



## UM REPENSAR SOBRE A CONSCIÊNCIA REFLEXIVA, ÉTICA, POLÍTICA E A COMPETÊNCIA DA LIDERANÇA NA DOCÊNCIA CONTEMPORÂNEA DO ENSINO SUPERIOR

*Leônia Maria Santiago Cavalcante*

Universidade Federal do Ceará

[leoniam@yahoo.com.br](mailto:leoniam@yahoo.com.br)

*Sueli Maria de Araújo Cavalcante*

Universidade Federal do Ceará

[suelicavalcante@ufc.br](mailto:suelicavalcante@ufc.br)

### Introdução

A atualidade exige uma nova postura do professor no exercício da docência do ensino superior, a fim de que, além de transmissor de conhecimentos, desponte como um profissional educador capaz de formar cidadãos líderes com consciência crítica, ética e política. Neste contexto, o professor tem uma grande responsabilidade social que, por sua vez, lhe impõe transformações em sua prática. Frente a essas demandas, faz-se necessário, portanto, a construção de uma nova identidade, e mudanças na formação destes profissionais, já que novos saberes tornam-se indispensáveis para o desenvolvimento de competências profissionais que se adéquem a esta práxis.

Em decorrência da crise de significados no mundo contemporâneo, das novas relações da modernidade (RIOS, 2003), além da conseqüente desumanização e escasamento dos valores morais e éticos, torna-se imperativa a figura do professor educador com função social e política. Esta realidade exige do professor uma postura mais ativa frente a este contexto, redimensionando o seu papel consoante os objetivos maiores da educação, possibilitando-o buscar uma identidade que fuja do engessamento das propostas curriculares orientadas por



um projeto político-pedagógico imposto verticalmente por meio de legislação. Acrescente-se que deixando de lado a preocupação exclusiva com aspectos didáticos e metodológicos (racionalidade técnica), estes anseios revelam o currículo oculto e, permite vislumbrar além dos conteúdos os valores formativos a serem transmitidos aos universitários.

Premente é a necessidade do saber filosófico na formação do professor, fazendo-o ver com clareza e profundidade a realidade, assumindo diante da mesma uma atitude crítica. Assim, o professor, antes de fazer com que o aluno compreenda o mundo, deve primeiramente compreendê-lo. É notório “que a educação é compromisso, é ato, é decisão; e o educador educa educando-se, isto é, tomando partido, posicionando-se” (RUSSO, 2005, p.33); porém, ainda existem educadores que preferem não se posicionar, com base no argumento da neutralidade, assumindo, portanto, um discurso meramente informativo, pouco questionador.

De acordo com Pimenta e Anastasiou (2002) embora os professores universitários possuam experiências profissionais significativas com grande embasamento teórico/técnico, observa-se certo desconhecimento científico sobre o processo de ensino-aprendizagem principalmente por deficiências em sua formação, somando-se o fato de que ingressam em departamentos já estruturados, com disciplinas e ementas estabelecidas, sem qualquer participação de sua parte no estabelecimento de objetivos e planejamento. Isto compromete o seu desempenho e as finalidades do ensino da graduação na medida em que a docência na universidade ultrapassa os processos de sala de aula.

Dentro desse panorama, exige-se dos professores universitários uma releitura da sua práxis e um repen-



sar sobre sua identidade profissional diante dos novos desafios impostos pela educação do ensino superior na contemporaneidade.

### **Desafios da Contemporaneidade: Uma Construção Permanente na Docência do Ensino Superior**

Rios (2003, p.18) afere com bastante propriedade acerca da “contribuição e da necessidade de uma Filosofia da Didática, no sentido de busca dos fundamentos de uma ciência que tem como objeto o gesto educativo que se chama ensinar”. A reflexão filosófica conduz o professor a reconhecer seus limites, capacitando-o a realizar uma reflexão crítica acerca do seu saber científico, auxiliando-o também na descoberta e melhor compreensão da filosofia da educação e ideologias subjacentes aos sistemas educacionais. Nessa perspectiva, Russo (2005, p.18) entende como um dos defeitos fundamentais do educador em nossos dias, “o fato de não duvidar de si mesmo, de não questionar seu saber e de ancorar-se única e exclusivamente na segurança de sua especialidade, protegido que está pelo discurso tradicional e pelos exercícios rituais de suas técnicas pedagógicas”.

Isto não significa uma diminuição da importância da didática no exercício docente, pois o processo ensino-aprendizagem implica uma relação intersubjetiva, constituída por um ato pedagógico na qual devem estar presentes a técnica, o planejamento e o diálogo entre a teoria e prática, bem como a sensibilidade, ambos mediadores e facilitadores do processo, estando ainda sujeito às interferências do ambiente social. Ressalta Cunha (1992), citado por Rios (2003, p.24), que a prática do professor na contemporaneidade demanda a presença de três tipos



de relações: “relações com o ser e sentir, relações com o saber e relações com o fazer”, estimulando no aprendiz o “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser” (DELORS, 1998 apud RIOS, 2003, p.25).

No entanto, embora a didática permaneça essencial na formação do professor da atualidade, esta não mais corrobora com a metodologia tradicional, pois o saber fazer do professor requer muito mais que conteúdos e técnicas, exigindo, outrossim, que o mesmo esteja apto a desenvolver um olhar interdisciplinar (contribuições da pedagogia, psicologia, sociologia, filosofia) para que possa dar conta dos emergentes desafios da prática educativa contemporânea: ação e reflexão, prática e teoria, tudo isso deve fazer parte na construção permanente de sua prática.

Os principais desafios enfrentados pelos professores universitários nos tempos atuais exigem, assim, uma reconstrução de sua identidade alicerçada no desenvolvimento da consciência reflexiva, na postura ética, na presença da dimensão política na educação superior e no exercício da liderança em sala de aula.

### Consciência Reflexiva

A educação superior assume hoje uma nova visão marcada por sua natureza transformadora, não admitindo mais o reducionismo tradicional com ênfase nas habilidades cognitivas e informações acadêmicas, conteudistas. A docência no ensino superior em decorrência desta nova acepção, vem sofrendo profundas mudanças, visando à construção de uma prática educativa na universidade capaz de informar e formar indivíduos pensantes,



capazes de construir novos saberes. E neste contexto de tantas mudanças variadas teorias têm surgido, potencializando uma didática que fundamenta a atuação do professor no tripé pensar-ser-fazer, um agir impregnado de reflexividade, cuja meta principal é formar alunos críticos e reflexivos.

Por isso o desenvolvimento da consciência reflexiva se insere como um dos elementos chaves na formação dos professores; segundo Libâneo (2005, p.73) esta pode ser explicada “como um processo articulado de ação-reflexão-ação, modelo esse que carrega consigo uma forte tradição na teoria e na ação”. Assim, a teoria não mais se encontra dissociada da prática, como no processo mecânico de ensino-aprendizagem, pois é através dessa relação entre teoria e prática que se constrói o saber docente da atualidade. Conforme Ghedin (2005) o paradigma reflexivo proposto por Shon constrói-se em torno de três perspectivas: conhecimento na prática, reflexão da prática, e reflexão sobre os resultados da prática.

Sobre este pensar reflexivo-critico-criativo, Pimenta (2005) defende que a sala de aula deve, portanto, ser um espaço de ensino dialógico e de pesquisa colaborativa, de construção e reconstrução dos conhecimentos, sendo o professor um mediador, um facilitador de experiências que implemente a apropriação de uma aprendizagem significativa e contextualizada por parte do aluno. Na visão de Valadares (2005), partindo desse mesmo pressuposto, o professor deve conduzir o aluno a envolver-se com o processo ensino-aprendizagem, implicando-o como sujeito e autor do seu conhecimento, de sua história.

A concepção construtivista de aprendizagem muito contribuiu para que o processo educativo priorizasse a aprendizagem significativa do aluno, premissa indispensável na construção de significados de modo a po-



tencializar a ação de apropriação do conhecimento. Por isso não se pode deixar de ressaltar a importância do construtivismo no que tange a modificação da prática docente em relação às práticas tradicionais: o processo de ensino-aprendizagem tornou-se mais interativo e a atuação do professor mais dinâmica, aberta ao diálogo, mais reflexiva.

Como facilitador da aprendizagem e educador, formador de alunos reflexivos é inadmissível que o professor permaneça com procedimentos tradicionais de ensino (aulas expositivas monótonas), um modelo de educação bancária, segundo Freire (1999). Nesta perspectiva a educação não apenas deve possibilitar a informação, mas também a formação e o pleno desenvolvimento da pessoa, fazendo o aprendente posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtivista nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas (LDB, 1996).

Mostra-se relevante ainda destacar que as tecnologias modernas inserem-se no cotidiano do professor e do seu aluno, devendo ser usadas pelo docente como recursos auxiliares (caráter meramente instrumental) na medida em que facilitam a universalidade do conhecimento, o compartilhar de idéias e o intercâmbio de experiências. Estas tecnologias exigem que os professores, por sua vez, saibam utilizá-los como meios que estimulem uma prática reflexiva, jamais como instrumento de alienação. O seu uso não deve levar ao esvaziamento das trocas subjetivas entre a pessoa do professor e do aluno, trocas estas indispensáveis e facilitadoras da construção de significados, e ao processo de reflexividade compartilhada e a aprendizagem propriamente dita.

O ensino reflexivo conforme abordado não é uma fórmula mecânica. Isso, porque, segundo Zeichner e Lis-



ton (1996), citado por Monteiro (2005, p.118) “envolve intuição, emoção e paixão e não algo que pode ser acondicionado em pacotes como um programa de técnicas”. É importante que, ao refletir sobre sua prática, o professor reflita, em momento anterior, sobre sua visão de mundo, o que influencia na sua forma de pensar, sentir, agir e, conseqüentemente, na sua atuação enquanto professor. Na prática reflexiva não há espaço para a rotina, pois esta não enseja o questionamento daquilo que é vivido, por isso deve não só ser evitada como transformada através do “refletir sobre”.

A universidade dificilmente conseguirá alcançar seu projeto político pedagógico transformador por meio de procedimentos tradicionais de ensino. Neste contexto, o professor universitário deve ser um articulador de aprendizagens, um construtor de parcerias educacionais, agente desta transformação sempre voltado para as necessidades reais do aluno e da sociedade, à produção de pesquisas e ao engajamento social/político da instituição como um todo. Ensinar, portanto, nos dias de hoje, particularmente no ensino superior, demanda do professor uma reflexão crítica constante sobre sua práxis (ação-reflexão-ação) assim como um compromisso do mesmo para com a consciência crítica do educando, através do estímulo à indagação, a pesquisa e a problematização.

Somente com esta consciência reflexiva o educador poderá formar cidadãos plenos e participativos, seres humanos éticos, políticos e sociais. A Universidade necessita atualmente de professores cidadãos, agentes de mudanças sociais comprometidos com o desenvolvimento humano de uma forma integral. Morin (1993), citado por Lima e Gomes (2005, p.172) discorre sobre a dinâmica do processo do conhecimento:



Conhecimento não se reduz a informação, é seu primeiro estágio. O conhecer implica em um segundo estágio, em trabalhar com as informações, classificando-as, analisando-as e contextualizando-as. O terceiro estágio tem a ver com a inteligência, a consciência ou sabedoria. A inteligência, por sua vez, tem a ver com a arte de vincular o conhecimento de maneira útil e pertinente, isto é, produzindo novas formas de progresso e desenvolvimento. A consciência e a sabedoria envolvem reflexão, isto é a capacidade de produzir novas formas de existência, de humanização.

A prática reflexiva, portanto, segundo Perrenoud (2000) deve ser adquirida desde a formação inicial do professor, tornando-se parte de sua identidade profissional. Deste modo, a reflexividade deve ser entendida como característica do fazer profissional, fator constituinte da identidade profissional do docente atual.

## Postura Ética do Professor

Em decorrência da crise de valores, mudanças nas relações sociais e avanços tecnológicos provocadas pelo capitalismo a educação modificou-se para atender a esta nova realidade, exigindo também uma grande reformulação na função e no papel do professor. A identidade profissional do professor, então, assume na atualidade um caráter formador e humano, sendo responsável, também, pela transformação da sociedade.

Freire (1999) refere que este processo de humanização da educação somente será possível através de uma relação dialógica e do verdadeiro encontro professor-aluno; assim, o professor terá condições de apropriar-se da natureza ética em sua práxis, propiciando



um pensamento reflexivo sobre os valores e as normas que regem as condutas humanas. A presença da dimensão ética no trabalho didático do professor, faz com que a educação crie condições objetivas ao desenvolvimento do bem estar comum, pondo em prática uma cultura de solidariedade e de relacionamento harmônico entre as pessoas. Ao lado de sua formação científica, o professor há que ser formado com base nos princípios da ética universal do ser humano com o objetivo de agir com correção ética, coerência, justiça. Na medida em que cultiva os preceitos morais, fundamentando-se nos direitos da pessoa humana, pode estabelecer com o aluno uma relação de respeito mútuo, uma comunicação autêntica permeada pelo equilíbrio entre autoridade e liberdade, adequando sua atividade pedagógica a realidade social do educando.

Embora mantenha com a moral uma relação estreita, Rios (2003) assegura que não se pode confundir ética e moral, pois aquela detém caráter reflexivo, e somente através dela realiza-se uma análise crítica da moral, o que traduz-se em um dever a ser contextualizado. Barroco (1996), citado por Rios (2003) assevera que:

a ética realiza sua natureza de atividade propiciadora de uma relação consciente com o humano-genérico quando consegue apreender criticamente os fundamentos dos conflitos morais, desvelar o sentido e determinações da alienação moral, quando apreende a relação entre a singularidade e a universalidade dos atos morais, quando responde aos conflitos sociais resgatando os valores genéricos, quando amplia a capacidade de escolha consciente diante de situações de conflito moral.

Vê-se, portanto, que o exercício da ética na educação torna-se importante instrumento de modificação da



realidade, principalmente porque as instituições de ensino e os professores transmitem modelos sociais de comportamento e valores morais. Freire (1999) reforça que a dimensão ética da educação atende a dimensão social da formação humana, advertindo ainda acerca da necessidade dos educadores assumirem uma postura vigilante no que diz respeito a todas as práticas de desumanização. Quando dialoga e negocia de maneira ética, o professor está contribuindo para a formação de atitudes e valores, cidadãos conscientes de suas decisões, esperançosos e comprometidos, capazes de promover mudanças sociais, tudo isso consoante os princípios de solidariedade e justiça.

Sobre as metas e funções da educação superior, proclamadas pela Unesco (1999) destacam-se a missão de educar, formar e realizar pesquisas com fins utilitários, preventivos e sociais desenvolvendo a autonomia do aluno com responsabilidade ética.

### A Dimensão Política do Educador

A prática pedagógica nas universidades evidenciou-se durante muito tempo segundo Behrens (in: Ma-setto, 2006, p. 98), como uma prática na perspectiva da concepção positivista da ciência, marcada pela certeza, pela prescrição, pela precisão, pelo conhecimento oriundo da tradição e pela verdade pronta. Desta forma a competência profissional do professor ficou reduzida a esta dimensão técnica e neutra, sem a presença de qualquer dimensão política na relação educação-sociedade-conhecimento.

Como toda relação humana, a relação professor aluno se dá em um espaço político (Rios, 2003), pois atra-



vés dela transita o poder, configuram-se acordos, são estabelecidas hierarquias e assumidos compromissos. O entendimento de que o professor, aliado à sua prática, mostra-se investido de um poder dotado de diretividade, objetivos e sonhos, o que impede ser esta relação neutra, sendo, portanto, política, também é comentado por Freire (1999). O trabalho pedagógico, desse modo, indiscutivelmente é essencialmente um trabalho político e, por isso mesmo, uma atividade histórica conscientizadora e transformadora.

O compromisso político do educador deve primar por ações sempre pautadas na ética e crítica consciente, comprometido com as necessidades dos alunos e do contexto social em que vivem. O professor, nesta visão, participa na construção coletiva da sociedade, constituindo-se em preocupação fundamental sua o desenvolvimento da cidadania dos alunos (exercício consciente de seus direitos e deveres). Para Russo (2005, p.86)

o espaço pedagógico torna-se assim um espaço político em luta, luta entre as várias tendências que vão de um extremo a outro. O momento não é mais de submissão, de dominação. É preciso lutar, e essa luta deve ser por uma educação crítica que prepare o cidadão para o exercício da cidadania.

Ensinar representa, pois um projeto político, interativo, sujeito a reformulações, caracterizado por uma educação problematizadora que busca a autonomia (alunos sujeitos do conhecimento), a consciência crítica dos educandos, um processo constante entre ação e reflexão. É necessário e urgente que as instituições, gestores e professores flexibilizem suas práticas adequando-as a esta sociedade complexa em que vivemos. Quando se trata de



uma universidade além da competência acadêmica e do reconhecimento tácito do mérito por parte da comunidade científica, os gestores precisam conjugar habilidades de natureza política em sintonia com a realidade e o contexto social.

### A Competência da Liderança no Exercício da Prática Docente

A liderança, conforme Fernandes (2002) é a capacidade do indivíduo de influenciar outras pessoas, fazendo com que as mesmas se empenhem voluntariamente, na busca do alcance de determinados objetivos. O professor, como educador deve ser capaz de exercer uma liderança democrática, possibilitando aliar competência técnica e interpessoal em suas ações; assim propiciará um espaço educativo democrático e de confiança que só será possível quando em sua postura priorizar a formação de vínculos interpessoais com seus alunos.

O professor líder deve utilizar estratégias de ensino e avaliação desafiadoras moldadas num envolvimento ativo do professor que promova um envolvimento também ativo do aluno, evidenciando uma interação capaz de persuadir e gerar oportunidades não só para o desenvolvimento cognitivo e intelectual (pensamento crítico, criativo e independente), mas para o desenvolvimento de competências interpessoais no aluno. Por meio da liderança efetiva em sala de aula, este se torna agente de mudança neste processo de transformação psicossocial da prática educativa, mobilizando o aluno através da comunicação, introdução de novas idéias e estratégias de ensino capazes de gerar este desequilíbrio, dúvida, insatisfação, questionamentos que incitem a necessidade de mudanças para resolver os problemas e administrar os conflitos identificados. Segundo Mos-



covici (2005, p.158) “um desequilíbrio ou crise interna propicia a alteração de percepções (descongelamento) representando certo grau de desestruturação, dúvida das certezas anteriores, motivação para examinar o novo, o diferente, o contraditório”.

## Considerações Finais

As dimensões reflexividade, ética, política e a liderança assumem papel relevante no redimensionamento do papel de professor universitário da contemporaneidade, pois a este profissional na atualidade não cabe apenas transmitir conhecimentos, ensinar, mas, acima de tudo, educar de modo a contribuir para uma formação cidadã, dialógica, ética e política. Se novas habilidades são exigidas a atividade do professor, necessário será também o desenvolvimento de uma reflexão acerca de sua formação, tudo no sentido de dar as devidas condições para que este profissional atenda aos desafios e as novas demandas que se descortinam nesse novo cenário educacional.

Uma reavaliação da formação do professor se faz necessário para que sejam priorizados outros aspectos além dos conteúdos propriamente ditos acarretando mudanças na forma como os mesmos são transmitidos (didática antes apenas baseada principalmente na racionalidade técnica). A importância da reflexividade, investigação, criatividade, competências interpessoais, além do compromisso ético e social, determina que a didática (teoria e prática do ensino) dialogue com outros saberes (filosofia, psicologia, sociologia, etc.) buscando alternativas para uma formação docente que se coadune com essa nova realidade.



O papel do professor mostra-se, portanto, dinâmico, em constante evolução, já que sua prática é construída em permanente interação com esta cultura plural e heterogênea, permeada por mudanças rápidas e muitas vezes efêmeras. Mais uma vez ressalta-se aqui a necessidade imperativa de uma formação holística e sistêmica dos professores, onde teoria e prática caminhem sempre de mãos dadas, propiciando assim uma práxis prático-reflexiva, aberta a novos paradigmas capazes de ampliar as atividades desses profissionais da educação na sociedade atual.

Importante enfatizar que o ensino universitário diante das transformações sociais, tecnológicas e econômicas vigentes deve possibilitar uma prática educativa capaz de formar profissionais políticos e críticos, com atitudes de compromisso e capazes de mover transformações sociais através de posturas éticas e solidárias. Mostram-se vitais, por isso, políticas públicas valorativas que redimensionem a importância desse profissional, pois só assim terão condições de investir em sua própria formação continuada, tornando viáveis ações pedagógicas e educacionais de qualidade e transformadoras.

## Bibliografia

BEHRENS, Marilda Aparecida. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In: Masetto. **Docência na universidade**. São Paulo: Papyrus, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.394/96**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

FERNANDES, Maria Nilza de Oliveira. **Líder Educador: novas formas de gerenciamento**. Petrópolis: Vozes, 2002.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GHEDIN, Evandro. Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, Jose Carlos. Reflexividade e Formação de Professores. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MONTEIRO, Silas Borges. Epistemologia da prática: O professor reflexivo e a pesquisa colaborativa. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MOSCOVICI, Felá. **Desenvolvimento interpessoal**. 15.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIMENTA, Selma Garrid; ANASTASIOU, Lea das Graças C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrid; GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil** gênese e crítica de um conceito. 3<sup>a</sup>.ed-. São Paulo: Cortez, 2005.

RIOS, Terezinha A. **Compreender e Ensinar: por uma docência de melhor qualidade**. 4<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

RUSSO, Angélica. **Formação Ética e Política do Educador**. Fortaleza: Edições Livro Técnico, 2005.





UNESCO. **Tendências da Educação Superior para o Século XXI**. MEC/CAPES/CRUB, 1999.

VALADARES, Juarez Melgaço. O professor diante do espelho: reflexões sobre o conceito de professor reflexivo. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDTN, Evandro. (orgs) **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2005.