 1996.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessário à educação**. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- NIMTZ, M. A. **O significado de competência para o docente de administração em enfermagem**. 2001. 234 f. Tese (Doutorado) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- NÓVOA, A. (org). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1995.
- PAQUAY, L. et al. **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** Tradução de Fátima Murad e Eunice Gruman. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2001.
- RIOS, T. A. **Ética e competência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1999.