



Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES RELEVANTES
NO CORPO DOCENTE: ESTUDO DE CASO

Dissertação de Mestrado

Nelcy Teresinha Lubi Finck

FLORIANÓPOLIS

2003

Nelcy Teresinha Lubi Finck

**COMPETÊNCIAS E HABILIDADES RELEVANTES
NO CORPO DOCENTE: ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção, área de concentração Mídia e Conhecimento.

Orientadora: Prof.^a Elaine Ferreira, Dr.^a

Florianópolis, julho 2003

NELCY TERESINHA LUBI FINCK

**COMPETÊNCIAS E HABILIDADES RELEVANTES
NO CORPO DOCENTE: ESTUDO DE CASO**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção - Área de Concentração: Mídia e Conhecimento - da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 23 de julho de 2003.

Prof. Dr. Edson Pacheco Paladini
Coordenador

Banca examinadora:

Prof.^a Elaine Ferreira, Dr.^a
Orientadora

Prof.^a Christianne C. de S. R. Coelho, Dr.^a

Prof. Francisco Antônio Pereira Fialho, Dr.

Dedico a minha mãe (in memoriam) que com sua perseverança e benevolência me mostrou o caminho da luta, amizade e solidariedade.

E aos meus filhos na esperança de ter deixado o estímulo para as suas buscas e realizações.

Agradecimentos

A Deus que em sua infinita bondade iluminou o meu caminho e sempre me deu forças para enfrentar os desafios que a vida me proporciona.

Ao meu esposo, que sempre me apoia e incentiva a conquistar novos caminhos.

Meu irmão Nilton que sempre soube manifestar o seu carinho com suavidade, através de quitutes que prepara, como forma de proporcionar incentivo a continuar.

Aos meus amigos que com incentivo e ternura me conduziram para o resultado final.

Aos meus filhos, Bruno, André e Larissa que sempre compreenderam a minha ausência, e me impulsionaram para o caminho "continuar".

A professora Elaine que com paciência e competência soube conduzir o meu trabalho de uma forma muito profissional.

A minha irmã Neiva que através da sua garra soube me induzir a querer sempre mais.

SUMÁRIO

LISTA DE GRÁFICOS	viii
RESUMO	ix
ABSTRACT	x
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 Justificativa	4
1.2 Problema da Pesquisa	5
1.3 Hipótese	6
1.4 Objetivos	6
1.4.1 Objetivo geral	7
1.4.2 Objetivos específicos	7
1.5 Delimitação do Estudo	7
1.6 Origem do Trabalho	7
1.7 Descrição dos Capítulos	8
2 A ESCOLA NECESSÁRIA À TRANSFORMAÇÃO DA SOCIEDADE	9
2.1 O Processo Histórico de Profissionalização dos Professores	11
2.2 Perfil do Professor Moderno	14
2.3 Competência: Contexto e Conceitos	19
2.4 Construção da Competência em Educação	24
2.5 Competência na Ação Docente	29
2.6 Nova Pedagogia X Profissionalismo	36
2.7 Novas Competências Profissionais para Ensinar	39
3 HISTÓRICO DA ASSOCIAÇÃO FRANCISCANA DE ENSINO SENHOR BOM JESUS	43
3.1 Diretrizes Gerais	46
3.2 Dimensão Pedagógica	49
4 ASPECTOS METODOLÓGICOS	53
4.1 Pesquisa Qualitativa e Quantitativa	53
4.2 Caracterização da Amostra de Estudo	55
4.3 Análise dos Dados	56
5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS	57

6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	66
6.1 Recomendações.....	69
6.2 Sugestões para Trabalhos Futuros.....	71
REFERÊNCIAS.....	72
APÊNDICE 1 - OPINIÃO DOS ALUNOS ENTREVISTADOS –	
PERGUNTAS ABERTAS.....	74

LISTA DE GRÁFICOS

1	QUANTIDADE DE RESPONDENTES POR CURSO PESQUISADO	57
2	HABILIDADES E COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR DO NOVO MILÊNIO	58
3	TÉCNICAS UTILIZADAS PARA UMA MELHOR QUALIDADE DA AULA	59
4	HABILIDADES QUE DEVERIAM SER MAIS DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA	61
5	RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO	62
6	CLASSIFICAÇÃO DOS PROFESSORES.....	63
7	APLICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS EM SALA DE AULA	64
8	FORMAÇÃO DO PROFESSOR	64

RESUMO

FINCK, Nelcy Teresinha Lubi. **Competências e habilidades relevantes no corpo docente:** estudo de caso. Florianópolis, 2003. 87f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção - área de concentração: Mídia e Conhecimento) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC.

A presente pesquisa pretende mostrar em um estudo de caso, como os alunos de uma instituição de Ensino Superior, Faculdades Bom Jesus – FAE Business School analisam as competências e as habilidades do docente do novo milênio. Se, há um século, a escola podia satisfazer-se em escolarizar cada aluno por alguns anos, o suficiente para dar-lhe uma instrução elementar, agora ela tem ambições maiores. É por isso que a diferenciação da pedagogia e a individualização das trajetórias de formação estão, ou estarão, no centro das políticas da educação. Sabe-se que as reformas das estruturas e de programas são legítimas, mas não dão fruto, a não ser que sejam substituídas por novas práticas. As reformas podem ser do tipo que tangem às estruturas escolares no sentido restrito: habilitações, organização do curso, ou as que transformam currículos. Hoje em dia, é preciso atingir as práticas, a relação pedagógica, o contrato didático, as culturas profissionais, a colaboração entre os professores, pois são as práticas profissionais, o trabalho dos professores, que se trata de transformar. Os valores, as atitudes, as representações, os conhecimentos, as competências, a identidade e os projetos são, portanto, decisivos. Os dados foram coletados mediante a utilização de questionário numa abordagem qualitativa e quantitativa. Relaciona-se a pesquisa com a fundamentação teórica, onde se discute as ações pedagógicas inseridas na necessidade do mundo atual. Observou-se que o corpo docente da FAE Business School, possui as Competências e as Habilidades necessárias para desempenhar suas atividades com eficiência.

Palavras-chaves: competências; docência; educação.

ABSTRACT

FINCK, Nelcy Teresinha Lubi. **Outstanding competence and abilities in the teaching staff: a case study.** Florianópolis, 2003. Dissertation (Production Engineering Master's degree - media and knowlegment area) - Production Engineering Postgraduation program, UFSC.

The current research intend to show in a case study how the students of an institution of college degree, Bom Jesus College - FAE Business school analyses the competence and the abilities of the new millenium teaching staff. If one century ago the school could fulfill their objetive giving satisfactory education to each student for a long period, now it has greater expectancy. That is the reason the pedagogy difference and individuality of the education trajectory are or wil be in the center of the education policies. It is known that the structures and programmes remodeling are real but they do not give any result unless they can be substitute for new practices. The reforms can be suitable to the school structures in a restrict sense: qualifications, course organization or those which make curriculum changes. Nowadays, it is necessary to get the practicing, pedagogical relation, didatic contract, professional cultures, teachers collaboration because the professionals practicing and the teachers work are necessary to change. The values, the attitudes, the representations, the knowlegment, the competence, the identity and the projects are, therefore, decisive. The data were collected through a questionnaire broaching qualitative and quantitative approach. The research focus on pedagogical actions for the current necessities. It has been observed that FAE Business School teaching staff has got the necessary competence and abilities to carry out its duty with much efficiency.

Key words: competence; teaching; education.

1 INTRODUÇÃO

Professor:

"Não me ensine nada que eu possa descobrir. Provoque minha curiosidade. Não me dê apenas respostas. Desarrume minhas idéias e me dê somente pistas de como ordena-las. Não me mostre exemplos. Antes me encoraje a ser exemplo vivo de tudo que possa aprender. Construa comigo o conhecimento. Sejamos juntos inventores, descobridores, navegantes, argonautas e piratas de nossa aprendizagem. Não fale apenas de um passado ou de um futuro imprescindível. Esteja comigo hoje alternado as sensações de quem ensina e de quem aprende".

(Ivana M. Pontes, Icapuí - CE)

Passamos por momentos de grandes e aceleradas modificações tanto econômicas quanto a introdução de novas tecnologias e matérias no processo produtivo que influenciam a conjuntura mundial. Essas transformações vêm exigindo das pessoas novas aprendizagens.

Partindo dessa afirmação, implica em dizer que, evoluir e progredir na sociedade e nas organizações de hoje é uma condição natural do homem, como forma de viabilizar o potencial necessário para a criação de melhores condições de vida no seu meio ambiente.

Essas transformações vêm refletindo na educação. Nunca se viu tanto os professores preocupados com a sua formação como nos dias de hoje, buscando acompanhar o ritmo das mudanças que vêm exigindo das pessoas novas aprendizagens.

Para tanto, se observarmos atentamente a mídia encontraremos inúmeras críticas ao sistema educacional vigente, destacando o fato de manter-se ultrapassado frente a todas as inovações tecnológicas, aparecendo as empresas dos mais diversos

ramos, como muito mais preocupados com as necessidades de mudanças em comparação com as próprias instituições de ensino.

Segundo Pedro Demo (2000) "... Enquanto a pedagogia fala de transformação, mas não a faz, o mercado não fala, faz. A sociedade está a reboque das inovações econômicas, o mercado tornou-se a turbina das inovações econômicas, das inovações, ultrapassando as universidades e escolas" (...). "A pedagogia precisa deixar de oferecer aos quatro cantos conselhos inovadores, ser, antes de mais nada, a prova da capacidade de inovação. A pedagogia não pode ficar a mercê das transformações do mercado, mas deve ser o próprio motor da transformação" (...).

Pedagogia transformadora deveria, para ser minimamente coerente, primeiro, transformar-se a si mesma. Entretanto, é tudo o que a pedagogia faz: avalia, mas não quer ser avaliada; questiona, mas não quer ser questionada; quer inovar, mas não se inova. Tem-se, então, a maior ironia de todas: os profissionais da aprendizagem, por vezes, são os que menos sabem aprender. Vivem dando aula, mas de modo reprodutivo, demonstrando que são o oposto da aprendizagem adequada. Todos, em torno da escola, falam que educação e conhecimento são fatores centrais de mudanças, mas a escola continua a mesma.

Hoje com tantas inovações, percebe-se que, tudo o que se aprende, fica logo ultrapassado, há de se "aprender a aprender", no sentido de ter a competência de se reconstruir permanentemente o conhecimento. Nessa reconstrução desenvolve-se uma postura de saber pensar, questionar, criticar, buscar soluções, refazer conceitos, enfim, usar o conhecimento que se tem em situações novas que o mundo moderno impõe. É o construir, construindo-se. A escola tradicional não desenvolve essa capacidade, limitando-se à dimensão do aprender a fazer.

Lima (1998) aponta o perfil do professor Moderno:

Precisa aprender a pesquisar; Precisa saber elaborar com mão própria; Precisa saber teorizar sua prática; Carece de atualização permanente; Precisa saber produzir e usar instrumentação eletrônica; Precisa avançar na direção da interdisciplinaridade do conhecimento; Precisa rever sua teoria e prática de avaliação.

A importância de estimular a produção das elaborações, através do comprometimento de grupos de educadores participantes de novas modalidades da

capacitação continuada, para ensinar a melhora do aprendizado é fundamental, pois por meio dele é possível tornar os alunos verdadeiros cidadãos.

Considerando a atualização permanente do professor, afirma Britto (1998), que a competência profissional do educador vai sendo, efetivamente, construída e aprimorada. Assim, é importante que o professor esteja sempre disposto a rever sua prática, seus posicionamentos teóricos, a se atualizar constantemente, a se auto-avaliar, a fim de assegurar a qualidade formal e política do seu trabalho pedagógico.

Nesse contexto, o desafio hoje para o professor, segundo Macedo (1999), é o de "coordenar o ensino de conceitos e gestão de sala de aula, compreendida como aprendizagens de procedimentos, valores, normas e atitudes.

Faz-se necessário a ruptura de "modelos mentais" que, segundo Peter Senge (1990) define como "pressupostos profundamente arraigados, generalizações ou mesmo imagens que influenciam nossa forma de ver o mundo e de agir". Para ele, modelos mentais arraigados podem impedir a aprendizagem, fazendo com as pessoas e/ou organizações permaneçam com práticas obsoletas, dificultando seu desenvolvimento e abertura para mudanças.

As competências devem ser entendidas numa perspectiva dinâmica. O que é essencial hoje pode não vir a sê-lo amanhã e vice-versa. Isso leva à necessidade de implementação da gestão do conhecimento em todo e qualquer tipo de organização.

Constata-se que os mais diversos autores especialistas na área educacional, preocupados com a formação do professor, apontam para a necessidade de desenvolvimento de novas competências, a fim de melhor atenderem às exigências de formação de seus discentes para o enfrentamento de um contexto bastante turbulento em que uma das únicas certezas são as constantes mudanças.

Hoje espera-se que o professor apresente uma prática reflexiva, saiba trabalhar em equipe, por projetos, que tenha conhecimento de pedagogias diferenciadas, demonstre autonomia e responsabilidade, saiba organizar e dirigir situações de aprendizagens, bem como, promover o envolvimento dos seus alunos em atividades de pesquisa, fazer uso de novas tecnologias, suscitar no discente, trabalhar com os alunos

portadores de grandes dificuldades, participar da administração da escola, enfrentar os deveres e dilemas éticos, e, principalmente, administrar sua própria formação contínua.

Com base no presente estudo, pretende-se mostrar que todo segmento Educacional deve estar atento à melhoria contínua dos seus professores pois a participação efetiva do corpo de profissionais levará a Instituição Faculdades Bom Jesus – FAE Business School ao nível máximo de excelência Educacional, visto que pretende chegar a ser um Centro Universitário. Considerando ainda uma preparação do corpo discente para o mercado de trabalho e para a vida.

1.1 Justificativa

A noção de competência é um testemunho de nossa época. É uma noção geral, que conhece um uso extensivo em lugares diferentes da sociedade, que é utilizada pelos atores sociais e também por aqueles que observam e analisam os fenômenos sociais.

As sociedades humanas, ao contrário, são conjuntos vagos e ordens negociadas. Não funcionam como relógios e admitem uma parte importante e desordem e incerteza, o que não é fatal, pois os atores têm, ao mesmo tempo, o desejo e a capacidade de criar algo novo, conforme complexas transações. Portanto, não é anormal que os sistemas Educacionais preocupem-se com o desenvolvimento das competências correspondentes.

Ainda assim, essa preocupação não domina constantemente as políticas educacionais e a reflexão sobre os programas. Por que será que vemos atualmente o que Romainville (1996) chama de um "irresistível ascensão" da noção de competência escolar? Talvez, globalmente, porque as ameaças de desordem e desorganização estão tornando-se cada vez mais vivas nas épocas de mudança e crise.

A explicação mais evidente consiste em invocar uma espécie de contágio: como o mundo do trabalho apropriou-se da noção de competência, a escola estaria seguindo seus passos, sob o pretexto de modernizar-se e de inserir-se na corrente dos valores da economia de mercado, como gestão dos recursos humanos, busca

da qualidade total, valorização da excelência, exigência de uma maior mobilidade dos trabalhadores e da organização do trabalho.

No campo profissional, ninguém contesta que os empíricos devam ser capazes de fazer coisas difíceis" e que passem por uma formação. A noção de qualificação tem permitido por muito tempo pensar as exigências dos postos de trabalho e as disposições requeridas daqueles que ocupam. As transformações do trabalho e as disposições requeridas daqueles que os ocupam. As transformações do trabalho – rumo a uma flexibilidade maior dos procedimentos, dos postos e das estruturas – e a análise ergonômica mais fina dos gestos e das estratégias dos profissionais levaram a enfatizar, para qualificações formais iguais, as competências diferenciadas, evolutivas, ligadas à história de vida das pessoas. Já não é suficiente definir qualificações-padrão e, sobre essa base, alocar os indivíduos nos postos de trabalho.

Quando a escola se preocupa em formar competências, em geral dá prioridade a recursos. De qualquer modo, a escola se preocupa mais com ingredientes de certas competências, e bem menos em coloca-las em sinergia nas situações complexas. Durante a escolaridade básica, aprende-se a ler, a escrever, a contar, mas também a racionar, explicar, resumir, observar, comparar, desenhar e dúzias de outras capacidades gerais. Assimila-se conhecimentos disciplinares, como matemática, história, ciências, geografia etc. Mas a escola não tem a preocupação de ligar esses recursos a certas situações da vida. Quando se pergunta porque se ensina isso ou aquilo, justificativa é geralmente baseada nas exigências da seqüência do curso: ensina-se a contar para resolver problemas; aprende-se gramática para redigir um texto. Quando se faz referência à vida, apresenta-se um lado muito global: aprende-se para se tornar um cidadão, para se virar na via, ter um bom trabalho, cuidar da sua saúde.

1.2 Problema da Pesquisa

Competência para ensinar, enquadra-se nas novas exigências do momento atual, no qual o processo produtivo remete para o professor a responsabilidade de

propiciar o desenvolvimento global do aluno, onde cabe a ele transmitir saberes que são investidos na vida social cotidiana do discente.

A questão é: como os alunos do ensino superior, analisam as competências e as habilidades do docente do novo milênio.

1.3 Hipótese

Uma escola comprometida com a transformação da sociedade, não pode abrir mão de assegurar aos seus alunos o domínio dos conhecimentos necessários para a sua instrumentalização teórica e prática. E não como mera assimilação de conhecimentos autônomos e abstratos deslocados da prática social dos homens.

As hipóteses dessa dissertação podem ser resumidas em:

- Uma educação escolar que se pretende de qualidade precisa contribuir para a formação de cidadãos capazes de responder aos desafios colocados pela realidade e de nela intervir.
- Uma nova epistemologia à educação escolar, onde ocorre o redimensionamento do papel dos professores, exigindo uma formação diferenciada da atual.

Nesta formulação temos:

- Variável independente;
- Variáveis dependentes.

1.4 Objetivos

Para direcionar a pesquisa deste trabalho, é importante que se faça a descrição dos objetivos a serem atingidos.

1.4.1 Objetivo geral

Verificar, junto ao corpo discente, as competências e habilidades relevantes no corpo docente, sob a visão dos alunos em uma instituição de nível superior - Faculdades Bom Jesus - FAE Business School que concentra-se atualmente, nos cursos de graduação em Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis e Filosofia.

Em paralelo oferece cursos de pós-graduação a nível de especialização nos campos do saber das áreas acima mencionadas

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar as habilidades e competências do professor, através de diagnóstico situacional, sobre a visão do corpo discente.
- Analisar os dados da pesquisa para traçar o perfil dos professores que atuam na Instituição.
- Articular o resultado da pesquisa com o referencial teórico.

1.5 Delimitação do Estudo

Este trabalho está baseado em um estudo sobre competências e habilidades do professor do novo milênio em uma Instituição de Ensino – FAE Business School. Foi elaborado um questionário para diagnosticar junto aos discentes da Instituição qual o perfil ideal para o professor, que está ensinando uma nova geração de jovens com expectativas quanto ao mundo e a sua atuação nele.

1.6 Origem do Trabalho

- Analisar que competências e habilidades são necessárias para ensinar.
- Traçar o perfil do professor do novo milênio.

1.7 Descrição dos Capítulos

O capítulo 1 apresenta uma abordagem sobre as habilidades e as competências do professor do século XXI, a origem do trabalho, a escolha justificada que levou a pesquisadora a desenvolver este estudo e a importância do problema da pesquisa. Apresenta também a delimitação do presente estudo.

No capítulo 2 encontra-se a fundamentação teórica baseada em uma descrição sobre os olhos de alguns autores da escola necessária à transformação da sociedade.

O capítulo 3 se destina ao histórico da Associação Franciscana de Ensino Senhor Bom Jesus. Descreve a caracterização da instituição educacional, suas diretrizes gerais e a dimensão pedagógica.

O capítulo 4 apresenta a pesquisa qualitativa e quantitativa contemplando um estudo de caso, a população pesquisada, a coleta e análise de dados que levaram aos resultados.

O capítulo 5 se refere aos resultados obtidos em torno da pesquisa realizada.

Finalmente, no capítulo 6, a pesquisadora apresenta as conclusões sobre as competências e habilidades do professor do novo milênio, na visão dos alunos, sugere recomendações, bem como sugestões pra futuros trabalhos que possam complementar o que ficou em aberto neste estudo.

2 A ESCOLA NECESSÁRIA À TRANSFORMAÇÃO DA SOCIEDADE

Vivemos tempo de globalização econômica. Transformação científicas e tecnológicas ocorrem de forma acelerada, exigindo das pessoas novas aprendizagens. Esse contexto coloca enormes desafios para a sociedade e, como não poderia deixar de ser, também para a educação escolar.

A última década do século XX tem sido marcada pela discussão sobre a qualidade da educação e sobre as condições necessárias para assegurar o direito de crianças, jovens e adultos a aprendizagens considerados imprescindíveis para o desenvolvimento de suas capacidades. A preocupação com essa questão não é propriamente nova, intensificando-se nos anos 90, onde a educação de qualidade tornou-se uma bandeira assumida por quase todos.

Sobre a idéia da escola não ter o seu papel reduzido à pura transmissão de conhecimentos, a autora Brito (1989), reforça que: "esses conhecimentos podem ser repassados de forma viva e concreta, portanto, articulados com as necessidades sociais, para que possam ter algum significado e que sejam de real necessidade para a vida dos alunos", (...). "Essa pedagogia nova, deixa de lado um elemento indispensável para os conteúdos transmitidos pela escola tenham, de fato, valor educativo, ou seja, a compreensão do seu significado no contexto social e a sua importância para o homem superar os problemas que enfrenta no seu dia a dia" (...).

O conhecimento, antes de tudo, deve ser condição necessária para uma real reflexão sobre o próprio modo de vida social, e não como mera assimilação de conhecimentos autônomos e abstratos deslocado da prática social dos homens. Dessa maneira, é preciso trabalhar não apenas os conhecimentos ditos fundamentais a saber: ler, escrever, contar, bases matemáticas, mas também os conhecimentos científicos, tecnológicos e sociais tais como: problemas de produção, de troca, de consumo, direitos e deveres dos indivíduos. Os conhecimentos, assim, aparecem como necessários para compreender e dar respostas concretas a

determinadas necessidades sociais e, nesse sentido, não podem deixar de estar articulados com a experiência social do aluno.

Sendo assim, uma escola comprometida com a transformação da sociedade, não pode abrir mão de assegurar aos seus alunos o domínio dos conhecimentos necessários para a sua instrumentalização teórica e prática na luta pela transformação da sociedade.

À escola cabe um conjunto de novas tarefas, não porque seja a única instância responsável pela educação, mas por ser a instituição que desenvolve uma prática educativa planejada e sistemática durante um período contínuo e extenso de tempo na vida das pessoas.

A educação escolar, em uma concepção democrática, é descrita pelo autor Ferreira (1994), como sendo "responsável por criar condições para que todas as pessoas usem suas capacidades e aprendam conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e para participar de relações sociais, políticas e culturais cada vez mais amplas e diversificadas – condições fundamentais para o exercício da cidadania".

E ainda, segundo o mesmo autor, "o desenvolvimento de diferentes capacidades cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal, só se torna possível através do processo de construção e reconstrução de conhecimentos". E, nessa perspectiva, conhecer e considerar os diferentes fatores que concorrem para o processo de construção de conhecimento passa a ser uma tarefa da qual a escola não pode furtar-se.

Uma educação escolar que se pretende de qualidade precisa contribuir para a formação de cidadãos capazes de responder aos desafios colocados pela realidade e de nela intervir.

Com o objetivo de identificar as tendências da educação nas próximas décadas, a UNESCO instaurou em 1993 a Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, e, em 1996, divulgou o documento conhecido como Relatório Jacques

Delors", que foi elaborado por vários especialistas e, aponta entre outras questões, para as aprendizagens que são os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser. Sendo assim, surge uma nova epistemologia à educação escolar, onde ocorre o redimensionamento do papel dos professores, exigindo uma formação diferenciada da atual. O próprio relatório enfatiza a importância do papel dos professores para a formação os alunos.

Assim, a formação de professores destaca-se como tema principal, pois os desafios colocados á escola, exigem do trabalho educativo outro nível profissional, já que muitas evidências vêm revelando que com a atual formação dos professores, não está alcançando a qualidade pretendida na educação.

2.1 O Processo Histórico de Profissionalização dos Professores

Baseado no processo histórico da função docente, observa-se inicialmente que a mesma desenvolveu-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens. A gênese da profissão de professor tem lugar no seio de algumas congregações religiosas, que se transformaram em verdadeiras congregações docentes. Ao longo do séc. XVII e XVIII, os jesuítas e os oratorianos, por exemplo, foram progressivamente configurando um corpo de saberes e de técnicas e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente. Juntamente com este duplo trabalho de produção, os professores têm uma presença cada vez mais ativa (e intensa) no terreno educacional: o aperfeiçoamento dos instrumentos e das técnicas pedagógicas, a introdução de novos métodos de ensino e o alargamento dos currículos escolares dificultam o exercício do ensino como atividade secundária ou acessória.

O trabalho do docente, segundo Nóvoa (1995) diferencia-se como "conjunto de práticas", tornando-se assunto de especialistas, que são chamados a consagrar-lhe mais tempo e energia. Essas transformações extravasam o campo religioso, abrangendo o conjunto dos indivíduos que se dedicam ao ensino.

No início do século XVIII havia já uma diversidade de grupos que encaravam o ensino como ocupação principal, exercendo-o por vezes a tempo inteiro. A intervenção do Estado vai provocar uma homogeneização bem como uma unificação e uma hierarquização à escala nacional de todos esses grupos: é o enquadramento estatal que institui os professores como corpo profissional, e na uma concepção corporativa do ofício.

Uma das primeiras preocupações dos reformadores do séc. XVIII, consiste na definição de regras uniformes de seleção e de nomeação de professores e na retirada os mesmos da alçada das comunidades locais, organizando-os como um corpo do Estado.

A partir do final do séc. XVIII não é permitido ensinar sem uma licença ou autorização do Estado, a qual é concedido na seqüência de um exame que pode ser requerido pelos indivíduos que preencham um certo número de condições (habilitações, idade, comportamento normal, etc.).

A criação desta licença (ou autorização) é um momento decisivo do processo de profissionalização da atividade docente, uma vez que facilita a definição de um perfil de competências técnicas que servirá de base ao recrutamento dos professores e ao delinear de uma carreira docente.

Os professores são os protagonistas no terreno da grande operação histórica da escolarização, assumindo a tarefa de promover o valor educação: ao fazê-lo, criam as condições para valorização das suas funções e, portanto, para melhoria de seu estatuto sócio-profissional.

No século XIX, a expansão escolar acentua-se sob a pressão de uma procura social cada vez mais forte.

Acontece o processo de profissionalização que consolida o estatuto e a imagem dos professores. As escolas normais representam uma conquista importante.

Fixa-se, mais na segunda metade do século XIX, uma imagem intermediária dos professores que são vistos como indivíduos entre várias situações: não são

burgueses mas também não é povo; não devem ser intelectuais, mas têm de possuir bom acervo de conhecimentos; não são notáveis locais, mas têm influência importante nas comunidades; devem manter relações com todos os grupos sociais, mas sem privilegiar nenhum deles; não podem ter uma vida miserável, mas devem evitar toda a ostentação. Acentua-se a feminização do professorado.

No início do século XX a profissão docente passa a ser exercida a partir da adesão coletiva (implícita ou explícita) a um conjunto de normas e valores.

Professores são investidos de um importante poder simbólico. A escola e a instrução encaram o progresso: os professores são seus agentes. A época de glória do modelo escolar é também o período de ouro da profissão docente.

Já nas últimas décadas vários autores assinalaram a desprofissionalização a que o professor tem estado sujeito.

A expansão escolar e o aumento dos profissionais, bem como uma relativa incerteza face às finalidades e às missões da escola e ao papel na reprodução cultural e na formação das elites, também contribuíram para tal, segundo Nóvoa (1995).

A crise da profissão docente arrasta-se há longos anos e não se vislumbram perspectivas de superação a curto prazo. As conseqüências da situação de mal-estar que atinge o professorado estão à vista de todos: desmotivação pessoal e elevados índices de absentéismo e de abandono, insatisfação profissional traduzida numa atitude de desinvestimento e de indisposição constante. Essa espécie de autodepreciação, explica Nóvoa (1995), "...é acompanhada por um sentimento generalizado de desconfiança em relação às competências e à qualidade do trabalho dos professores" (...).

Verifica-se com alguma surpresa, apesar de tudo, que o prestígio da profissão docente permanece intacto e positivo, em função das sondagens publicadas com freqüência na imprensa e por relatórios diversos,

Por outro lado, é inegável que as sociedades contemporâneas já compreenderam que o desenvolvimento sustentável exige a realização de importantes investimentos na educação.

Esse paradoxo explica-se pela existência de uma brecha entre a visão idealizada e a realidade concreta do ensino e é nessa falha que está situado o epicentro da crise da profissão.

Apesar de estar submetido a grandes pressões demográficas e sociais desde meados do séc. XX, o ensino não sofreu transformações estruturais tão significativas como as outras profissões, mas mesmo assim algumas mudanças estão sendo estruturadas traçando um perfil novo do docente.

2.2 Perfil do Professor Moderno

Entrando no Terceiro Milênio, vive-se uma época de grandes novidades em todos os campos da atividade humana, e também os educadores, passam por momentos de transição. São momentos que frente ao papel que educadores desempenham com crianças e adolescentes, evidenciam um desvelamento dos mistérios e desafios que envolvem este final de século.

No contexto de instabilidade, de incertezas, de imprevisibilidade, pergunta-se: Com que meios à criança pode contar para formar a cidadania do século XXI?

Em relação a esse questionamento, Motta (1998); comenta: "as maiores possibilidade de preparar as crianças para o desafio do novo tempo estão na educação familiar, escolar e social, em que a pessoa constrói sua personalidade e físicas, enquanto ser que habita o mundo" (...).

Desse modo, a educação escolar destaca-se no refletir e questionar sobre a formação da pessoa docente frente aos desafios. Como fica o professor nesse contexto? Que habilidade terá que desenvolver? Que metodologia diferenciada deverá buscar para conseguir enfrentar tantos desafios?

Um professor nesse contexto, segundo Demo (1998): "tem que ter a competência de estar sempre se inovando, aprendendo a aprender, reconstruindo seu conhecimento, aberto às informações que os avanços da tecnológicos nos surpreendem a todo instante, realçando o seu fazer" (...).

Hoje com tantas inovações, percebe-se que, onde tudo o que se aprende fica logo ultrapassado, há de se "aprender a aprender", no sentido de ter a competência de se reconstruir permanentemente o conhecimento. Nessa reconstrução desenvolve-se uma postura de saber pensar, questionar, criticar, buscar soluções, refazer conceitos, enfim, usar o conhecimento que se tem em situações novas que o mundo moderno impõe de maneira galopante. É o construir, construindo-se.

Dessa forma Motta (1998), afirma que "nesse processo do aprender aprendendo, onde o professor se coloca ao lado do aluno, o processo de reconstrução é permanente, busca-se compreender as etapas da aprendizagem assumindo-se o papel de orientador/mediador".

É claro que professores têm algumas habilidades essenciais para que se possa formar indivíduos autônomos, seguros, críticos e criativos, que saibam questionar, inovar, intervir, e que, acima de tudo, saibam "recriar o seu fazer docente".

Ortiz (1998) aponta diversas habilidades as quais devem estar presentes na pessoas que atuam na área da educação, quais sejam: *Consensual; para Conversar; para Debater; para Acompanhar; para Comprometer e para Resolver Conflitos.*

Habilidade Consensual se entende: *ser respeitoso, ter empatia, capacidade de escutar, ser confiável;* Habilidade para Conversar: *ser respeitoso, empático, curioso, assertivo, claro e com capacidade de escuta;* Habilidade para debater: *ser respeitoso, com capacidade de escutar, ser assertivo, interrogador, confiante em si mesmo e ter auto controle;* Habilidade para acompanhar: *ser respeitoso, empático, com capacidade de escuta, observador, paciente, confiável, motivador e flexível;* Habilidade para Comprometer: *educador respeitoso, empático, com capacidade de escuta, conhecedor de crianças, motivador e problematizador;* Habilidade para resolver conflitos: *é necessário, portanto, ser respeitoso, empático, consensual, imaginativo, flexível, sereno, paciente, perseverante e claro.*

De acordo com as habilidades citadas acima, trabalhar com os alunos mantendo um clima em que o seu fazer é respeitado, sua iniciativa valorizada, sua experiência reconhecida e o contexto vivido, estar-se-á formando o cidadão. Neste sentido a atitude do educador sendo verdadeira, será um testemunho para a formação dos alunos.

Partindo dessa afirmação, o educador do novo milênio deverá ter consciência do papel que desempenha. Necessita-se de profissional que viva o interdisciplinar, que abarque o cenário educacional, propiciando uma visão holística em que as partes são significativas e significantes para o processo do todo.

Dentro dessa perspectiva da proposta pedagógica inspirada na globalidade do aluno, Lima (1998) aponta o perfil do Professor Moderno:

1. Precisa aprender a ensinar a pensar num nível mais elevado além de revelar o compromisso com o questionamento reconstrutivo que emerge da proposta de "educar pela pesquisa".
2. Precisa saber elaborar com mão própria, dar conta da necessidade de um projeto pedagógico próprio e coletivo, garantindo a marca de dentro para fora.
3. Precisa saber teorizar sua prática. É indispensável partir da prática, teorizando-a com o seu devido questionamento reconstrutivo. Ilustra-se esta frase com a Opinião de Conselho Editorial da Folha de São Paulo (15.10.98), que diz: "Os tempos de decoreba estão condenados,...""o professor, em vez de transmissor de conteúdos, deve ser um facilitador de reflexões".
4. Carece de atualização permanente, o professor ter o direito de estudar e o melhor modo é a recapacitação permanente. Supõe-se que o professor o tenha, ele próprio domínio sobre os conhecimentos que pretende trabalhar com seus alunos, sem o que, tal trabalho fique prejudicado. É a questão da competência profissional do professor. Tal competência, porém, não é adquirida do dia para a noite, e nem mesmo ao término de um curso universitário. A competência é adquirida com estudos continuados, pesquisar e elaboração própria
5. Precisa saber produzir e usar instrumentação eletrônica, com isso promover ambientes mais motivados e instigadores de aprendizagem.
6. Precisa avançar na direção da interdisciplinaridade do conhecimento, torna-se mais polivalente, contribuindo com um estilo mais abrangente de formação dos alunos, fazendo-os saber ver mais longe e estar aberto para o aprender sempre.
7. Precisa rever sua teoria e prática de avaliação, com o objetivo de aprimorar o processo de aprendizagem do aluno, uma vez que a avaliação é definida como processo permanente de sustentação da aprendizagem do aluno.

Em relação a aprender a pesquisar, torna-se cada vez mais necessário que o professor realize estudos e pesquisas visando à incorporação de avanços científicos e tecnológicos em sua área de atuação. Assim, diz Freitas (1998) (...), "espera-se

estimular o desenvolvimento de várias competências cognitivas, tais como: compreensão, observação, investigação, análise, síntese, argumentação, atitudes críticas, comunicação e registro de idéias e outras habilidades mentais".

A importância de estimular a produção das elaborações, através do comprometimento de grupos de educadores participantes de novas modalidades da capacitação continuada, para ensejar a melhora da qualidade do aprendizado é fundamental, pois por meio dele é possível tornar os alunos cidadãos. Na amplitude desta palavra resume-se o respeito à dignidade para com o ser humano, a decisão de não ser massa de manobra, mas sim, conseguir interferir positivamente na realidade vivida, através do "aprender a aprender", que é de competência humana. Também neste sentido, o projeto político pedagógico está aí, comenta Damasceno (1998), para desafiar os professores a iniciar a prática do registro das intenções e atos educativos.

Considerando a atualização permanente do professor, afirma Brito (1998), que a competência profissional do educador vai sendo, efetivamente, construída e aprimorada.

Trata-se, no fundo, de uma competência na qual teoria e prática devem estar intrinsecamente articuladas. Assim, é importante que o professor esteja sempre disposto a rever sua prática e suas posições teóricas, a se auto-avaliar, a se atualizar continuamente, a fim de assegurar a qualidade formal e política de seu trabalho pedagógico.

Existe uma enorme distância entre o perfil de professor que a realidade atual exige e o perfil de professor que a realidade até agora criou. Ao longo de toda a história brasileira, a despeito das transformações que foram se operando nas finalidades da educação escolar e no papel social do professor – à exceção das inovações propostas pela Escola Nova e pelos movimentos de renovação pedagógica que a partir dos anos 60 passaram a fazer contraponto com o tecnicismo. Portanto, hoje encontramos diante de um desafio, pois em curto espaço de tempo há que se consolidar um novo perfil profissional.

Referindo-se à necessidade de mudanças, Torres (1997) afirma que (...) "o principal tema de debate atual sobre a crise e a reconstrução da identidade de professor é o da dimensão profissional de seu trabalho que tem a formação como parte necessária do processo de profissionalização".

Profissionalismo exige domínio teórico-prático, compreensão das questões envolvidas no trabalho, competência para identificá-las e resolvê-las, autonomia e responsabilidade pelas decisões que toma e opções que faz, avaliar criticamente a própria atuação e o contexto em que atua e, interagir cooperativamente com a comunidade profissional. Competência exige também competência de construir e desenvolver um currículo, identificando e escolhendo o melhor.

A competência refere-se à capacidade de mobilizar múltiplos recursos, entre os quais os saberes teóricos, profissionais e experienciais, para responder às diferentes demandas das situações de trabalho, apoiando-se, portanto, no domínio de saberes. Trata-se de uma competência que se define em ato, num saber agir que necessita ser reconhecido e constituído coletivamente, assim a define Perrenoud (1996).

Trazida para o processo de formação de professores, a perspectiva de competência permite realizar a formação prática sem prender-se ao tecnicismo, fazendo com que o professor aprenda a criar e recriar sua prática, apropriando-se de teorias, métodos, técnicas e recursos didáticos. O desenvolvimento da competência profissional permite ao professor uma relação de autonomia com o trabalho, favorecendo uma verdadeira apropriação dos saberes já produzidos, elaborando respostas originais. As diferentes situações de trabalho demandam uma ou mais competências, então conforme estas situações, se desencadeará o conjunto de competências necessárias. Pode-se então afirmar que a atuação do professor tem como base a docência mas não se restringe a ela, abrangendo também, a produção de conhecimento pedagógico, a cooperação na gestão escolar e a interação com a comunidade educativa, incluindo assim, competências relacionadas à atuação, que o tornam segundo Estrela (1997): profissional intelectual que atua em situações singulares.

O conhecimento teórico é essencial mas não é suficiente, afirmam Torres e Estrela (1997). É preciso saber mobilizá-lo em situações concretas. A produção de conhecimento pedagógico exige a competência de construir discurso sobre a prática: de sistematizar e comunicar os saberes construídos para poder compartilhá-los. Segundo Estrela (1997) é necessário organizar e sistematizar o trabalho de formação, com a finalidade de possibilitar o domínio prático e efetivo, constituído por meio de resolução de problemas complexos, concretos e variados, articulando, integrando os conhecimentos, às situações singulares, pois os saberes ganham sentido dentro das práticas que têm dimensões culturais e sociais variadas.

Atualmente, na formação, o aprendizado dos saberes teóricos tem um espaço maior que o do aprendizado prático. Os saberes práticos são tradicionalmente desvalorizados socialmente pois acredita-se que uma formação de alto nível é aquela que concentra-se em formação teórica. Formados desta maneira os professores aprendem um discurso que não modifica sua atuação junto aos alunos. Em face às afirmações anteriores, fica claro que não bastam conhecimentos sobre a prática, é fundamental saber fazer.

Conclui-se então que a construção de competência profissional exige experiência de atuação aliada à reflexão sistemática, onde o movimento do processo de construção e reconstrução do conhecimento e competências profissionais deve se prolongar ao longo da carreira de professor, para que o mesmo possa desenvolver-se continuamente.

2.3 Competência: Contexto e Conceitos

A noção de competência não é nova, mas seu uso cada vez mais difundido nos discursos sociais e científicos é relativamente recente.

Portanto, algumas definições de competência ajudarão a direcionar o estudo. A primeira é dada pelo dicionário Larousse Comercial (editado em 1930), porque ressalta uma das características essenciais da noção de competências: a competência é inseparável da ação. "Nos assuntos industriais e comerciais, a competência é o conjunto de conhecimentos, qualidades, capacidades e aptidões que habilitam para a

discussão, a consulta, a decisão de tudo o que concerne seu ofício...". Outro significado encontrado no Dicionário Contemporâneo de Português de Bidermann (1992), diz que competência é: "Conhecimento e/ou capacidade que uma pessoa tem e que a torna capaz de resolver determinados assuntos ou executar certas tarefas". Para Levy-Leboyer (1993) é: "Repertórios de comportamentos que algumas pessoas dominam melhor que outras, o que as faz eficaz em uma determinada situação". Já para Gramigna: (...) "Pode-se também designá-la com a sigla CHAI – reunião de conhecimentos, habilidades, atitudes e interesses, que, em ação, diferenciam umas pessoas das outras". Essas definições reforçam a idéia de que competência é um atributo que só pode ser apreciado e avaliado em uma situação dada.

Porém, os usos que são feitos da noção de competência não permitem uma definição conclusiva.

Partindo da observação, Ropé e Tanguy (1994), afirmam que todos estão habilitados a fazer o lugar assumido por essa noção em diferentes esferas de atividades tais como a economia, o trabalho, a educação e a formação. Muito associado às noções de desempenho e de eficiência em cada um desses domínios, a noção de competências é todavia, utilizada em diferentes sentidos. Ela tende a substituir outras noções que prevaleciam anteriormente na esfera educativa, ou a de qualificação na esfera do trabalho. Essas noções nem por isso desapareceram, mas perderam sua posição central e, associadas a competências, sugerem outras conotações.

A noção de competência é um testemunho de nossa época. É uma noção geral, que conhece um uso extensivo em lugares diferentes da sociedade, que é utilizada pelos atores sociais e também por aqueles que observam e analisam os fenômenos sociais. O uso da noção de competência não deixa de evocar o da noção de formação (à qual a noção de competência está, aliás, muito ligada), que aparece nos anos 60 e se afirma nos anos seguintes, pela instauração de um dispositivo legal (Lei de 1971 e regulamentos posteriores). Primeiramente associada à noção de educação, ela tende agora a suplantar esse termo, até mesmo englobá-lo.

A propósito de quem e para significar o que o termo competente é utilizado hoje? O atributo de "especialista" é muito polissêmico para constituir uma resposta. Falar-se-á de um dentista competente, de um professor competente, de um mecânico de automóveis competente, mas também de um alpinista ou de um timoneiro competente. Aquele que é (que é reconhecido como...) competente, em relação ao que não é, ou que o é menos, é aquele que domina suficientemente a área na qual intervém para identificar todos os aspectos de uma situação. Mas para ser competente, deve também, munido desses conhecimentos poder decidir a maneira de intervir a fim de obter tal resultado com eficácia e economia de meios. Para intervir, deve apelar para técnicas definidas, cuja extensão de aplicação ele conhece. Na maior parte das vezes, não as criou, mas tem a possibilidade de modificar um elemento e combinar vários esquemas, preexistentes, ajustando o uso ao caso tratado.

É precisamente porque o homem competente utiliza técnicas pré-existentes que não se falará de um escritor, de um pintor ou de um compositor "competentes". Sua qualidade é considerada, em outras dimensões, mesmo que a tecnicidade tenha um papel nisso: originalidade, investividade, sensibilidade e ainda outras características, fazem com que se atribua "talento" a um criador. No caso de um grande cientista, a atribuição de "competência" parece pouco provável também. A capacidade de estabelecer relações imprevistas e assim descobrir o novo, alimentado por conhecimentos bem fundamentados em diversos domínios, parece estar, nessa concepção, além da competência, exatamente como o talento do artista.

Se existe um além da competência, quando se considera que se está aquém dela?

As autoras do Livro "Saberes e competências", Ropé e Tanguy (1994), levantam dois casos bem distintos:

1. São qualificados de não-competentes ou de incompetentes aqueles que realizam uma tarefa (profissional ou não, mas geralmente profissional), que presumiria para ser bem executada, conhecimentos e habilidades que eles não têm ou têm de forma incompleta. Cometem erros (de diagnóstico ou de intervenção) ou ainda eventualmente, sustentando uma apreciação adequada, utilizam meios desproporcionais ao que é pretendido;

2. Mas são qualificados de "sem competência específica" aqueles que somente realizam (ou não são capazes de realizar) tarefas, profissionais ou não, que supõe pouquíssima escolha. É o caso daqueles que só utilizam capacidades possuídas por todo homem ou toda mulher pertencente a uma determinada civilização. É preciso ainda observar que a determinação ou a resistência, que não são igualmente partilhadas, quase não figura naqueles elementos que permitem falar de competência, o que confirma a marcação social dessa atribuição.

O uso comum, ou pelo menos, não erudito, da noção de competência de X para as tarefas a, b e c supõe, portanto, que:

As tarefas **a**, **b** e **c** sejam complexas, organizadas e que, por essa razão, coloquem em jogo uma atividade intelectual importante;

Essas tarefas sejam cumpridas por especialistas, a noção não pressupõe estas ou aquelas condições de aquisição (a escola, a aprendizagem, a atualização autodidata), mas significa que uma aquisição particular ocorre, e que, entre aqueles que têm a possibilidade de cumprí-las adequadamente e aqueles que não a tem, a diferença é claramente identificável. Aliás, ela é sempre diferencial.

Eis, portanto, a competência. Estando essas conotações mais bem estabelecidas, o que se quer dizer quando se fala das competências de certo indivíduo? Certos empregos do plural são praticamente equivalentes ao do singular: alguém tem as competências necessárias para exercer certas funções. Acentua-se simplesmente, sem valorizá-la em relação ao que um singular mais globalizante designa, a multiplicidade das capacidades dos conhecimentos colocados em prática e chama-se cada uma delas de "uma competência", adicionada (e mesmo seguidamente combinadas, mas isso não está implicado no recurso ao plural), elas constituem a competência para um tipo de emprego ou uma prática esportiva, etc.

Em outros casos, e isso não é simples nuance, o recurso ao plural admitirá uma ênfase à diversidade, ao encontro positivo no mesmo homem das competências possuídas. No entanto, a distinção entre capacidade, aptidões, esta última equivalência tratará, hoje, freqüentemente, de alguém que tenha competências variadas, e se fará

dessa variedade uma riqueza, particularmente em matéria profissional, devido à rapidez e à natureza das transformações técnicas ou organizacionais. Ao mesmo tempo, deve-se observar, que o termo competências é atualmente menos reservado do que foi até recentemente aos que têm uma especialidade de alto nível, mas que, para simplificar, não é exclusiva, ou quase, um atributo imputado aos executivos.

Competências requisitadas, e assim declaradas para ocupar certo emprego, em dado momento de evolução da empresa, já não estão ligadas (ao menos formalmente) à formação inicial. Essas competências podem ter sido adquiridas em empregos anteriores, em estágios longos ou breves, de formação contínua, mas também, de atividades lúdicas, de interesse público fora da profissão, atividades familiares, etc. Mas, ao mesmo tempo, a posse simultânea dessa série de competências, se não é a única, o que ocorre seguidamente em número acentuado de indivíduos, é tratado, no entanto, como uma característica individual, conseqüentemente, ela não se abre em si a nenhuma solidariedade, já que, presumidamente, não pertence como fonte a uma categoria formalizada que, como tal, pode reivindicar direitos para todos seus membros.

"A construção da competência torna-se possível por uma evolução psicológica do indivíduo", insiste Sorel (1992).

Já o psicólogo Malglaive (1994) define as competências de um indivíduo como o "conjunto de práticas dominadas das condutas e dos conhecimentos operatórios, que ele pode atualizar em sua atividade, e é preciso atribuir, insiste, uma importância igual a esses três aspectos". Mas, sobretudo, coloca num relevo a construção das ligações entre cada novo elemento surgido no decorrer de uma formação: as competências são um sistema, e um novo equilíbrio deve se construir a cada vez.

As competências se enriquecem com todas as aptidões que se destacam dos saberes técnicos: saber intelectual, saberes sociais, capacidades de se comunicar, representações etc. A fórmula mais correta para definir todas as capacidades consiste em justapor a palavra "saber" a uma ação ou a um verbo de ação.

Portanto, essas competências supostamente mais reais que as capacidades oficialmente reconhecidas, mais eficazes do que os saberes formais, definem –se, também por oposição ao saberes escolares.

Desta forma nota-se que o desenvolvimento de competências se faz a cada momento no âmbito escolar, na construção do conhecimento-competência.

2.4 Construção da Competência em Educação

A questão da construção da competência em educação vem sofrendo um amplo questionamento por parte dos educadores.

"O debate sobre competências reanima o eterno debate sobre cabeças bem-feitas ou cabeças bem cheias. Desenvolver competências é assunto da escola? Ou a escola deve limitar-se à transmissão de conhecimentos?" Assim, Perrenoud (1997), questiona em sua obra, o papel da escola frente à questão da competência.

A história da escola obrigatória, é dominada pela visão de que o seu currículo deve consistir em percorrer o campo mais amplo possível de conhecimentos, sem preocupar-se com sua mobilização em determinada situação, o que equivale, mais ou menos abertamente, a confiar na formação profissionalizante ou na vida para garantir a construção de competências. Existe uma outra visão do currículo que vem se equilibrando e causando o dilema ao longo das décadas que é a que aceita limitar, de maneira drástica, a quantidade de conhecimentos ensinados e exigidos para exercitar de maneira intensiva, no âmbito escolar, sua mobilização em situação complexa.

É um dilema coletivo, na medida em que o sistema educacional vive, desde seu nascimento, em tensão entre essas duas lógicas.

O debate está organizando-se, há alguns anos, em torno da noção de competência e da sua pertinência no ensino geral, mas na verdade, a questão das competências e da relação conhecimentos - competências está no centro de um certo número de reformas curriculares em muitos países. Atualmente vemos o que Romainville (1996) chama de uma irresistível ascensão da noção de competência em educação escolar, talvez porque as ameaças de desordem e desorganização estão tornando-se cada vez mais vivas nas épocas de mudança e crise.

Dentro do sistema educacional, está-se tomando consciência do fato de que a explosão dos orçamentos e a inflação dos programas não foram acompanhadas por uma elevação proporcional dos níveis reais de formação. O desenvolvimento mais metódico de competências desde a escola pode parecer uma via para sair da crise educacional. Entretanto, seria absurdo agir como se esse conceito e o problema fossem novos. Se tal preocupação torna-se uma palavra de ordem para os sistemas educacionais na última década do século XX, isso não se deve a uma nova utopia: a evolução do mundo, das fronteiras, das tecnologias, dos estilos de vida requer uma flexibilidade e criatividade crescente dos seres humanos. Nessa perspectiva, confere-se à escola a missão prioritária de desenvolver a inteligência como capacidade multiforme de adaptação às diferenças e às mudanças.

Aceitar uma abordagem por competências é, portanto, uma questão ao mesmo tempo de continuidade, pois a escola jamais pretendeu querer outra coisa – e de mudança, pois as rotinas pedagógicas e didáticas, as compartimentações disciplinares, a segmentação do currículo, o peso da avaliação e da seleção, as imposições da organização escolar, a necessidade de tornar rotineiros o ofício do professor e do aluno têm levado a pedagogias e a didáticas que, muitas vezes, não contribuem para construção de competências.

São múltiplos os significados da noção de competência. Perrenoud (1995) a define como sendo "uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles". Para enfrentar uma situação da melhor maneira possível, deve-se, via de regra, por em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos.

No sentido comum da expressão, estes são representações da realidade, que construímos e armazenamos ao sabor de nossa experiência e de nossa formação. Quase toda ação mobiliza alguns conhecimentos, algumas vezes elementares e esparsos, outras vezes complexos e organizados em redes.

As competências manifestadas por essas ações não são, em si, conhecimentos; elas utilizam, integram, ou mobilizam tais conhecimentos. Uma competência nunca é a

implementação racional pura e simples de conhecimentos, de modelos de ação, de procedimentos. Formar em competências não pode levar a dar as costas à assimilação de conhecimentos, pois a apropriação de numerosos conhecimentos não permite sua mobilização em situações de ação. A construção de competências, pois é, inseparável da formação de esquemas de mobilização dos conhecimentos com discernimento, em tempo real, ao serviço de uma ação eficaz. Os esquemas constroem-se ao sabor de um treinamento, de experiências renovadas, ao mesmo tempo redundantes e estruturantes, treinamento esse, tanto mais eficaz quando associado a uma postura reflexiva.

Fala-se, às vezes, em competências apenas para insistir na necessidade de expressar os objetivos de um ensino em termos de condutas ou práticas observáveis; ou seja, retoma-se a tradição da pedagogia do domínio ou das diversas formas de pedagogia por objetivos. A assimilação de uma competência a um simples objetivo de aprendizado confunde as coisas e sugere, erradamente, que cada aquisição escolar verificável é uma competência, quando na verdade a pedagogia por objetivos é perfeitamente compatível com um ensino centrado exclusivamente nos conhecimentos.

Outro significado comum é a oposição existente entre a noção de competência e de desempenho: o desempenho observado seria um indicador mais ou menos confiável de uma competência, supostamente mais estável, que é medido indiretamente. O fato de que a competência, invisível, só possa ser abordada através de desempenhos observáveis não acaba com a questão de sua conceitualização.

Uma concepção clássica considera a competência uma faculdade genérica, uma potencialidade de qualquer mente humana. A competência, tal como Chomski (1996) a concebe, seria essa capacidade de continuamente improvisar e inventar algo novo, sem lançar mão de uma lista preestabelecida. Nessa perspectiva, a competência seria uma característica da espécie humana, constituindo-se na capacidade de criar respostas sem tirá-las de um repertório. As potencialidades do sujeito só se transformam em competências efetivas por meio de aprendizados que não intervêm espontaneamente, por exemplo, junto com a maturação do sistema nervoso, e que também não se realizam da mesma maneira em cada indivíduo.

Só há competência estabilizada quando a mobilização dos conhecimentos supera o tatear reflexivo ao alcance de cada um e aciona esquemas constituídos. Na obra de Piaget e por Vergnaud (1990, 1994) associam-se os esquemas a simples hábitos. De fato, os hábitos são esquemas, simples e rígidos, porém nem todo esquema é um hábito. Em sua concepção piagetiana, o esquema, como estrutura invariante de uma operação ou de uma ação, não condena a uma repetição idêntica. Ao contrário, permite, por meio de acomodações menores, enfrentar uma variedade de situações de estrutura igual. Tais esquemas são adquiridos pela prática, o que não quer dizer que não se apoiem em nenhuma teoria.

Uma competência seria, então, um simples esquema? Segundo Perrenoud (1995) "ela antes orchestra um conjunto de esquemas". Um esquema é uma totalidade constituída, que sustenta uma ação ou operação única, enquanto uma competência com uma certa complexidade envolve diversos esquemas de percepção, pensamento, avaliação e ação, que suportam inferências, antecipações, transposições analógicas, generalizações, apreciação de probabilidades, estabelecimento de um diagnóstico a partir de um conjunto de índices, busca de informações pertinentes, formação de uma decisão, etc.

Uma competência pressupõe a existência de recursos mobilizáveis, mas não se confunde com eles, pois acrescenta-se aos mesmos ao assumir sua postura em sinergia com vistas a uma ação eficaz em determinada situação complexa. Ela acrescenta o valor de uso dos recursos mobilizados, assim como uma receita culinária engrandece seus ingredientes, pois ordena-os, relaciona-os, funde-os em uma totalidade mais rica do que sua simples união aditiva.

Nenhum recurso pertence, com exclusividade, a uma competência, na medida em que pode ser mobilizado por outras. Dessa forma, a maioria de nossos conceitos é utilizável em muitos contextos e está a serviço de muitas intenções diferentes. Ocorre o mesmo com parte de nossos conhecimentos, nossos esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio.

A nossa vida não é tão estereotipada para que, a cada dia, tenhamos exatamente os mesmos gestos para fazer, as mesmas decisões para tomar, os mesmos problemas para resolver. Ao mesmo tempo, não é tão mutante que devamos, constantemente, reinventar tudo.

As competências profissionais são privilegiadas, na medida em que as situações de trabalho sofrem as fortes exigências do posto, da divisão de tarefas e, portanto, reproduzem-se dia após dia, enquanto em outros campos de ação são maiores os intervalos entre situações semelhantes. Ou seja, no registro profissional, as competências constroem-se a uma velocidade maior.

Pode-se representar a evolução de uma pessoa como a construção pragmática e intuitiva de tipologias de situações, sendo que cada tipo ou conjunto apela para competências específicas.

Isso não quer dizer que todas as situações da vida requerem competências especializadas. Entre as situações inéditas vividas por um ser humano, muitas são simples o bastante para serem enfrentadas sem competências particulares, por intermédio da simples observação, da atenção e da inteligência.

Em muitos registros de especialidade, as competências dependem de uma forma de inteligência situada, específica. As situações novas são bastante ricas, diversas e complexas para que o sujeito domine-as com o seu senso comum e com a sua lógica natural. Só pode processá-las tendo à sua disposição não só recursos específicos (procedimentos, esquemas, hipóteses, modelos, conceitos, informações, conhecimentos e métodos), mas também maneiras específicas e treinadas de mobilizá-los e colocá-los em sinergia.

Conforme mostram os estudos de psicologia cognitiva sobre a formação de conceitos, a assimilação de um objeto singular de uma classe lógica não é evidente e já constitui o esboço de uma competência.

As analogias resultam de uma elaboração e de uma busca, sendo que ficam evidentes e instantâneas somente nos casos mais simples, que dependem de esquemas quase automatizados.

A competência consiste mais notadamente em detectar, pouco a pouco, analogias que não se mostram à primeira vista. Esse conhecimento cognitivo pertence tanto à ordem da repetição como à ordem da criatividade, pois a competência, ao mesmo tempo em que mobiliza a lembrança das experiências passadas, livra-se delas para sair da repetição, para inventar soluções parcialmente originais, que respondem, na medida do possível, à singularidade da situação presente.

Desta forma, a ação competente é uma variação sobre temas parcialmente conhecidos, uma maneira de reinventar o já conhecido.

Pensando em formar verdadeiras competências durante a escolaridade geral, necessita-se de uma considerável transformação da relação dos professores com o saber, de sua maneira de dar aula, de sua identidade e de suas próprias competências profissionais.

2.5 Competência na Ação Docente

Por analogia, podemos pensar a educação fundamental, hoje como: "um jogo de percurso em que à todas as crianças foi atribuído o direito de o fazerem. Experimentarão muitas idas e vindas e os dados, com os quais às vezes ajudarão muito, além das tomadas de decisão, as estratégias, as táticas, as regras, etc." (MACEDO, 1999).

Está expresso, por exemplo, na Declaração dos Direitos Humanos (1948), no estatuto da Criança e do Adolescente (1990), e em nossa atual Constituição Brasileira (1988), e mais recentemente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o direito de todas as crianças percorrerem os ciclos que compõem a escola fundamental. Com isso, pretende-se que a escola seja para todos e que nela as crianças possam formar valores, normas e atitudes favoráveis a sua cidadania e dominarem competências e habilidades para o mundo do trabalho e da vida social.

Na escola da excelência, certos domínios no plano da conduta ou convivência social (educação, respeito, disciplina, limites, etc.) e no plano intelectual (estudo, compreensão, realização das tarefas), são condições prévias fundamentais. Para

desenvolver tudo isso, o professor hoje tem o desafio de coordenar o ensino de conceitos e gestão de sala de aula, compreendidas aprendizagens de procedimentos, valores, normas e atitudes.

Até pouco tempo, a grande questão escolar era a aprendizagem de conceitos. Desta forma dar aula podia ser para muitos professores um exercício intelectual. O problema é que muitos alunos não conseguem aprender, pensar e participar nesse contexto.

Hoje, essa forma de competência continua sendo valorizada, mas, com todas as transformações tecnológicas, sociais e culturais, uma questão prática, relacional, começa a se impor com grande evidência.

Dessa forma, o domínio de um conteúdo chamado de "procedimental", ou seja, da ordem do saber como fazer, torna-se também necessária. Vive-se em uma sociedade cada vez mais tecnológica, onde a necessidade está em se encontrar, interpretar as informações, para a solução de problemas ou das coisas que tem-se vontade de saber.

Hoje tem-se de aprender a aprender. Competências e habilidades que se expressam são mais fundamentais do que a excelência na realização de algo sempre superado ou atualizado por uma nova versão ou por nova necessidade ou problema.

A sala de aula é um bom exemplo disso. Muito se pode e deve fazer previamente: estudar, preparar e selecionar materiais, escrever o texto ou definir o esquema a ser seguido. Mas há outros fatores que só podem e devem ser definidos no momento da aula, em função de outros que não se pode antecipar, justamente porque são construídos no jogo das interações entre o professor, seus alunos e os materiais de ensino.

As competências exigidas no dia-a-dia das salas de aula são muitas quando o professor deve ao mesmo tempo considerar a disciplina, a programação, o barulho, o horário, a seqüência dos conteúdos, aonde cada fator é importante para que possa realizar bem seu compromisso pedagógico, e tenha qualidade relacional de coordenar a multiplicidade à unicidade, com um repertório de estratégias para

lidar ao mesmo tempo com muitos desafios, lidar com os recursos didáticos com perspicácia e tranquilidade.

Existem duas perspectivas diferentes acerca do modo como se concebe a natureza da competência de ensinar, uma que a aproxima da função (ou tarefa), outra que a pretende definir como comportamento. De acordo com a primeira perspectiva, as competências docentes dizem respeito, sobretudo, a tarefas docentes genéricas em torno das quais comportamentos específicos se podem agrupar. A outra perspectiva, ao invés, define a unidade de competência como atos comportamentais específicos do professor, consideradas isoladamente de tarefas funcionais docentes.

Dessa forma, conclui-se que a natureza das competências docentes tem de ser concebida em termos de tarefas funcionais, abrangendo atos comportamentais ou aptidões técnicas, cruzando-se umas e outras com diferentes dimensões e contextos de processo do ensino escolar.

A questão que se coloca é quais dos objetivos referentes a conhecimentos, atitudes e aptidões técnicas devem ser incluídas como competências? O exercício de funções docentes e a prática de aptidões para ensinar requerem um considerável suporte de conhecimentos teóricos e de atitudes. Daí resulta, como tese, que competências cognitivas e atitudinais têm de estar incluídas no domínio das funções docentes. Acresce que o centro da questão não está em saber que, mas em saber como, que é segundo Gage (1978) a capacidade de utilizar conhecimentos adquiridos, de aplicar princípios e conceitos a tarefas de docência. No entanto, um sentido profissional pleno exige que, para além do saber que é como, se saiba o porquê.

Para lá do foco temático ou conteúdo da definição de competências docentes, outra questão subsiste quanto ao nível de especificidade com que estas devem ser definidas.

Os métodos alternativos de seleção de competências geralmente mais frequentes, podem agrupar-se em três categorias principais: derivação baseada em

concepções teóricas sobre o papel e função do professor, análise de tarefas a realizar pelo professor e transformação dos programas de formação Perrenoud (1997).

Na tentativa de operacionalizar várias teorias da educação e da aprendizagem em conjuntos de estratégias de ensino, Joyce e Weil (1974), definiram as estratégias de ensino como acontecimentos comportamentais complexos em que o professor executa uma seqüência de ações concebidas como capazes de conduzir a determinadas metas e objetivos educacionais. Desse modo, unidades do processo de ensino mais pequenas e elementares – as aptidões técnicas de ensino – vêm a formar uma estratégia de ensino.

A utilização de uma teoria educacional como meio de identificar competências docentes, segundo Joyce, Saltis e Weil (1974), revela-se atraente, porque tal procedimento resulta num modelo de professor altamente consistente e que se fundamenta em hipóteses acerca da aprendizagem.

Baseando-se nesse grupo de teorias educacionais de aprendizagem, de ensino e sociológicas, pressupõem-se papéis e funções a desempenhar pelo professor que sejam congruentes a tais concepções teóricas. As obras *A General Catalog of Teaching Skills* (TURNER, 1973), e *Models of Teaching* (JOYCE e WEIL, 1980), representam exemplos significativos de derivação de competências docentes a partir de concepções teóricas variadas.

A tradução de concepções teóricas em estratégias e competências de ensino requer segundo Turner (1973), uma elevada capacidade de análise conceitual, pois a identificação de competências por análise de tarefas, busca-se identificar as tarefas desempenhadas ou a desempenhar pelos professores. Citem-se como exemplos desta técnica metodológica os seguintes processos: análise da função do professor na escola, análise de funções de docência requeridas por inovações educativas com planos curriculares, determinações de aptidões docentes, com base num modelo de escola e na análise de papéis do professor que se projetam para o futuro.

Na análise da função docente no local de trabalho, da perspectiva do profissional praticante, representa um procedimento semelhante aos que são freqüentemente utilizados na seleção e treino de pessoal para efeitos de emprego e ocupação profissional. Baseia-se em listagens de tarefas de docência, recolhimento de dados acerca de cada tarefa junto de profissionais e praticantes, o que se segue o tratamento e análise de tais dados. Elabora-se um questionário que incide, sobretudo, sobre a freqüência e importância das tarefas desempenhadas pelos professores.

Outro método de análise funcional é o que parte de planos, programas ou materiais curriculares bem elaborados, que procura definir o papel e competências do professor, através da análise de documentos ou materiais curriculares, bem como na observação de professores que se servem deles.

Já o método que procura selecionar competências docentes com base no levantamento analítico das necessidades dos alunos na escola, revela-se bastante concebido e muito atraente. Os resultados de aprendizagem alcançados pelos alunos, determinam a elaboração dos programas de ensino necessários para os alcançar, estes exigem um professor com determinadas competências para os executar e, por isso, se elabora um programa de formação capaz de produzir tal professor.

Do que fica dito sobre métodos de identificação de competências do professor, uma conclusão pode-se extrair: apesar da multiplicidade e diversidade dos processos de seleção de competências, nenhum deles, por si só se apresenta como a melhor solução em qualquer circunstância. Todas têm vantagens e limitações.

Tomando em consideração as condições presentes da investigação educacional sobre esse tema, as opções metodológicas disponíveis podem levar a uma combinação realista das várias perspectivas. O método de identificação de competências, consistiria no gerar de hipóteses empíricas sobre o estabelecimento de relações entre desempenhos do professor em situações reais de ensino e o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos relativamente a objetivos educacionais selecionados, para responder à questão sobre a natureza do ensino eficaz e das competências do professor para o promover.

Na abordagem por competências os professores são convidados a praticar uma pedagogia diferenciada em que construir as competências e as exercitar em situações reais faz-se necessário. Nessa perspectiva, Perrenoud (1997), afirma que as principais competências exigidas são:

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

Uma abordagem por competências determina o lugar dos conhecimentos na ação: eles constituem recursos para identificar e resolver problemas, para preparar e para tomar decisões.

A formação de competências exige uma pequena revolução cultural para passar de uma lógica do ensino para uma lógica do treinamento, onde constroem-se as competências exercitando-se em situações complexas.

Por exemplo, trabalhar por problemas coloca o aluno em situações que o obrigam a alcançar uma meta, a resolver problemas, a tomar decisões. Os alunos serão levados a construir competências de alto nível, apenas confrontando-se com problemas que mobilizem diversos tipos de recursos cognitivos, onde o ofício do docente não constitui mais em ensinar, mas sim, em fazer aprender. Os professores devem recuar em relação ao programa, estruturar, antecipar e localizar obstáculos, analisando situações, tarefas e processos mentais dos alunos e também ter capacidade de gestão de aula.

Ao negociar e conduzir projetos, o professor deve implicar o maior número de alunos e partilhar e escutar as sugestões e críticas. Os professores precisam de novos trunfos como: capacidade e vontade de negociar dividindo o poder, ter um

bom conhecimento dos processos de projetos e das dinâmicas de grupos, capacidade de mediação e capacidade de metacomunicação e de análise do funcionamento de um grupo de tarefas.

Não se pode ensinar por competências conhecendo-se o que vai ser estudado no fim do ano. Adotar um planejamento didático flexível, pois quando se começa um projeto, raramente se sabe quando e como acabará. Isso requer do professor muita tranqüilidade, capacidade de instaurar vários regimes do saber, capacidade para um constante balanço em relação aos objetivos e uma grande liberdade com os conteúdos. Saber extrair o essencial não é uma habilidade de gestão. Essa competência requer um trabalho de cada um sobre sua relação pessoal com o saber e sua compreensão do real, para que possa incentivar e orientar o tateamento experimental, valorizar a cooperação entre os alunos, de ouvir e participar do processo, desenvolvendo-o em conjunto com as outras disciplinas.

A tendência se mostra adversa à descompartmentalização disciplinar, que é exigida na abordagem por competências, para que, os professores por mais especialistas que sejam, devam sentir-se responsáveis pela formação global de cada aluno, saindo de seu campo e trocando com os seus colegas das diversas áreas de conhecimento, percebendo e valorizando as transversalidades potenciais, nas atividades, mobilizando o maior número de disciplinas nos projetos.

A revolução das competências só acontecerá se, durante sua formação profissional, os futuros docentes experimentarem-na pessoalmente.

Para a realização desse trabalho, faz-se necessário a adesão e o engajamento dos professores. Tal abordagem supõe a emergência de um tipo novo de profissional, identidade e formação para o ofício de docente. Hoje, apenas uma minoria adere a essa nova abordagem e está disposta a arcar com os custos em termos de identidade, de formação contínua e de novos começos Perrenoud (1997).

Assim, percebe-se a real necessidade do professor comprometer-se com melhoria de sua formação, buscando a qualidade do seu trabalho, através da

construção de competências para ensinar, transformando sua prática pedagógica.

2.6 Nova Pedagogia X Profissionalismo

Se, há um século, a escola podia satisfazer-se em escolarizar cada aluno por alguns anos, o suficiente para dar-lhe uma instrução elementar, agora ela tem ambições maiores. É por isso que a diferenciação da pedagogia e a individualização das trajetórias de formação estão, ou estarão, no centro das políticas da educação.

Sabe-se que as reformas de estruturas e de programas são legítimas, mas não dão frutos, a não ser que sejam substituídas por novas práticas. As reformas podem ser do tipo que tangem às estruturas escolares no sentido restrito: habilitações, organização do curso, ou as que transformam currículos. Hoje em dia, é preciso atingir as práticas, a relação pedagógica, o contrato didático, as culturas profissionais, a colaboração entre os professores, pois são as práticas profissionais, o trabalho dos professores, que se trata de transformar. Os valores, as atitudes, as representações, os conhecimentos, as competências, a identidade e os projetos são, portanto, decisivos.

O que nos ensina o fracasso parcial de quase todas as reformas escolares, para além das diferenças de contexto e de conteúdo, é que a mudança foi quase invariavelmente pensada para um corpo docente que ainda não existia, pelo menos em larga escala, no momento decisivo. Assim, os professores de hoje não estão nem dispostos, nem preparados, em sua maioria, a praticar uma pedagogia ativa e diferenciada, a envolver os alunos em procedimentos de projeto, a conduzir uma avaliação formativa, a trabalhar em equipe.

Diferenciar o ensino é "fazer com que cada aprendiz vivencie, tão freqüentemente quanto possível, situações fecundas de aprendizagens" (PERRONOU, 1996). Para executar essa idéia, é preciso que haja uma profunda mudança na escola.

As reformas escolares são analisadores preciosos do descompasso entre a formação dos professores e o que sabem fazer hoje em dia. Tal descompasso não

pode ser reabsorvido na hora, mas pode-se, em contrapartida, antecipá-lo e tentar atenuá-lo para a próxima vez. Embora essas competências sejam necessárias agora, e a próxima vez possa exigir outras competências, sabe-se que as reformas escolares sucessivas atacam, em larga medida, os mesmos problemas: a desigualdade das chances, o fracasso escolar, a dificuldade de enfrentar a heterogeneidade, de diferenciar a ação pedagógica, de tornar a avaliação mais formativa, de dar sentido ao trabalho escolar, de colocar os alunos em projeto, de individualizar os percursos de formação, de abrir a escola para a vida, de tornar a pedagogia mais ativa e participativa, de construir a cidadania, de generalizar a cooperação, etc.

As transformações da formação dos professores podem ser mais do que sinais da vontade da reforma. A formação contínua parece uma alavanca de transformação mais fácil de acionar a curto prazo. Ela poderia, assim, mais do que a formação inicial, estar em harmonia com as reformas educativas do momento. As reformas escolares levantam um problema totalmente diferente: as competências e os conhecimentos requeridos não estão ali, esperando que o corpo docente queira apropriar-se deles.

No ensino fundamental, a globalidade do desenvolvimento e das aprendizagens favorece uma maior abertura às ciências humanas e um acúmulo de experiências que desencoraja o fechamento disciplinar. Entretanto, a formação contínua só pode oferecer o que tem.

Sabe-se que em diversos sistemas educativos, a evolução para a formação no estabelecimento já começou. Após ter oferecido exclusivamente cursos fora dos estabelecimentos, a formação contínua parece, em certos sistemas, tentada a mover-se completamente dentro do estabelecimento. Mas não basta transplantar um curso de didática para um estabelecimento escolar. Percebe-se que precisa ocorrer a junção de duas correntes: de um lado, a intervenção no estabelecimento, visando resolver problemas ou uma crise, ou acompanhar a evolução de um projeto; de outro, a resposta a necessidades de formação próprias a uma equipe

pedagógica ou a um estabelecimento. Desse modo, percebe-se a necessidade de integrar à reflexão sobre a formação contínua de novas dimensões: a reflexão sobre as práticas, o trabalho em equipe e a cooperação profissional, as dinâmicas do estabelecimento Perrenoud (1998).

Trata-se também de desenvolver competências, tanto quanto de transmitir conhecimentos. Inúmeros estágios de formação contínua propõem essencialmente teorias e métodos, ou seja, conhecimentos declarativos e procedimentais, que são ingredientes de competências profissionais.

Hoje, todo mundo fala em desenvolver competências. Uma abordagem por competências requer uma reconstrução completa dos dispositivos e dos procedimentos de formação contínua. Percebe-se aqui o início de uma forte ligação entre reformas escolares e formação contínua, por intermédio da linguagem das competências. Todavia, ela não pode transformar sozinha as competências do corpo docente, que estão, em parte, sob o controle do meio profissional e da experiência pessoal.

Estudiosos como, Bourdoncle, 1992, 1993: afirmam que. "A renovação exige um enriquecimento da formação, e também uma mudança radical do nível de formação e da identidade profissional dos professores. Uma evolução nesse sentido requer uma nova profissionalidade docente ou um processo acelerado de profissionalização do ofício de professor".

A profissionalização do ofício de professor, de acordo com Perrenoud (1998) está associada ao andar em direção a um nível sem precedentes de competências profissionais, que é o mesmo que visar a um salto qualitativo; é mexer, portanto, com a identidade profissional. Acredita-se que para isso acontecer, são necessários dispositivos pedagógicos e didáticos mais complexos, mais sofisticados, mais flexíveis, para serem mais eficazes. Os procedimentos jamais serão codificáveis no mesmo grau sobre bases científicas estabelecidas, porque parte do trabalho prescrito permanecerá marginal, porque as tecnologias e os sistemas especialistas não substituirão inteiramente a inteligência humana, a inteligência do ser vivo

(CIFALI, 1994), que é a capacidade de enfrentar a complexidade, a ambigüidade, a mobilidade das situações e das relações educativas. Por isso, deve-se levar o corpo docente, a ser um corpo de práticos ponderados, que baseiam sua ação e a análise dela sobre uma cultura científica e sobre o conhecimento dos trabalhos de pesquisa e dos saberes profissionais coletivamente capitalizados.

A evolução da escola transforma o ofício de professor década após década, por um duplo movimento, ambições crescentes e condições de exercício cada vez mais difíceis.

É por isso que, no mínimo, seja qual for a conjuntura, é necessário um trabalho a longo prazo sobre a profissionalização dos ofícios da educação e sobre a elevação das competências correspondentes.

2.7 Novas Competências Profissionais para Ensinar

Prática reflexiva, profissionalização, trabalho em equipe e por projetos autonomia e responsabilidade crescentes, pedagogias diferenciadas, centralização sobre dispositivos e sobre situações de aprendizagem, sensibilidade à tendências surgem relacionadas a uma crise, em um tempo em que os professores tendem a se voltar para sua turma e para as práticas que se mostraram válidas.

Segundo Perrenoud (1999), pode-se esperar que inúmeros professores aceitem o desafio, pôr recusarem a sociedade dual e o fracasso escolar que a prepara, por desejarem ensinar e levar a aprender a despeito de tudo, ou, então, por temer em morrer de pé, com o giz na mão, no quadro-negro.

Dentro desta visão futurista o que se discute é a necessidade de uma formação contínua para os professores. Perrenoud (1999) classifica dez competências como prioridades para que a prática em sala de aula não se torne obsoleta e até desnecessária, devido aos avanços tecnológicos etc.

O professor deverá ser capaz de: Organizar e dirigir situações de aprendizagem, que significa trabalhar a partir das representações dos alunos, envolvê-los em

atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento. É necessário conhecer determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem e trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem.

Administrar a progressão da aprendizagem é observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem de acordo com uma abordagem formativa. Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos, adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino e fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.

Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação, Perrenoud (1999) analisa este domínio de competência como meio de desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo, bem como abrir a gestão de classe para um espaço mais vasto. E fornecer apoio integrado, trabalhar com os alunos portadores de grandes dificuldades.

Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho como, Instituir e fazer funcionar um conselho de alunos (conselho de classe ou de escola) e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos. Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto-avaliação.

No papel do novo professor Perrenoud (1999) enfatiza a necessidade de trabalhar em equipe. Saber elaborar um projeto de equipe com representações comuns, dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões para que estas se tornem decisórias, administrar crises ou conflitos interpessoais e enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais.

Participar da administração da escola, elaborar negociar um projeto da instituição, administrar os recursos da escola, organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos.

Informar e envolver os pais, dirigir reuniões de informação e de debate, fazer entrevistas e envolver os pais na construção dos saberes. Utilizar novas tecnologias, Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino, comunicar-se a distância por meio da telemática e utilizar de

ferramentas multimídia no ensino.

Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão, prevenir a violência na escola e fora dela, lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais e desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.

Administrar sua própria formação contínua, saber explicitar as próprias práticas estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa formação de contínua.

Negociar um projeto de formação comum com os colegas, acolher a formação dos colegas e participar dela e envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo.

Os professores ainda hesitam em se observarem mutuamente, coloca o autor, assiste-se contudo, ao desenvolvimento da intervisão, baseada em um contrato claro que especifica regras do jogo e garante especialmente um feedback. Pode-se imaginar que a formação mútua, sob diversas formas, progredirá no decorrer dos próximos anos, uma vez vencidos os medos que surgem à idéia de trabalhar sob o olhar de um colega experiente.

Assim sendo o professor passa a ser administrador de sua própria formação, o que é muito diferente do que administrar o sistema de formação contínua.

Para que tal parceria se desenvolva, importa que o debate tenha início nos locais de formação contínua, pôr meio de um diálogo entre profissionais, formadores e responsáveis pôr formação, antes de construir o objeto de negociações na cúpula. Nesse último nível, podem ser negociados não só recursos, períodos de formação, estatutos, mas também as orientações, as prioridades, os conteúdos e os procedimentos deveriam depender de uma elaboração cooperativa, de uma discussão compartilhada sobre a formação. Hoje, segundo o autor ela ainda não está muito desenvolvida. Seria importante que cada vez mais os professores se sentissem responsáveis pela política de formação contínua e intervissem individual ou coletivamente nos processos de decisão.

Trabalhar, individual ou coletivamente, com referenciais de competências é dar-se os meios de um balanço pessoal e de um projeto de formação realista. É

também se preparar para prestar contas de sua ação profissional em termos de obrigação de competências, mais do que de resultados ou de procedimentos (PERRENOUD, 1997).

No melhor dos mundos, os professores escolhem livremente fazer um balanço e construir competências, sem que seja necessário incitá-los a isso de maneira autoritária ou com sanções e recompensas ao final. A auto formação resulta, idealmente, de uma prática reflexiva que se deve muito mais a um projeto (pessoal ou coletivo) do que é ilegítimo que os referenciais de competências sejam também instrumentos de controle.

A responsabilidade de sua formação contínua pelos interessados segundo (PERRENOUD, 1999) é um dos mais seguros sinais de profissionalização de um ofício. Do mesmo modo que a instalação de dispositivos que permitem a cada um prestar contas de seu trabalho a seus pares, assim como a uma hierarquia.

3 HISTÓRICO DA ASSOCIAÇÃO FRANCISCANA DE ENSINO SENHOR BOM JESUS

Se, atualmente, a Instituição Bom Jesus é composta por várias unidades escolares em Curitiba e de outros Estados do País, nem sempre foi assim. A história da constituição desse complexo educacional confunde-se com a da Escola Bom Jesus Centro. Mas a sólida estrutura atual da instituição foi, em diversos momentos históricos, sendo composta pelas demais unidades escolares que, através das suas trajetórias, acabaram consolidando uma tradição no cenário educacional, engrandecendo, na atualidade, a Instituição no seu todo.

Fundada em maio de 1896 pelo Padre Franz Auling, foi denominada de Escola Popular Alemã Católica ou Deutsche Knabenschule e localizava-se num casarão na esquina da Rua do Rosário com Saldanha Marinho. Destinando-se, nesse primeiro momento de sua constituição, atender as famílias imigrantes alemãs católicas, a escola funcionou em diferentes prédios alugados até as primeiras décadas do século XX.

Na época de sua fundação foi ofertado o ensino elementar, que seguia o currículo das escolas alemãs composto pelas seguintes disciplinas: religião,

Leitura, escrita, aritmética, geometria, língua alemã, história universal, geografia, ciência, canto e desenho e a língua brasileira. Mesmo sendo particular, a escola oferecia preços especiais às famílias carentes.

Em 1903 as meninas foram separadas e passaram a freqüentar a instituição das irmãs da Divina Providência. Em 1911 iniciou-se a construção da instituição na Praça da República, atual Praça Rui Barbosa. Durante o período da 1.^a Guerra a instituição passou por dificuldades: a parte alemã foi incendiada e o ensino da língua alemã foi proibido.

Reconstruída com a ajuda da comunidade, a instituição foi reaberta em 1919 e o ensino do alemão foi então liberado como língua estrangeira.

O curso noturno, de acordo com as leis da época tendo como objetivo formar os jovens para o comércio que se expandia, foi iniciado em 1925. Com a consolidação da

nação brasileira, na década de 30, a escola teve de adequar-se às diretrizes do Decreto Federal de Nacionalização (1938), perdendo a denominação de escola alemã.

Apesar das dificuldades econômicas/políticas que a instituição enfrentou, ela continuou expandindo sua proposta de um ensino renovador sempre atento às mudanças sociais. No final da década de 20, o nosso ensino era destaque no Paraná.

Até 1947 funcionou como escola primária e de formação profissional no período noturno. Nesse mesmo ano, a escola passou para a denominação de **Ginásio Senhor Bom Jesus**. Em 1956, após a ampliação do prédio, o nome do ginásio passou a ser **Instituição Senhor Bom Jesus**, ofertando o primeiro ano do curso científico.

Técnica de Comércio Bom Jesus, também chamada de Instituição Comercial Bom Jesus, em funcionamento desde 1959.

Em 1972 a instituição inova aceitando alunos do sexo feminino tanto no primeiro quanto no segundo grau, e em 1973 foi criado o segundo grau especial com período integral. Através das inovações como períodos de ensino, aspectos legais, curriculares, entre outras, os alunos da Instituição Bom Jesus são destaques de aprovação nos principais vestibulares paranaenses e instituições de reconhecimento nacional como o ITA.

O mês de outubro de 1978 é marcado pelo início das obras da Aldeia Franciscana, localizada numa imensa área verde em Campo Largo destinada à educação integral numa proposta ecológica, atendendo à filosofia de São Francisco de amor e respeito à natureza. Foi criada, também nessa década, uma Instituição Especial destinada a crianças com necessidades especiais.

Completando um século de existência em 1996, a Instituição mantém suas raízes históricas e educacionais solidificadas na filosofia franciscana, mas, ao mesmo tempo, tem acompanhado as mudanças tecnológicas e culturais, inclusive as que se anunciam com o final deste século, incorporando o uso das novas tecnologias ao tradicional ensino humanístico.

Após 100 anos o mundo mudou. A instituição procurou acompanhar as mudanças culturais que a modernidade foi impondo: as tecnológicas, as científicas, entre outras, mantendo, porém, a qualidade, os valores e a tradição do seu ensino. Para atender a nova demanda o complexo educacional continua sendo ampliado. Acompanhando o processo das mudanças locais/gerais, a Instituição Bom Jesus vem expandindo a estrutura escolar existente até 1996.

Em Curitiba a rede vem se ampliando e, extrapolando os limites do Estado do Paraná, escolas de outros Estados vêm sendo incorporadas. Até o momento, além do Paraná, conta com os Estados do Rio de Janeiro e de Santa Catarina. Dessa maneira, entende-se que os colégios incorporados passaram a somar, complementando assim, a estrutura, a qualidade e a tradição da nossa instituição.

Nessa perspectiva de expansão, em 1997 foi inaugurada a unidade Bom Jesus Água Verde, uma escola planejada, cujas atividades escolares foram iniciadas com classes de jardim a 3.^a série do Ensino Fundamental, tendo um planejamento escolar programado até o ano 2002, quando os alunos, que atualmente freqüentam a escola, estarão completando o primeiro grau.

Mesmo tendo sido inaugurada recentemente, a escola se constitui num modelo moderno de qualidade escolar, possuindo uma infra-estrutura adequada ao atendimento global dos educandos. Entre os anos de 1998/1999 foram incorporadas três unidades escolares: duas em Santa Catarina (Blumenau e Lages) e uma no Rio de Janeiro (Petrópolis). Assim, encontram-se no Estado de Santa Catarina dois colégios tradicionais mantidos pela Instituição, o Colégio Santo Antonio de Blumenau, fundado em 1877, e Colégio Franciscano Diocesano de Lages, fundado em 1895; e um no Rio de Janeiro, o Bom Jesus Canarinhos de Petrópolis, fundado em 1897. O colégio Santo Antonio, atualmente denominado de Bom Jesus Santo Antonio, iniciou suas atividades com uma classe de 16 alunos, filhos de imigrantes da colônia de Blumenau e região. Transformou-se, ao longo dos anos, num dos mais importantes estabelecimentos escolares do Estado. Passando a integrar a Associação Franciscana Senhor Bom Jesus a partir de 1998, o colégio trouxe a

tradição que consolidou. No caso do Colégio Diocesano, a tradição constitui-se numa característica comum a todos os colégios do complexo, mas tem uma história diferenciada. Fundado em 1895 pelo Frei Rogério Neuhaus, teve seu ensino fundamentado no espírito franciscano. No Estado do Rio de Janeiro, em Petrópolis, o Instituto dos Meninos Cantores que iniciou suas atividades ainda no século XIX (1897), com o nome de Escola São José, é conhecido nacionalmente pelo Coral dos Canarinhos e pelo Coral das Meninas Cantoras. Passou a ser denominado de Bom Jesus Canarinhos em 1998, quando passou a fazer parte da nossa Instituição.

Em Curitiba, o Colégio Nossa Senhora de Lourdes foi adquirido pela Associação Franciscana de Ensino em 1999, sendo, portanto, bastante recente a incorporação da escola à Instituição. Data desse mesmo ano a opção do Colégio pela educação franciscana.

A educação desenvolvida nessas unidades escolares, assim como nas demais que formam o complexo educacional Bom Jesus, não se restringe ao ensino formal, mas objetiva também cultivar a espiritualidade cristã e desenvolver a formação humana integral. As metas que norteiam os objetivos propostos são: desenvolver a consciência crítica e despertar o senso de coletividade.

3.1 Diretrizes Gerais

A proposta pedagógica da instituição busca a interação entre diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, como conhecimentos básicos para a constituição de conhecimentos e valores". (Parecer MEC/CEB n.º 022/98).

A estrutura organizacional do estabelecimento de ensino está expressa no Regimento Escolar, o qual é norteado pelas diretrizes da Mantenedora.

A estruturação do plano curricular segue orientação da Mantenedora a partir da qual é elaborado o planejamento anual.

O encaminhamento metodológico das áreas do conhecimento está determinado no plano curricular, porém todas as áreas devem dar ênfase à pesquisa, espírito inventivo, experiências e descobertas, contextualização com a construção e reconstrução do conhecimento, individual e coletivo.

A aprendizagem se processa a partir da interação: aluno/professor, aluno/aluno, aluno/conhecimento, professor/conhecimento.

O professor deve fazer uso de recursos didáticos oferecidos pela instituição tanto nos laboratórios multidisciplinares quanto em sala de aula.

A formação continuada através de programas como Programa de Educação Corporativa. (PEC), ensino a distância que possibilita o professor a fazer especialização e a parceria entre Universidade Federal de Santa Catarina - FAE/CDE, possibilitando aos docentes Mestrado e Doutorado. Despertando seu envolvimento e comprometimento junto à identidade da Escola Franciscana.

A inserção da comunidade escolar com a sociedade, se dá através dos projetos inovadores das áreas de conhecimento e dos projetos sociais determinados no calendário escolar.

Os valores humanos e cristãos são trabalhados a partir da missão Franciscana, através da postura, envolvimento, na mediação e interação do professor nas ações e situações que envolvem os alunos, profissionais da educação e os conteúdos das áreas do conhecimento.

Hoje, o Grupo Bom Jesus é um complexo derivado de vários métodos utilizados e inovados durante décadas, produzindo, sistematizando o saber científico, tecnológico e filosófico, sem esquecer da formação humana de seus alunos.

A área construída da Faculdade e Colégio Bom Jesus, na sede em Curitiba, Paraná é de 19.000 m² e a área livre 1.500m².

Com o passar do tempo verificou-se a necessidade de ampliar a atuação da entidade, notadamente no segmento do ensino superior, que culminou na criação da "FAE".

A faculdade Católica de Administração e Economia (FAE) fundada em 29 de maio de 1957, com a denominação de Faculdade Católica de Ciências Econômicas de Curitiba, tendo sido oficialmente instalada em 12 de maio de 1959, conforme ata lavrada no livro de Registro de Atas da Congregação da Faculdade, nas folhas 1 e 1-v.

O funcionamento da Faculdade de Ciências Econômicas foi autorizado em 16 de abril de 1959, com os cursos de Sociologia e Política, Administração Pública e Ciências

Econômicas. Em 12 de maio, deste mesmo ano, teve início o funcionamento dos referidos cursos.

Para efeito de sua denominação em 1960, passou a Faculdade de Ciências Econômicas, agregada a Universidade Católica do Paraná iniciando o curso de Ciências Econômicas, porém mantendo no entanto, autonomia jurídica, financeira e patrimonial.

O instituto de Pesquisa e Sociologia foi fundado em 1962 na faculdade.

O reconhecimento da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Católica do Paraná, com os cursos de Sociologia e Política, Administração Pública e de Ciências Econômicas, foi concedido em 4 de novembro de 1964.

Através da Portaria 02/67, foi criado o Conselho Universitário da Universidade Católica do Paraná, que autorizou a Faculdade a instalar o curso de Administração, em substituição ao curso de Sociologia e Política e Administração Pública.

Nesta ocasião a Faculdade passou a denominação de Faculdade de Administração e Economia, vinculada a Universidade Católica do Paraná.

O Curso de Administração para Graduados, iniciou-se em 1968.

O Curso de Ciências Contábeis foi autorizado a funcionar em março de 1972, Pelo Conselho Universitário da UCP.

O Conselho Federal de Educação confere através do Parecer n.º 265/72, o reconhecimento ao Curso de Administração da Faculdade, em 10 de março de 1972.

Os cursos ofertados pela Faculdade passaram a funcionar no período matutino e noturno.

Em 1974 inicia-se o funcionamento, do Centro de Desenvolvimento Empresarial, promovendo Cursos de pós-graduação *lato sensu* e Programas Especiais de Treinamento de Executivos nas áreas dos Cursos mantidos pela Faculdade.

O Conselho Federal de Educação estabeleceu que a partir de 1977 a Faculdade de Administração e Economia, estabeleceu que a partir de 1977 a

Faculdade de Administração e Economia da Universidade Católica do Paraná passa a ser um estabelecimento isolado, ficando desagregada da Universidade.

A denominação de Faculdade Católica de Administração e Economia (FAE) foi em 04.11.64 pelo Dec. 54.908.

Foi concedida em 03 de fevereiro de 1978, à autorização e reconhecimento do Curso de Ciências Contábeis da FAE.

Foi inaugurada em 13 de março de 1992, a nova sede do Centro de Desenvolvimento Empresarial (CDE), órgão da FAE - Faculdade Católica de Administração e Economia, no mesmo local onde funcionava o Instituto Bom Jesus e o laboratório Psicotécnico Bom Jesus, sito na Rua Lamenha Lins n.º 750, desativados no ano anterior.

A Faculdade Católica de Administração e Economia em novembro de 1997, passa a chamar-se **Faculdades Bom Jesus**.

A área de conhecimento das Faculdades Bom Jesus (FAE Business School) concentra-se atualmente, nos cursos de graduação em Ciências Econômicas, Administração e Ciências Contábeis, com um contingente de cerca de 2500 alunos matriculados em 2003.

Em paralelo, a partir de 1974 iniciou a oferta de cursos de pós-graduação a nível de especialização nos campos do saber das áreas acima mencionadas. No ano de 2003, conta com 1400 alunos matriculados.

A FBJ – Faculdades Bom Jesus hoje representa um marco na sociedade paranaense, no que diz respeito à formação de profissionais qualificados para um mercado cada vez mais exigente. Tem oferecido recursos humanos altamente capacitados não só em relação à questões de ordem científica como também humanista. Por esses motivos tem sido capaz de subsidiar as inúmeras empresas e indústrias que ora se instalam em Curitiba, com a presença de profissionais altamente qualificados e integrados a comunidade.

3.2 Dimensão Pedagógica

Cada um dos cursos ofertados pelas Faculdades Bom Jesus possui o seu projeto pedagógico próprio, elaborado com a participação do corpo docente e

supervisionado pelo respectivo coordenador. Esses projetos encontram-se totalmente atualizados e à disposição do corpo discente e de outros interessados.

Consciente das necessidades e exigências que o mercado de trabalho apresenta aos profissionais desse início de século. A Faculdade Bom Jesus (FBJ), nos últimos anos, tem procurado associar a prática da sala de aula com outras atividades acadêmicas, culturais e comunitárias. Essa política apresenta resultados animadores e manifesta-se como elemento diferencial no meio da coletividade.

O projeto de educação superior requer o compromisso dos educadores, com opções coerentes e voltado às necessidades sociais e humana. Deve ser superado o superficialismo, com a promoção de uma atividade mais investigativa, que propicie maior competência e qualificação científica. Esta atitude leva a instituição acadêmica a cumprir o compromisso de formar ética e politicamente as novas gerações, desenvolvendo sua consciência científica, crítica e analítica em relação a todos os aspectos que compõem a realidade histórico - social atual.

A partir desses pressupostos, os professores são convocados a participarem da elaboração do projeto pedagógico por meio de seminários, encontros e debates com os coordenadores.

Os discentes, por meio de pesquisas de satisfação, também participam, visto que suas observações são consideradas, nas reuniões dos coordenadores e professores.

Para acompanhamento das atividades relacionadas ao projeto pedagógico são realizadas, ao longo do ano, as seguintes atividades, sob supervisão dos coordenadores e da direção acadêmica.

Encontros pedagógicos com o corpo docente para avaliar as condições de ensino aprendizagem, os conteúdos programáticos das disciplinas e a inter-relação entre as disciplinas.

Reunião com os docentes para analisar os resultados das avaliações realizadas pelos alunos.

Reuniões periódicas com os representantes de classe para avaliar, através de um contato mais informal, as opiniões sobre as disciplinas, professores e processo de aprendizagem.

Avaliação do conteúdo programático apresentado pelos professores através de análise das provas aplicadas em processos de segunda chamada e nas provas finais.

As funções de ensino, pesquisa e extensão na Faculdades Bom Jesus (FBJ), futuro Centro Universitário, propõem-se a funcionar integradamente permitindo a descoberta, redescoberta, organização, transmissão, investigação e preservação do saber e ao mesmo tempo a participação da comunidade como receptora dos resultados.

Nesse sentido, e considerando a dimensão e o tamanho dos cursos ofertados, a direção da Faculdade Bom Jesus (FBJ) implantou núcleos estratégicos, ligados diretamente entre si, que buscam desenvolver as atividades próprias de um ambiente acadêmico integrado à comunidade e capazes de gerar alterações positivas no meio em que a instituição se acha inserida. São os seguintes núcleos.

Núcleo de Pesquisa Acadêmica (NPA): encarregado da dinamização e desenvolvimento de programas que incentivem a realização da pesquisa pelos corpos docente e discente;

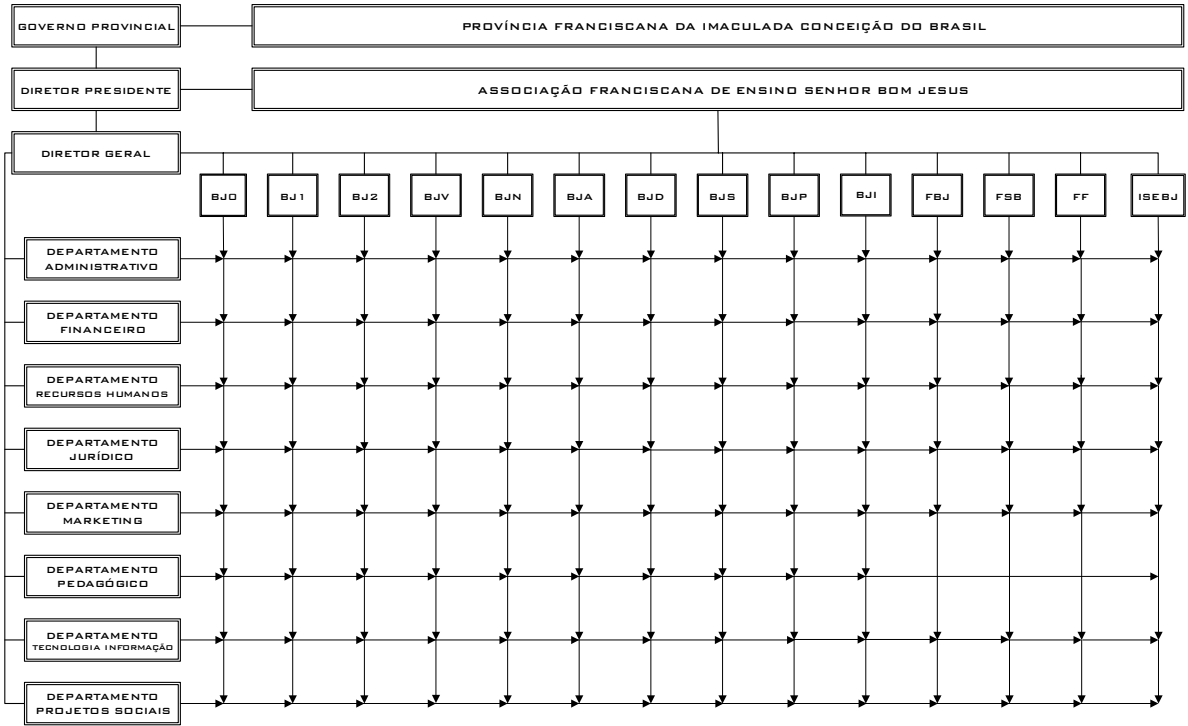
Núcleo de Relações Empresariais (NRE): encarregado do contato e relacionamento com as empresas que mantêm parceira com a instituição; da política do programa escola-empresa e dos convênios mantidos com instituições de ensino, em nível nacional e internacional.

Núcleo de Assuntos Comunitários (NAC): encarregado de desenvolver trabalhos de extensão e ação comunitária com o máximo de qualidade acadêmica e compromisso social.

Núcleo de Empregabilidade: tem como missão orientar, desenvolver e encaminhar alunos e ex-alunos para o mercado de trabalho, tendo em vista o seu aprimoramento profissional. Se propõe a preparar os acadêmicos para um ambiente global e competitivo, por meio de orientação a respeito dos processos seletivos, cursos e palestras sobre a carreira.

A figura 1 apresenta a estrutura matricial da Associação Franciscana de Ensino Senhor Bom Jesus

ESTRUTURA MATRICIAL



4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Para o levantamento de informações foram utilizados alguns tipos de pesquisas, tanto quantitativa como qualitativa, com o intuito de complementar os dados objetivos com a subjetividade das questões levantadas junto aos pesquisados.

Este capítulo traz algumas definições sobre o assunto à luz de autores, servindo de base para o estudo da aplicabilidade dos métodos nesse estudo de caso, considerando a necessidade do levantamento das informações para a elaboração da análise conclusiva.

4.1 Pesquisa Qualitativa e Quantitativa

Richardson (1985, p.29) explica que, o trabalho de pesquisa deve ser planejado e executado de acordo com as normas requeridas por cada método de investigação.

Esses métodos não se diferenciam somente pela sistemática pertinente a cada um deles, mas sobretudo pela forma de abordagem do problema. Sendo assim, faz-se necessário enfatizar que o método precisa estar apropriado ao tipo de estudo que se pretende realizar, bem como a natureza do problema ou o seu nível de aprofundamento.

O autor caracteriza a metodologia de pesquisa quantitativa pelo emprego da qualificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento dessas através de técnicas estatísticas, desde estatísticas, desde as mais simples às mais complexas. O método quantitativo demonstra a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando uma margem de segurança quanto às inferências.

Para Richardson (1985, p.38), a pesquisa qualitativa pode ser particularmente útil em situações em que variáveis relevantes e/ou seus efeitos não são aparentes ou quando o número de sujeitos e/ou dados obtidos são insuficientes para análise estatística. Ainda conforme o autor, nas pesquisas qualitativa, os sujeitos podem variar em tamanho – de um indivíduo até grandes grupos – e o foco do estudo pode

variar de uma ação particular de uma pessoa ou pequeno grupo para a função de uma complexa instituição. Os investigadores estão preocupados com as crenças, motivações e ações das pessoas, organizações e instituições.

As técnicas qualitativas podem proporcionar uma oportunidade para as pessoas revelarem seus sentimentos ou a complexidade e intensidade dos mesmos.

Os métodos de investigação incluem entrevista (estruturadas, semi-estruturadas e abertas), questionário (perguntas fechadas, e abertas e fechadas), observação (estudo do comportamento, atitudes de relacionamento das pessoas em suas atividades) e diagnóstico (levantamento e análise de dados através de um mix dos métodos anteriores).

Segundo Richardson (1985, p.142), geralmente os questionários cumprem pelo menos duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social: Outra função importante do questionário é medir as variáveis individuais e grupais.

A recomendação para aplicação do questionário, é que não ultrapasse uma hora de duração e que inclua diversos aspectos de um problema, ainda que não sejam analisados em determinado momento.

Segundo Richardson (1989, p.143) os questionários são classificados pelo tipo de pergunta feita aos entrevistados e pelo seu modo de aplicação.

De acordo com o tipo de pergunta, podem ser classificados em três categorias:

1. Questionários de Perguntas Fechadas: as perguntas ou afirmações apresentam categorias ou alternativas de respostas fixas e preestabelecidas.

As mais utilizadas são:

Perguntas com alternativas dicotômicas. Ex. Sim – Não, Verdadeira –

Falsa Perguntas com respostas múltiplas

Permite marcar uma ou mais alternativas.

Apresentam alternativas hierarquizadas.

Na elaboração de perguntas fechadas, devem ser considerados dois aspectos importantes:

- a) As alternativas de resposta devem ser exaustivas, isto é, devem incluir todas as possibilidades que se podem esperar.
 - b) As alternativas devem ser excludentes. O entrevistado não deve duvidar entre duas ou mais alternativas que podem ter o mesmo significado.
- 2) Questionários de Perguntas Abertas: as perguntas ou afirmações levam o entrevistado a responder com frases ou orações. O pesquisador deseja uma maior elaboração das opiniões do entrevistado.

Questionários que combinam perguntas abertas e fechadas.

Para Richardson (1989, p.149), métodos de aplicação de questionários podem ser de contato direto, que pode ser individual ou coletivo e, de questionário por correio, que são enviadas todas as instruções às pessoas previamente escolhidas.

A aplicação do questionário pelo correio permite incluir grande número de pessoas e pontos geograficamente diferentes.

Boog (1994, p.152) apresenta um quadro demonstrativo das vantagens e desvantagens do questionário:

VANTAGENS	DESVANTAGENS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dados facilmente quantificados (principalmente os de questões fechadas). ▪ Podem atingir grande número de pessoas. ▪ Custo relativamente baixo. ▪ Tempo de pesquisa bastante curto ▪ Os "anônimos" podem permitir livre expressão de idéias e sentimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exige tempo e conhecimentos específicos para a sua elaboração. ▪ Podem gerar má vontade para obtenção das respostas. ▪ Trazem pouco envolvimento. ▪ Podem gerar temor e mascarar a expressão de idéias e sentimentos.

4.2 Caracterização da Amostra de Estudo

Este trabalho está baseado em um estudo sobre competências e habilidades do professor do novo milênio em uma Instituição de Ensino Superior – Faculdades Bom Jesus – FAE Business School, localizada na cidade de Curitiba, PR, sob a ótica dos alunos.

Para o levantamento de informações foi utilizado um questionário direcionado a graduandos de uma instituição de ensino superior. Com perguntas abertas e fechadas, em que 78 respondentes participaram efetivamente, sendo que 37 alunos eram do curso de Administração, 4 alunos de Ciências Econômicas, 16 alunos de Ciências Contábeis e 21 alunos do curso de Filosofia. A escolha partiu do interesse de alguns professores que se dispuseram a colaborar e aplicar em suas turmas.

O intuito é diagnosticar junto aos discentes da Instituição qual o perfil ideal para o professor, que está ensinando uma nova geração de jovens com expectativas quanto ao mundo e a sua atuação nele.

4.3 Análise dos Dados

Os dados foram analisados de forma quantitativa e qualitativa.

O primeiro passo consistiu na realização do questionário (anexo).

Análise final foi baseada na comparação entre os percentuais obtidos em cada gráfico, as respostas dadas nas perguntas abertas (anexo) manifestou a articulação com o referencial teórico.

Tais informações fornecem subsídio para a pergunta da pesquisa e tirar conclusões finais.

5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

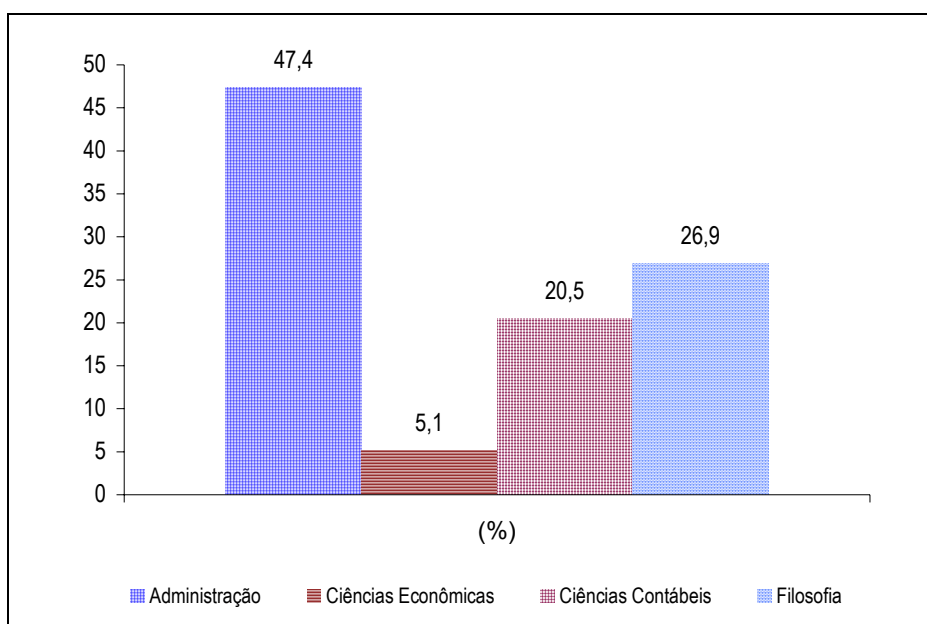
Neste capítulo serão apresentadas a análise e interpretação dos dados do questionário de acordo com a metodologia aplicada. Serão apresentadas as respostas dos alunos da graduação da FAE Business School, realizando uma análise interpretativa das mesmas para embasamento das constatações e conclusões que permeiam o presente trabalho.

TABELA 1 - QUANTIDADE DE RESPONDENTES POR CURSO PESQUISADO

CURSO	Abs.	(%)
Administração	37	47,4
Ciências Econômicas	4	5,1
Ciências Contábeis	16	20,5
Filosofia	21	26,9
Total Observado	78	100

FONTE: Pesquisa de campo

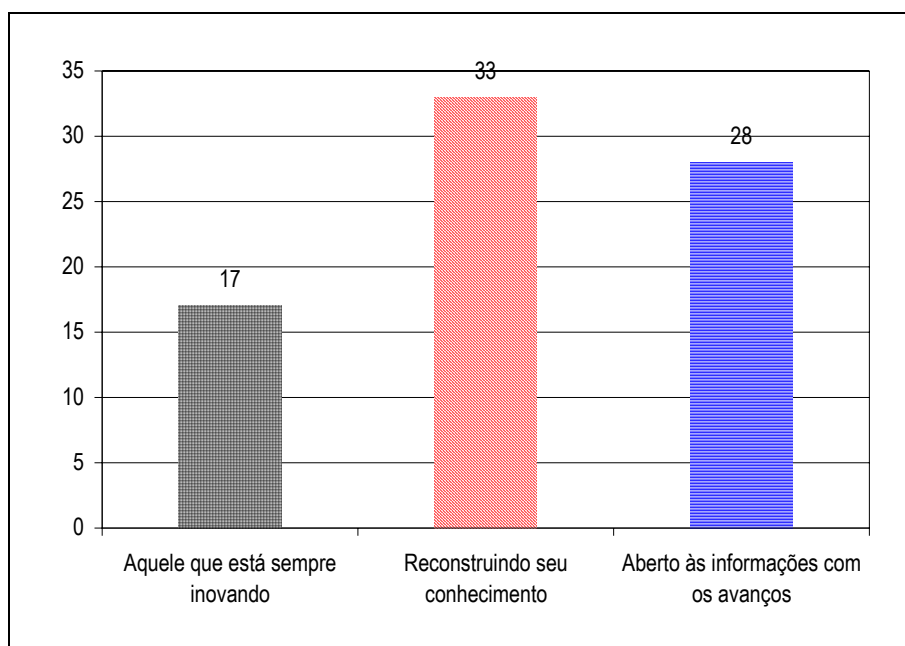
GRAFICO 1 - QUANTIDADE DE RESPONDENTES POR CURSO PESQUISADO



FONTE: Pesquisa de campo

- Podemos observar que dos respondentes 47,4% pertenciam ao curso de Administração, 26,9% pertenciam ao curso de Filosofia, 20,5% do curso de Ciências Contábeis e 5,1% eram do curso de Ciências Econômicas.

GRÁFICO 2 - HABILIDADES E COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR DO NOVO MILÊNIO



FONTE: Pesquisa de campo

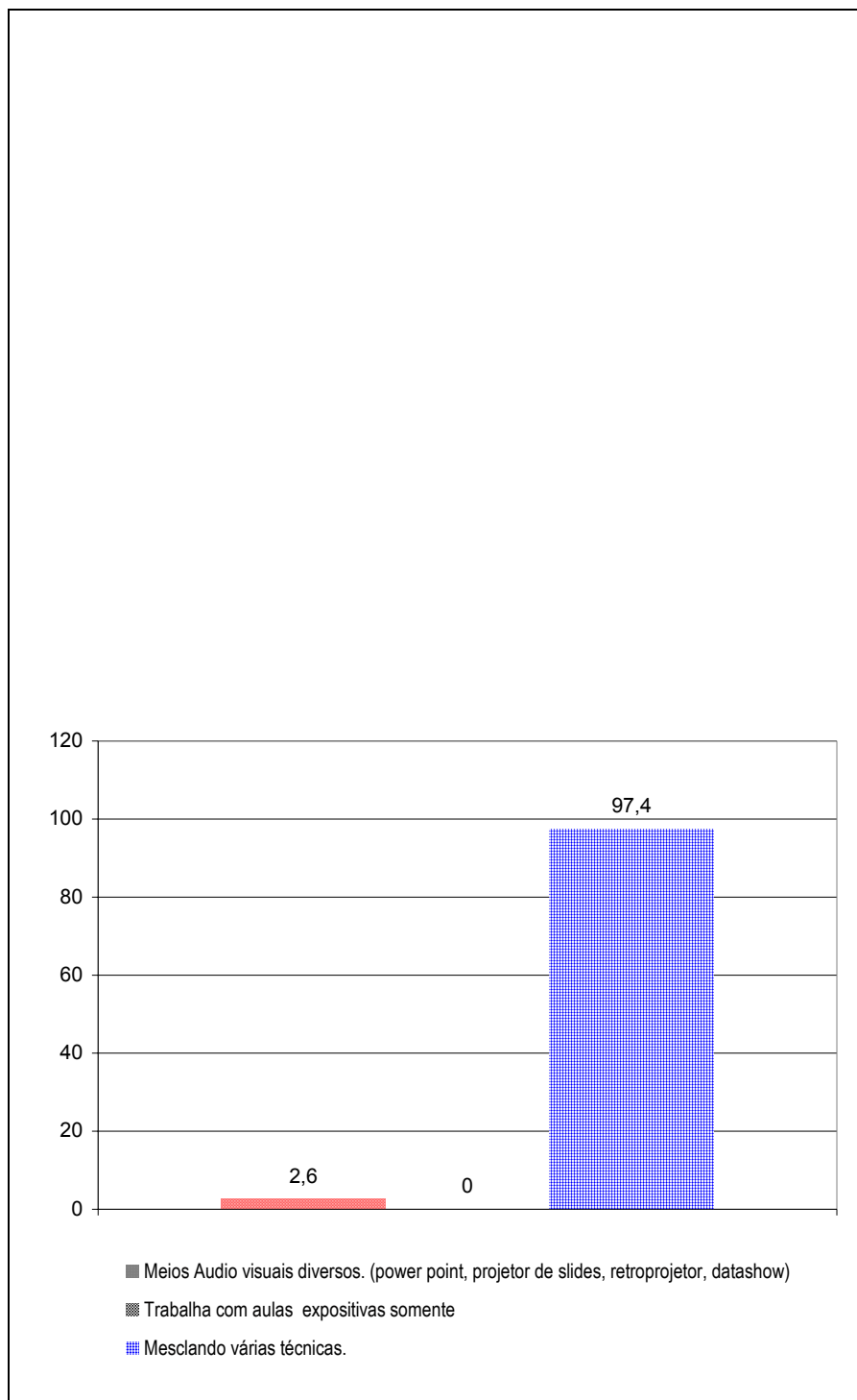
- Observou-se que 33% dos entrevistados acredita a que melhor representa as habilidades e competências do bom professor é aquele que reconstrói seu conhecimento constantemente, 28% acredita que é aquele que está aberto às informações com os avanços da tecnologia, realçando o seu fazer e 17% apontaram que o bom professor é aquele que está sempre inovando.

TABELA 3 - TÉCNICAS UTILIZADAS PARA UMA MELHOR QUALIDADE DA AULA

TÉCNICAS	ABS.	(%)
Meios Audio visuais diversos (power point, projetor de slides, retroprojetor, datashow)	2	2,6
Trabalha com aulas expositivas somente	0	0,0
Mesclando várias técnicas	76	97,4
Total Observado	78	100

FONTE: Pesquisa de campo

GRÁFICO 3 - TÉCNICAS UTILIZADAS PARA UMA MELHOR QUALIDADE DA AULA



FONTE: Pesquisa de campo VER ESTE GRÁFICO

- Os alunos com 76% das respostas consideram que o professor que prepara uma aula com qualidade é aquele que mescla várias técnicas, 2% acreditam que é quando utilizam meios áudio visuais diversos, 0% que

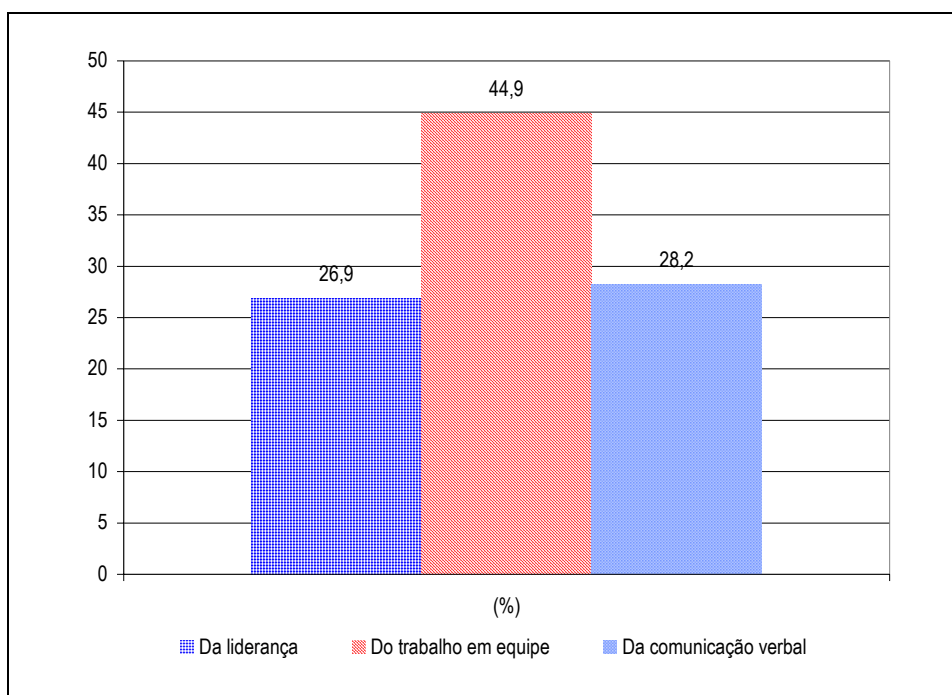
trabalha com aulas expositivas somente.

TABELA 4 - HABILIDADES QUE DEVERIAM SER MAIS DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA

HABILIDADES	ABS.	(%)
Da liderança	21	26,9
Do trabalho em equipe	35	44,9
Da comunicação verbal	22	28,2
Total Observado	78	100

FONTE: Pesquisa de campo

GRÁFICO 4 - HABILIDADES QUE DEVERIAM SER MAIS DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA



FONTE: Pesquisa de campo

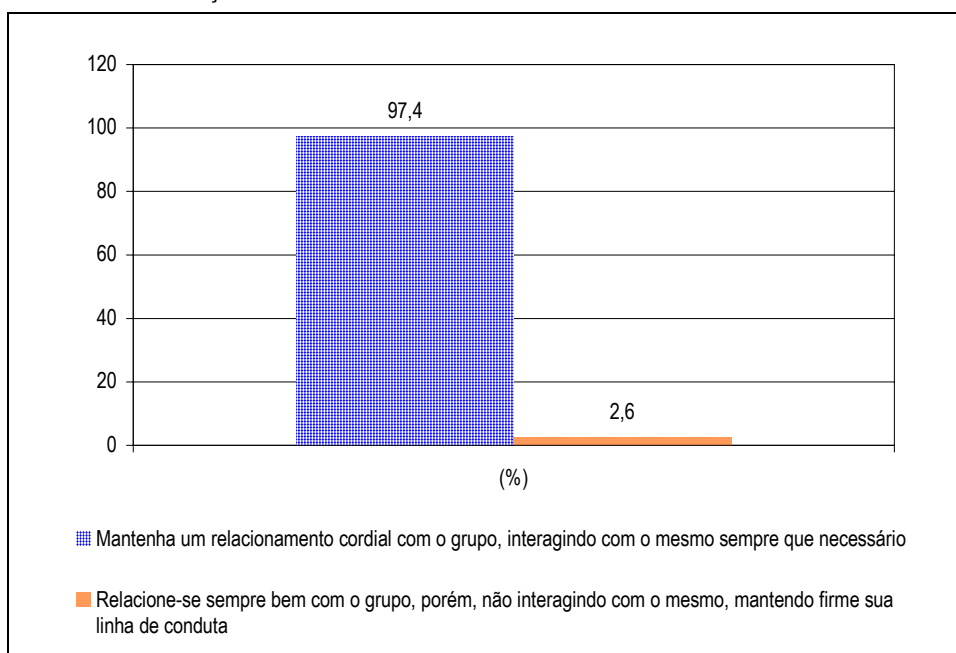
- Podemos observar que das respostas dadas 35 alunos responderam que o trabalho em equipe deveria ser mais desenvolvido em sala de aula, 22 acham necessário o da comunicação verbal e 21 alunos acreditam que a liderança deve ser melhor trabalhada em sala de aula.

TABELA 5 - RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO

COMPETÊNCIAS	ABS.	(%)
Mantenha um relacionamento cordial com o grupo, interagindo com o mesmo sempre que necessário	76	97,4
Relacione-se sempre bem com o grupo, porém, não interagindo com o mesmo, mantendo firme sua linha de conduta	2	2,6
Total Observado	78	100

FONTE: Pesquisa de Campo

GRAFICO 5 - RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO



FONTE: Pesquisa de campo

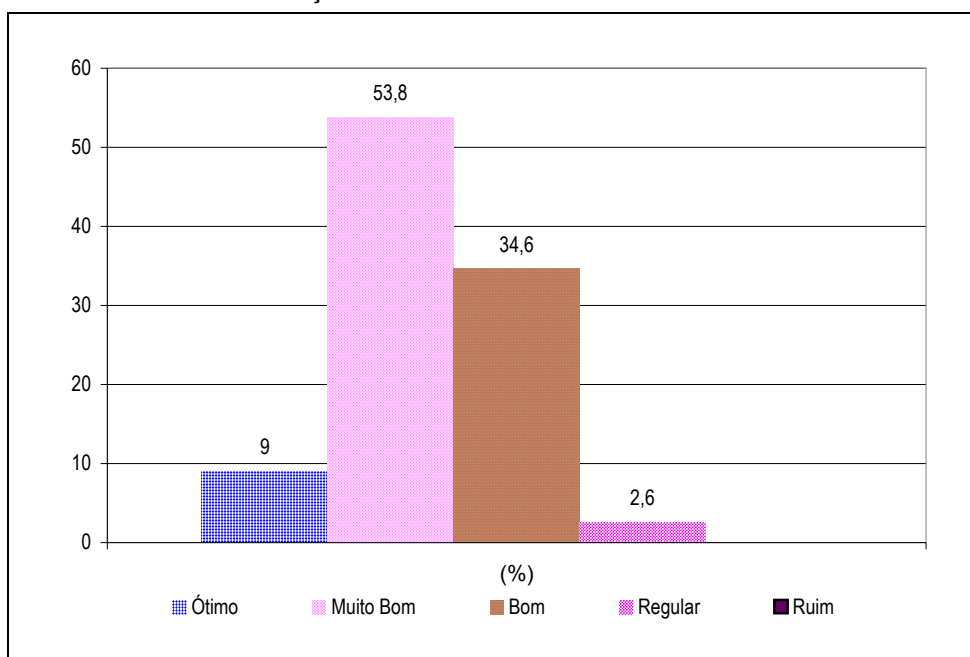
- Dos 78 alunos que responderam o questionário 76 se manifestaram que é importante que o professor mantenha um relacionamento cordial com o grupo, interagindo sempre. 2 alunos apontaram que é importante se relacionar bem com o grupo, mas mantendo firme sua linha de conduta.

TABELA 6 - CLASSIFICAÇÃO DOS PROFESSORES

CLASSIFICAÇÃO	ABS.	(%)
Ótimo	7	9,0
Muito Bom	42	53,8
Bom	27	34,6
Regular	2	2,6
Ruim	0	0,0
Total Observado	78	100

FONTE: Pesquisa de campo

GRAFICO 6 - CLASSIFICAÇÃO DOS PROFESSORES



FONTE: Pesquisa de campo

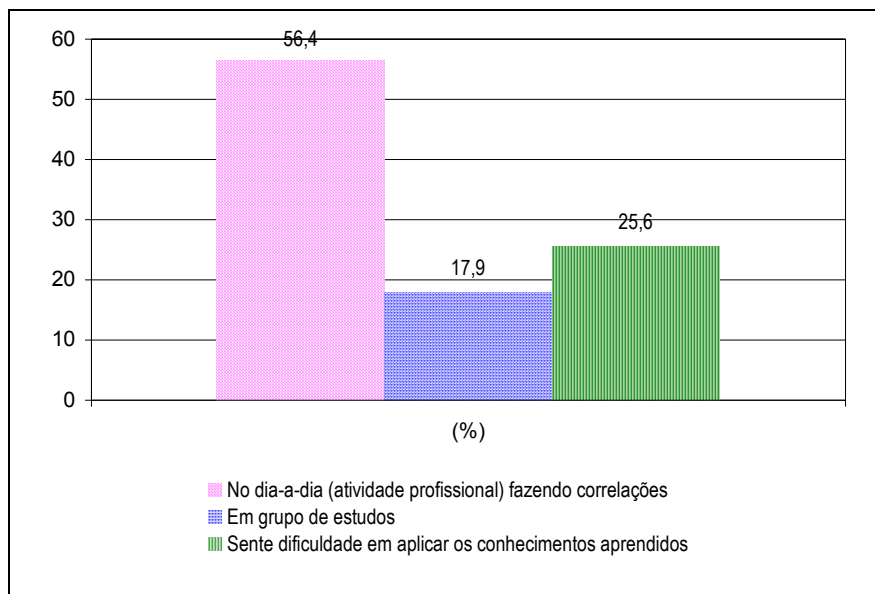
- Observamos que 53,8% dos respondentes classificam como muito bom o quadro de professores da FAE Business School, 34,6% classificam como bons, 9,0% identificou como ótimos, 2,6% como regulares e 0% ruins.

TABELA 7 - APLICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS EM SALA DE AULA

CONHECIMENTOS	ABS.	(%)
No dia-a-dia (atividade profissional) fazendo correlações	44	56,4
Em grupo de estudos	14	17,9
Sente dificuldade em aplicar os conhecimentos aprendidos	20	25,6
Total Observado	78	100

FONTE: Pesquisa de campo

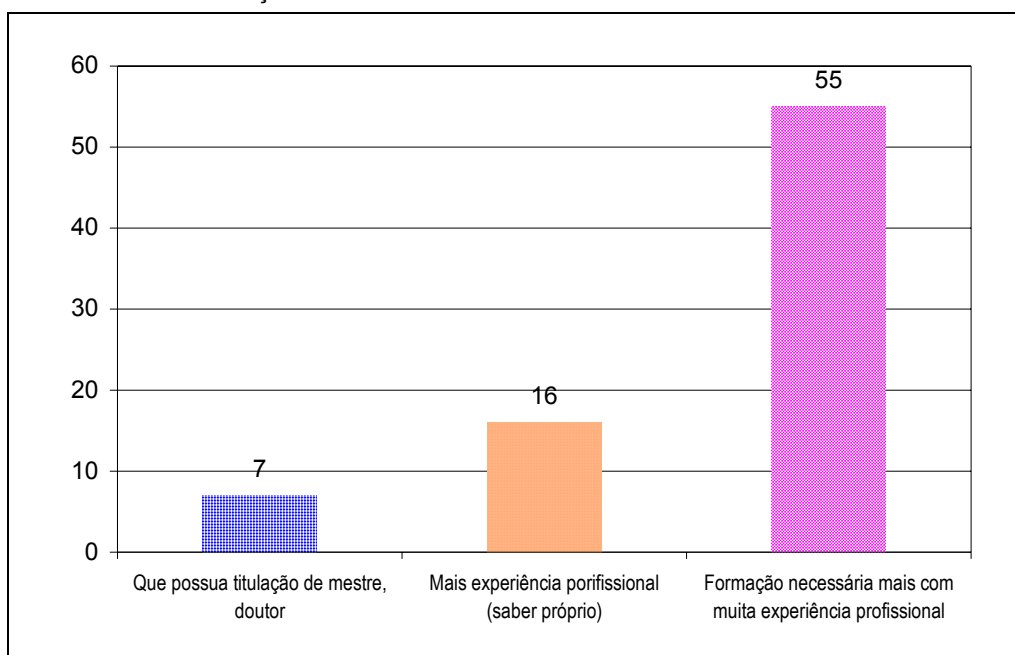
GRÁFICO 7 - APLICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS EM SALA DE AULA



FONTE: Pesquisa de campo

- Observamos que 44% dos entrevistados conseguem aplicar no dia a dia seus conhecimentos adquiridos em sala de aula, 20% sente dificuldade em aplicar os conhecimentos adquiridos e 14% dos entrevistados aplicam seus conhecimentos em grupo de estudo.

GRÁFICO 8 - FORMAÇÃO DO PROFESSOR



FONTE: Pesquisa de campo

- Dos entrevistados 55 responderam que é necessário que o professor tenha uma formação específica (mestrado, doutorado etc.), mas associado com muita experiência profissional, 16 apontaram que é importante ter mais experiência profissional e 7 alunos acreditam que é necessário que o professor possua somente titulação.

Na pesquisa qualitativa a maioria dos alunos pesquisados, colocam que o professor ideal é aquele que sabe trabalhar com projetos, propõem tarefas com desafios que os incitem a buscar o conhecimento. Para os 78 entrevistados é importante também que em sala de aula os professores proponham uma forma de ensinar ativa, cooperativa, aberta a inovações, criação e sobre tudo voltada a uma realidade profissional aplicável, que proporcionem situações didáticas e de atividades que dê sentido profissional, envolvendo-os, e ao mesmo tempo, gerando aprendizagens fundamentais.

A busca da educação continuada, também foi um dos pontos abordados pelos alunos, o professor ideal é aquele que sabe encontrar alternativas de ação, criar estratégias que permitam o tipo de vínculos que se estabelece nas relações educador e educando, formando portanto o conhecimento.

Segundo os alunos o professor nos dias de hoje precisa ser um cidadão que atue na educação de cidadãos, precisa aprender a ser democrático e a educar democraticamente, precisa compreender os contextos sociais.

Tal observação comprova com a fundamentação teórica, quanto às tendências do professor do novo milênio.

6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

A abrangência do tema "competência" com enfoque na área Educacional, muito difundido nos dias atuais, tornou-se objeto de estudo desta pesquisa.

Considerando-se as idéias e análises apresentadas no projeto, identifica-se que para desenvolver habilidades e competências é preciso, antes de tudo, trabalhar por problemas e por projetos, propor tarefas complexas e desafios que incitem os alunos a mobilizar seus conhecimentos e, em certa medida, completá-los. Isso pressupõe uma pedagogia ativa, cooperativa, aberta para inovações.

Em face de tantas dúvidas e preocupações oriundas de um contexto turbulento, marcado por constantes e profundas mudanças políticas, tecnológicas e sociais; instalou-se a necessidade de criação e adoção de práticas pedagógicas desafiadoras que pudessem melhor atender às exigências dos alunos da instituição em estudo.

Para isso a busca incessante de novas habilidades e conhecimentos do corpo docente vêm representar para a instituição uma vantagem perante a concorrência, passa a ser um fator-chave para o alcance de sucesso.

Acontece, portanto a primeira ruptura de paradigma, quando se admite que a educação deixa de ser responsabilidade exclusiva das instituições de ensino formais e a escola passa a responder com uma grande parcela de contribuição para um aprendizado inovador, contextualizado e permanente.

De acordo com as análises do trabalho, ensinar, hoje, deveria constituir em conceber, encaixar e regular situações de aprendizagem, seguindo os princípios pedagógicos ativos e construtivistas. Para os adeptos da visão construtivista e interativa da aprendizagem, trabalhar no desenvolvimento de competências não é uma ruptura. O obstáculo está mais em cima: como levar os professores habituados a cumprir rotinas a repensar sua profissão?

Eles não desenvolverão competências se não se perceberem como organizadores de situações didáticas e de atividades que têm sentido para os alunos, envolvendo-os, e, ao mesmo tempo, gerando aprendizagens fundamentais.

O profissional da educação, antes de identificar suas competências técnicas, deveria ser capaz de identificar e de valorizar suas próprias competências, dentro de sua profissão e dentro de outras práticas sociais. Isso exige um trabalho sobre sua própria relação com o saber. Cabe observar a necessidade de um programa de educação permanente, projeto já em andamento dentro da instituição em estudo.

Muitas vezes, um professor é alguém que ama o saber pelo saber, que é bem sucedido na escola, que tem uma identidade disciplinar forte desde o ensino secundário. Se ele se coloca no lugar dos alunos que não são e não querem ser como ele, ele começará a procurar meios, a interessar sua turma por saberes não como algo em si mesmo, mas como ferramentas para compreender o mundo e agir sobre ele, envolver seus alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho. Observação que apareceu na pesquisa.

Relembrando Pedro Demo, a escola e seus educadores falam muito em mudanças, mas são os que menos praticam. Falam em ações inovadoras, estudos recentes na área pedagógica e metodologias avançadas, mas na sua maioria a prática vigente ainda está bastante ultrapassada. Muitos profissionais que atuam na área educacional mostram dificuldade em enxergar uma instituição de ensino como uma organização como outra qualquer, que precisa ter um produto bem definido, constantemente renovado e ser gerida mediante técnicas administrativas mais adequadas ao seu perfil, a fim de que possa se destacar em seu mercado, mostrando-se sólida e competitiva. Ressalta a resistência de alguns profissionais da educação.

Ainda que deva existir um patamar mínimo e comum de igualdade, a vida acadêmica adequada vive das diferenças, sobretudo da criatividade permanente e sempre renovada. Esta visão vem ao encontro da situação dos atuais professores que atuam na Faculdade pesquisada.

Considera-se de suma importância a manutenção no quadro docente da FAE Business School, daqueles profissionais que também atuam como dirigentes no mercado empresarial. Muito do sucesso da aprendizagem do aluno dependerá da capacidade desses docentes em teorizar continuamente sobre sua praxis profissional.

Lembrando que a população alvo da pesquisa são acadêmicos que estão em busca de conhecimento e oportunidades de ingressar no mercado de trabalho, muitos deles já atuando. Portanto, requerem um aprendizado baseado na andragogia, buscando troca de conhecimentos e habilidades para o mundo do trabalho.

Se, por um lado, não é interessante o profissional que jamais tematiza acerca de sua experiência profissional, por outro lado, é estratégico para o desafio da inovação e do mercado manter a relação com profissionais que, dentro de seu ambiente de trabalho, mantêm viva a capacidade de inovar através da teorização científica.

Verificou-se que através da pesquisa realizada com os alunos de graduação, os objetivos foram atingidos, foi possível captar a percepção dos alunos quanto as competências e habilidades necessárias ao corpo docente, para que este desempenhe suas funções de forma eficaz. Estas competências que os alunos identificaram tem uma influência positiva no processo ensino /aprendizagem, tais como: qualidade da aula, do trabalho em equipe, da comunicação verbal, relação professor/aluno, que a comunicação interpessoal seja de cordialidade com muita interação.

Observou-se ainda que o corpo docente da FAE Business School possui as competências e habilidades para desempenhar com eficácia suas atividades de docência. Conforme análise das questões da pesquisa. As maiorias dos respondentes classificaram como muito bons os seus professores.

Os graduandos colocam ainda que é importante ter conhecimento técnico, mas é necessário manter um bom relacionamento com seus alunos. O professor ideal é aquele que ensina e aprende interagindo com o grupo. O que possui plena capacidade de comunicação e diálogo e aquele que busca atualizar-se constantemente e trazer para sala de aula inovações e conhecimentos novos, utilizando várias técnicas para a apresentação dos conteúdos, não somente aulas expositivas.

Conclui-se, portanto que segundo a teoria através de Perrenoud e a pesquisa realizada, o principal recurso do novo professor é adotar novas competências profissionais para ensinar, ter postura reflexiva, capacidade de observar, de regular,

de inovar de aprender com os outros, com os alunos, com a experiência, enfim é necessário saber trabalhar em equipe. Mas, com certeza existem capacidades mais precisas: saber gerenciar a classe como uma comunidade educativa; saber organizar o trabalho no meio dos mais vastos espaços-tempos de formação; saber cooperar com os colegas; saber conceber e dar vida aos dispositivos pedagógicos complexos; saber suscitar e animar as etapas de um projeto como modo de trabalho regular; saber identificar e modificar aquilo que dá ou tira o sentido aos saberes e às atividades escolares; saber criar e gerenciar situações problemas, identificar os obstáculos, analisar e reordenar as tarefas; saber observar os alunos nos trabalhos; saber avaliar as competências em construção.

6.1 Recomendações

A noção de competência é um testemunho de nossa época e está associada à noção de educação, ela tende agora a suplantar esse termo, até mesmo engloba-lo.

O desenvolvimento mais metódico de competências desde a escola pode parecer uma via para sair da crise educacional devido às transformações da sociedade.

Entretanto, seria absurdo agir como esse conceito e o problema fossem novos. Se tal preocupação torna-se uma palavra de ordem para os sistemas educacionais na última década do século XX, isso não deve a uma utopia: a evolução do mundo, das fronteiras, das tecnologias, dos estilos de missão prioritária de desenvolver a inteligência como capacidade multiforme de adaptação às diferenças e às mudanças.

Pensando em formar verdadeiras competências durante a escolaridade geral, necessita-se de uma considerável transformação da relação dos professores com o saber, de sua maneira de dar aula, de sua identidade e de suas próprias competências profissionais.

Para tanto, é premente que as ações educativas para a construção do conhecimento sigam para além de ações emergenciais e /ou compensatórias

norteando a atividade-fim das escolas com uma formação mais voltada para a realidade (mercado de trabalho) e estar mais situada num contexto em transformação dentro da realidade dos alunos do ensino superior.

Então, para que as instituições de Ensino Superior, através do corpo docente possam contribuir mais intensamente, na preparação de seus alunos, recomenda-se que sejam observados alguns pontos como:

- Projeto de qualificação e formação continuada do corpo docente.
- Incluir os projetos de formação e qualificação à missão e objetivos da instituição.
- Assegurar a todos os professores o direito à formação e à capacitação.
- Política de admissão preferencial de professores que sejam, no mínimo, portadores do título de mestre.
- Incentivo à carreira, incluindo titulação, intercâmbio, produção permanente e marcante.
- Proporcionar um maior entendimento da complexidade das relações profissionais aos alunos.
- Promover um programa de autodesenvolvimento em nível de carreira.
- Estimular a participação dos alunos em projetos de pesquisa e extensão.
- Apoio didático ao corpo docente e discente.
- Coerência das ações acadêmico-administrativos, em função das metas da instituição.
- Maior integração entre gestão administrativa, professores e comunidade acadêmica.
- Criar mecanismos de acompanhamento sistemático dos objetivos da instituição e que contam com a participação efetiva e sistemática da comunidade universitária.
- Avaliação de desempenho docente.

6.2 Sugestões para Trabalhos Futuros

Tendo como referência às conclusões dessa pesquisa, sugere-se a realização de outros estudos, envolvendo aspectos não contemplados neste trabalho, tais como:

- Pesquisa para verificar se realmente é necessário que os professores das diversas disciplinas da FAE Business School estejam ligados ao mercado de trabalho.
- Fazer um estudo junto aos professores da instituição, sobre as Competências e Habilidades que eles julgam necessárias para ensinar. Quais as competências necessárias para promover um ensino com qualidade.
- Implementação de projetos que levem os alunos à realidade com o mercado de trabalho. Como visitas a empresas, programa de estágios nas organizações, criar laboratórios com situações reais dentro de um contexto profissional.
- O professor deverá criar métodos de ensino que estimulem aos alunos à realidade do mercado de trabalho. Tal como, visitas a empresas, programa de estágios nas organizações, criar laboratórios com situações reais dentro de um contexto profissional.
- Propor cursos de aprofundamento de conhecimento.

REFERÊNCIAS

ABREU, Ana Rosa et al. **Referências para a formação de professores polivalentes: propostas para organização curricular e institucional.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1998.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 1998.

DEMO, Pedro. **Conhecimento moderno sobre ética e intervenção do conhecimento.** Petrópolis: Vozes, 1998.

DEMO, Pedro. **Questões para teleducação.** Petrópolis: Vozes, 1998.

ENEM : exame nacional do ensino médio – documento básico. Brasília: INEP, 1998.

ESTRELA, Maria Teresa (Org.). **Viver e construir a profissão docente.** Porto, Portugal: Porto Ed., 1997.

FERREIRO, Emilia. **Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia.** En Lectura y Vida. (3) :5-14, 1994

GALVÃO, Vanilda Bovo. **Responsabilidade social: estudo de caso do Núcleo de Ação Comunitária da Associação Franciscana de Ensino Senhor Bom Jesus.** Florianópolis, 2002. Dissertação (Mestrado Engenharia de Produção, Área de Concentração: Mídia em Conhecimento) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção - UFSC.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 1993.

GRAMIGNA, Maria Rita Miranda. Gestão por competência. **Empresas e Tendências,** São Paulo, v.6, n.50, p.20-23, jun.1999.

KANAANE, Roberto. **Comportamento humano nas organizações: o homem rumo ao século XXI.** 2.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LIMA, P. M. **Perfil do professor moderno.** São Paulo: EPU, 1998.

MACEDO, Lino de. **Ensaio construtivistas.** 2.ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

MALGLAIVE, Gerard. **O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho.** Porto, Portugal, 1994.

MALSCHITZKY, Nancy. **Programa de educação permanente enquanto alicerce do planejamento estratégico frente às mudanças organizacionais.** Florianópolis, 2000. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC.

McGURK H.; MACDONALD J. **Hearing lips and seeing voices.** Nature, 1976.

NÓVOA, Antonio (Org.) **Profissão professor.** 2.ed. Porto, Portugal: Porto Ed., 1995.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. São Paulo: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. São Paulo: Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**. São Paulo: Artmed, 2000.

RIBEIRO, Antonio Carrilho. **Formar professores: elementos para uma teoria e prática da formação**. 5.ed. Lisboa: Texto Ed., 1997.

RIOS, Terezinha A. **Ética e competência: questão da nossa época**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1993.

ROMAINVILLE, Marc. **Método para aprender**. Porto, Portugal: Porto Ed., 1995.

ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie (Org.). **Saberes e competências: o uso das tais noções na escola e na empresa**. Campinas: Papyrus, 1997.

SANTOS, Antônio Raimundo dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

SENGE, M. Peter. **A quinta disciplina**. São Paulo: Best Seller, 2000.

TORRES, Carlos Alberto. **Pedagogia da luta: a pedagogia do oprimido à escola pública brasileira**. Campinas: Papyrus, 1997.

APÊNDICE 1 - OPINIÃO DOS ALUNOS ENTREVISTADOS – PERGUNTAS ABERTAS

O que é um "Professor Ideal" para você.

Não respondeu	2
A meu ver, o professor ideal é aquele que, acima de tudo, se interesse para que seus alunos aprendam, entendam o que estão estudando. que seja uma pessoa amigável, que tenha uma boa formação pessoal e que entenda seus alunos. que busque atualização.	
Aquele que tem uma profissão tal qual a da sua matéria lecionada, mostrando assim experiência profissional e conhecimento.	
Aquele ama a própria profissão, vocação... "Aquele que consegue, sabe transmitir seu conhecimento" Aquele que exige as respostas o retorno do aluno. Aquele que não teme ao dar nota merecida, alta ou baixa.	
Aquele consegue expressar de forma fácil e esclarecedora a matéria, relacionando à vida prática. Que tenha um envolvimento de amizade com o aluno, sempre disposto a enriquecer o conhecimento que o aluno está recebendo.	
Aquele professor que sabe dinamizar uma aula, usando das diversas técnicas de ensino, mas que acima de tudo, consiga enxergar as dificuldades e deficiências dos seus alunos e trabalhando-as. o professor ideal é aquele que gosta do que faz.	
Aquele que além do conhecimento teórico tenha uma noção clara do dia a dia e é capaz de adaptar a teoria para torná-la aplicável. Além disso, a capacidade de transmitir isso aos alunos é fundamental.	
Aquele que consegue ensinar o aluno de forma que o motive a aprender sobre o conteúdo e principalmente a participar e interagir durante a aula.	
Aquele que consiga dominar o conteúdo, fazendo o aluno interagir em sala de aula, e que faça sempre evoluir o conhecimento, trazendo novidades.	
Aquele que está sempre se inovando, mesclando várias técnicas e que mantém um relacionamento cordial com o grupo.	

Aquele que está aberto a novas idéias e questionamentos, e que desta forma faça com que o aluno pense, questione e crie seu senso crítico.

Aquele que está sempre inovando buscando conhecimento, se aprofundando em uma área bem abrangente que com certeza ajudará em seu profissionalismo, tanto em sala de aula como no dia a dia. Aquele que interage com o aluno 100%. Sujeito (aberto) A toda sugestão, Idéia do aluno, HUMILDE!

Aquele que mescla o saber teórico com a prática do dia a dia.

Aquele que possua conhecimento e tenha disposição e prazer em ensinar.

Aquele que sinta os desejos e aspirações da classe e a partir daí trabalhe, da melhor forma possível. Que seja amigo, reforce e esteja aberto as opiniões do grupo, quanto ao método utilizado.

Aquele que tem didática, bom relacionamento com seus alunos, e estar atualizado com as novas ferramentas de trabalho.

Aquele que tenha condições psicológicas primeiramente, para lidar com pessoas, que entenda às limitações do ser humano, que esteja na sala de aula com intuito de trocar informações e não só ensinar.

Aquele que viabiliza o aprendizado, ou seja, dá a ferramenta e "ensina" a utiliza-la.

Domine a área de atuação e saiba passar seus conhecimentos da melhor maneira possível.

É aquele que além de possuir o conhecimento e a prática da matéria, principalmente, possua um bom relacionamento com o aluno.

É aquele que antes de ser professor seja um homem ou uma mulher cordial com seus alunos, tendo um relacionamento amigável, para assim conhecer seus alunos e trocar experiências.

É aquele que busca sempre inovar em sala de aula, conseguindo atrair a atenção do aluno com casos práticos e experiências enriquecedoras.

É aquele que consegue expor o assunto de forma clara, sem atropelos e que consiga conquistar a turma para que todos consigam interagir.

É aquele que consegue passar seu conhecimento para seus alunos. Pois existem muitos professores que sabem muito, mas só para si.

É aquele que ensina de maneira modesta diversificada. E que saiba antes de tudo ser "humano", que busque sempre estar pronto para novas descobertas e maneiras de ensinar.

É aquele que entende as colocações dos alunos, aquele que sempre está buscando novas maneiras de como aplicar o conteúdo de sua aula, que procura aprender conosco e não somente ensinar, aquele que busca viver conosco, trocando experiências de vida.

É aquele que esta por dentro dos acontecimentos recentes, buscando fazer correlação com o estudo teórico. É aquele que faz com que aula seja dinâmica e não monótona.

É aquele que expõe da melhor maneira possível a disciplina, usando recursos, e fazendo correlação com a prática profissional.

É aquele que mantém um bom relacionamento com seus alunos, sempre aberto buscando sempre coisa novas realçando seu trabalho fazer na sala de aula, mesclando várias técnicas. Fazendo com que os alunos busquem tudo isso juntamente com ele.

É aquele que possui interesse em estar trocando informações e dividindo conhecimento e sentindo prazer nisto, interessado não só, no estrito cumprimento do conteúdo programático, mas indo além.

É aquele que sabe exemplificar na prática, a teoria dada, fazendo a correlação para o melhor entendimento do conteúdo ministrado.

É aquele que sempre esta buscando, inovando, reconstruindo seu conhecimento sempre. Que procura mesclar várias técnicas de ensino, que é dinâmico, que interagem com o grupo, que é reflexivo, etc.

É aquele que vê o aluno, e não uma sala de aula cheia de alunos, aquele que procura fazer da aula uma interação de conhecimento e desconcentração.

E em segundo lugar, tratando os alunos como futuros profissionais.

É também um professor que tenha um bom relacionamento com seus alunos.

É um professor que compreende o aluno. não aplica provas com interesse de notas, mas com interesse que o aluno compreendeu a matéria dada em sala de aula

É um professor que sabe se comunicar com os alunos, apresentar um conteúdo didático coerente com o proposto pelo curso. E consegue cativar a atenção dos alunos.

Ensina e aprende interagindo com o grupo.

Experiência profissional, didático,
Experiência Profissional. Respeito ao aluno como um profissional, e olhe este aluno como um futuro "Presidente do País", isso é bom para a nação!
Facilidade em interagir com os alunos, conquistando sua amizade e respeito. Está sempre buscando conhecimentos (cursos, Work Shopping, especializações, mestrado). Tenha experiência prática na sua área e que conheça tecnologia (informática).
Mais prático e não só com teoria maçante e slide na aula, mais dinâmico, líder, para guiar e estimular a turma a querer ir atrás do conhecimento.
O professor ideal é aquele que consegue atrair os interesses dos alunos e que expõe os assuntos com clareza e exemplos não só teórico mais na prática.
O professor ideal é aquele que demonstra o maior nível de conhecimento possível, mas que saiba expressar e repassar de forma clara esse conhecimento a seus alunos.
O professor ideal é aquele que tem o conhecimento teórico, e sabe associa-lo com a prática. Tem como dar exemplos práticos. É flexível, mas mantém o respeito da turma.
O professor ideal não existe, existe aquele que faz a aula dinâmica, com entrosamento na turma, troca experiências, enfim está pronto para "dar" e "receber" conhecimentos.
O professor ideal, é aquele que tem domínio da matéria, procura estar trazendo novidades na sala de aula e interage com os alunos, de modo a fazer com que a aula seja mais dinâmica e interessante. Mantendo mais a atenção dos alunos.
O professor ideal, poderíamos dizer que é aquela pessoa que independente do que ganha para dar aulas, assume seu trabalho como vocação para a vida toda. Como consequência dessa vocação é o bom aprendizado dos alunos.
O professor que além da graduação tem uma ampla experiência profissional e conhecimento bastante atualizado sobre o mercado. Um professor que consiga fazer correlação da teoria com prática.
O professor que além de conhecer teoria saiba muito da prática, que seja crítico com os assuntos que desenvolve em sala de aula.
O professor que está disponível para ensinar e ao mesmo tempo aberto ao aprendizado que a todo momento tem dado saltos significativos - aprender com os alunos.

<p>O professor que tenha experiência e conhecimento fazendo com que os mesmos sejam repassados para os alunos.</p>
<p>O professor que vive a prática e passa para os alunos as melhores saídas para resolver "problemas". Aquele que ensina com exemplos práticos.</p>
<p>O profissional que tem como objetivo a troca do conhecimento, quanto mais o conhecimento é compartilhado mais ele cresce.</p>
<p>Para mim, "professor ideal" é aquele que está sempre na busca do saber, que não se considera pronto nem sábio, que ajuda seus alunos a conhecerem o mundo e os seus próprios limites.</p>
<p>Primeiramente que tenha vida profissional para que possa passar para os alunos o mais importante que será adquirido durante os estudos.</p>
<p>Professor com plena capacidade de comunicação e diálogo, não se apresentando como o dono da verdade e com experiências práticas e embasamento teórico.</p>
<p>Professor ideal é aquele que busca atualizar-se constantemente e trazer para a sala de aula inovações e conhecimentos novos.</p>
<p>Professor que além de ser dinâmico e objetivo se preocupe com o aluno, saiba ser prático. E com certeza cativa o grupo e seja dedicado. (aqui na Fae temos bons exemplos).</p>
<p>Professor que tenha um bom embasamento e que consiga transmitir seu conhecimento de maneira clara, coesa de forma que os alunos entendam.</p>
<p>Que seja profundo conhecedor da disciplina, sabendo trazer aos alunos de forma interessante, que incentiva os alunos ao aprendizado eficiente, fazendo sempre relações às práticas atuais.</p>
<p>Que tenha uma aula dinâmica, com conteúdos atualizados e que iremos utilizar no nosso dia-a-dia.</p>
<p>Que transforma o aluno, em "aluno ideal".</p>
<p>Que transmita seus conhecimentos com clareza explicitando e exemplificando com a prática a teoria. Que traga além da bagagem teórica a bagagem prática também, sabendo interagir com seu grupo de aluno.</p>

Também, aquele que avalia o aluno, a partir da sua participação, e não com "prova", pois esta não avalia ninguém... é um método ultrapassado...

Um professor carismático, que utilize diversos métodos de ensino, interaja com a turma, seja acessível e principalmente seja um excelente comunicador, sabendo repassar seus conhecimentos experiências para os alunos.

Um professor que possua didática e tenha a vivência profissional necessário para poder correlacionar o aprendizado com o dia a dia.

Um professor que respeite o aluno como pessoa e as suas opiniões, aquele professor que sempre está aberto para ouvir.

Um professor que saiba a fundo a matéria, que saiba expô-la de maneira simples e de fácil entendimento ou compreensão, que saiba dar exemplos que condizem com a atualidade, que seja flexível e que saiba de maneira eficaz "controlar uma turma".

Um professor que tenha uma conduta firme em sala, mas que saiba conversar e ouvir os alunos quando necessário.

Quantidade de valores diferentes: 72

'Resposta muito longa' é o mais citado: 12 observações.

Opinião

O que você entende por um "Professor Pesquisador".

Não respondeu	2
Aprofunda-se nos seus estudos como professor.	
Aquele professor que se atualiza constantemente através de revistas, internet, livros, etc. e principalmente através dos alunos.	
Aquele que a cada ano ou período esteja sempre lendo e se atualizando, no método e na matéria. Não aquele que use as mesmas anotações de aula todos os anos	
Aquele que busca novos conhecimentos, porém repassa.	
Aquele que busca o assunto do momento para deixar-nos cada vez mais dentro do mercado de trabalho em dia.	
Aquele que é inovador, que busca sempre se aperfeiçoar.	
Aquele que está sempre em busca de novidades e que não se satisfaz com a superficialidade.	
Aquele que está sempre estudando, aprendendo mais a cada dia.	
Aquele que está sempre, continuamente em busca de alargar os seus conhecimentos e isso se faz nas bibliotecas, na própria residência e especialmente na troca de idéias dentro da sala de aula.	
Aquele que faz com amor e gosta daquilo que faz, é o professor sempre buscando formação e não aquele que se sente formado.	
Aquele que interage com a turma buscando novas formas de expor os mesmos assuntos.	
Aquele que manipula estrategicamente quem seriam as pessoas ideais para responder a pesquisa e que lhe retornariam provavelmente a resposta já esperada.	
Aquele que não fica contente com apenas a posição de autores famosos e busca a sua própria verdade.	
Aquele que procura resolver problemas que surgem em momentos não esperados.	

Aquele que se prepara, busca materiais de apoio, etc. para ministrar suas aulas.
Aquele que sempre busca novos conhecimentos, novos enfoques sobre os assuntos.
Aquele que sempre está em busca de novos conhecimentos seja na sua área ou não, e procura repassar para seus alunos.
Aquele que sempre procura novidades, está sempre se atualizando.
Aquele que tem como foco o futuro e não o passado, ou seja, aquele que se preocupa com as mudanças que ocorrem no dia a dia em sua cadeira e não somente preparando seus alunos a conviverem com o imposto pela estrutura.
Aquele que vê um brecha, uma falha no sistema e busca soluções através da aplicação de técnicas e com critérios para saber o que está buscando.
Busca sempre aprender, mesmo com seus alunos.
Considero um "professor pesquisador" aquele que está sempre aberto a inovação e ao crescimento.
É aquele professor que se dedica a pesquisa em áreas relacionadas ao seu interesse, desenvolvendo assim seu conhecimento.
É aquele que busca atualizar-se sempre e está atento às mudanças do mercado de trabalho, a fim de melhor orientar seus alunos.
É aquele que busca inovações e se atualiza constantemente, sempre considerando as mudanças externas e as influências destas mudanças na vida das pessoas.
É aquele que busca inovar, procurando algo novo para a aula, que não se prende muito com a teoria mas sim a prática.
É aquele que busca trazer sempre coisas novas para a sala de aula, mantendo o seu conteúdo atualizado.
É aquele que está aberto as informações tecnológicas, sempre inovando.
É aquele que está constantemente atualizando seus conceitos. Seu aprendizado é contínuo.
É aquele que está constantemente buscando novos modelos, métodos, e formas de expor o assunto bem como informações atualizadas sobre os assuntos que interessam ao curso.

é aquele que está em constante atualização, buscando e agregando novas informações e experiências.

É aquele que esta sempre buscando aprender mais, se aperfeiçoar, enfim, disposto a se adaptar e acompanhar as mudanças.

É aquele que está sempre buscando uma coisa nova, para melhorar sempre mais, se aperfeiçoando com novas técnicas. Porque é através das pesquisas que nos faz questionar a nossa maneira, ser, viver e querer conhecer mais.

É aquele que relaciona um assunto com a realidade, trazendo um fato para a sua disciplina. Também pelo fato dele dar aos alunos, algo para pesquisar, analisar e partilhar com os outros em sala de aula.

É aquele que sempre busca coisas novas, seja na sua área específica seja em outras áreas, pois o professor tem que ter a "cabeça aberta" para outras coisas, sempre tentando inovar. Para seu bem e para o bem dos alunos.

É aquele que sempre está atento as mudanças no seu ambiente de trabalho.

É aquele que sempre está buscando novidades, interessado em aprender mais sobre os assuntos, se atualizando.

É aquele que sempre se atualiza, busca conhecimento sempre.

É justamente aquele que traz os exemplos em sala de aula e que tenha o conhecimento sobre o assunto.

É o professor que esta em relação com o mundo que esteja sempre evoluindo, e com uma abertura sempre para o lado humano.

É o profissional que está a frente de seu tempo. Acredito que na área de educação a dinâmica é grande demais para que um professor fique ancorado naquilo que ele pensa que é a sua especialidade.

É um professor que busca interesse de estar sempre em dia com as coisas novos. Isso é bom, pois traz um ensino para o aluno mais atualizado, mais informado.

Entendo como uma pessoa que está sempre buscando se atualizar, sempre renovando, se atualizando as novas exigências da atualidade, fazendo cursos, de adaptando ao mundo contemporâneo, que sempre lê e estuda.

Entendo que um "professor pesquisador", é aquele que busca constantemente novidades nas disciplinas que leciona, buscando apresentar aos alunos métodos e conteúdos atualizados, de acordo com as inovações do mercado.

Essa troca gera inovações, ousadia, fracasso, sucesso. Adversidades!

Eu entendo como sendo aquele professor que está em constante busca de conhecimento, pesquisando, aprendendo.

Exemplo de um professor pesquisador que eu tenho em sala de aula. A cada 10 min ele pede um exemplo da empresa que o aluno trabalha. Ele divide conhecimentos.

Faço o "PAIC" .Entendo que professor pesquisador é aquele que divide seus conhecimentos e suas tarefas com seus alunos, porque assim ele ensina, ele aprende!

Não tenho entendimento adequado sobre o termo. Talvez o que investiga o conhecimento, procura encontrar o modo correto de ser, aprender e transmitir.

Não tenho informações sobre o assunto.

No meu ponto de vista o professor pesquisador seria aquele que além de lecionar, contribua com processos de pesquisa e com o aumento do conhecimento científico dentro da instituição.

O professor que busque o conhecimento através de livros, de tecnologia, ou do próprio trabalho do dia a dia, que aceite a opinião de seus alunos fazendo uma troca de informações em sala de aula, agregando valores para todos dessa forma.

O professor que está sempre se atualizando nos estudos, fazendo cursos, mestrado, doutorado ou até mesmo um trabalho sobre algo que o mesmo deseja conhecer.

O professor que sabe acompanhar as contínuas mudanças, ou melhor, avanços no geral do mundo. Valorizar: relação professor/aluno.

Obs: acho que os professores preparados deveriam escrever mais(publicar livros). E sabemos que os temos.

peçoal, nenhum professor pode considerar-se pronto, em sua consciência deve estar sempre a vontade de crescer para melhorar nas condições pessoais e as condições do aluno aprender. Enfim este professor está em constante busca.

Professor pesquisador é aquele que busca através de varias formas adquirir e construir conhecimento chegando a novas conclusões.

Professor pesquisador é aquele que busca conhecimentos.

Professor pesquisador é aquele que se aprofunda em determinado assunto, buscando o que insiste de melhor e de mais atual para trazer à sala de aula, conciliando sempre com a prática do dia a dia.

Professor pesquisador entendo como aquele que não fica contente só com aquilo que aprendeu, mas de forma dinâmica consegue lançar-se para novos conhecimentos que florescem com o mundo.

Professor pesquisador, entendo por alguém interessado, que busca/pretende acompanhar o mundo (evolução), para assim melhor preparar seus discípulos. Entendo por alguém que tem a mente aberta, que busca ampliar seus horizontes.

Professor que está constantemente se atualizando e criando novas maneiras e repassar o conhecimento.

Professor que esteja sempre inovando, reciclando seu conhecimento.

Que está sempre renovando seus conhecimentos, sempre se atualizando.

Que esteja atualizado com as informações do mundo.

Que esteja sempre atualizado.

Que estuda a fundo sua área de atuação, desenvolvendo pesquisas, estudando e desenvolvendo conhecimentos científicos sólidos e trazendo este conhecimentos para seus alunos e para a educação de uma maneira geral.

Que se interesse pelas dúvidas dos alunos, e mesmo que não seja sobre sua área, tenta nos ajudar pois sabe que agregará mais conhecimento também.

Que traz informações reais de revistas, jornais e outros meios de comunicação, interagindo este tema com sua matéria.

Repassa experiência profissional.

Sempre atualizado e que consiga passar não só sua experiência na teoria, como prática de mercado.

Sempre em busca de conhecimento para passar aos alunos, tanto em bibliografias quanto em empresas e vida profissional.

Sob o meu ponto de vista, "professor pesquisador" é aquele que não para de estudar e está sempre se atualizando. É aquele que busca soluções para os problemas na sua área de atuação e promove o progresso da ciência através do estudo e da pesquisa.

Um professor pesquisador creio que é aquele que esta sempre a procura de novos métodos para ensinar o seu conteúdo. Que esta sempre atualizando-se em sua área específica, para melhor ensinar. Pesquisar pode ser aprimorar o conhecimento.

Um professor pesquisador é aquele que dedica seu tempo à pesquisa cada vez mais profunda de determinado assunto melhorando seu conhecimento.

Um professor que ou trabalhe na área de pesquisa ou que está constantemente atualizando seus conhecimentos, ou seja, pesquisando, trocando informações ou experiências, etc.

Um professor que procura sempre estar atualizado com a teoria, mas não quer dizer que relacione com prática.

Um professor transmite tudo o que pode desenvolver no seu estudo/experiência obtidos dos conceitos para os alunos. É um professor que incansavelmente busca estudar, analisar e em conjunto com os alunos desenvolver novos conceitos.

Uma pessoa atualizada, ou seja, aquele que procura se especializar em todas as atividades ligadas a matéria, se atualizando constantemente.

Quantidade de valores diferentes: 81

'Resposta muito longa' é o mais citado : 5 observações.

Caro Aluno!

Você está recebendo um instrumento que tem como objetivo desenvolver uma pesquisa para uma tese de Mestrado, referindo-se ao estudo das Habilidades e Competências do Professor Universitário no novo milênio. Sua contribuição é fundamental para que possamos através deste, analisar e buscar alternativas e soluções para um processo de ensino/aprendizagem com qualidade.

1. Você está cursando na FAE Business School:

- Administração
- Ciências Econômicas
- Ciências Contábeis
- Filosofia

2. Das opções abaixo qual a que representa melhor as habilidades e competências do bom professor.

- aquele que está sempre inovando.
- reconstruindo seu conhecimento constantemente.
- aberto às informações com os avanços da tecnologia, realçando o seu fazer.

3. O professor que prepara uma aula com qualidade é aquele que desenvolve o conteúdo utilizando:

- meios Audio visuais diversos.(power point, projetor de slides, projetor, data show)
- trabalha com aulas expositivas somente.
- mesclando várias técnicas

4. Nas opções abaixo, que habilidades deveriam ser mais desenvolvidas em sala de aula:

- da liderança
- do trabalho em equipe
- da comunicação verbal

5. Para você é importante que o professor:

- Mantenha um relacionamento cordial com o grupo, interagindo com o mesmo.
- sempre que necessário.
- Relacione-se sempre bem com o grupo, porém, não interagindo com o mesmo, mantendo firme sua linha de conduta.

6. Você classifica os professores da FAE Business School como:

- ótimos muito bom bons regulares ruins

7. Quando você consegue aplicar os seus conhecimentos adquiridos em sala de aula:

- no dia a dia (atividade profissional) fazendo correlações.
- em grupos de estudos.
- sente dificuldade em aplicar os conhecimentos aprendidos.

8. Dentre as opções abaixo o que mais se encaixa com suas expectativas quanto à formação do professor de graduação.

- que possua titulação de mestre, doutor etc.
- mais experiência profissional (saber prático).
- formação necessária mais com muita experiência profissional.

9. O que é um "professor ideal" para você.

10. O que você entende por um "professor pesquisador".
