



Estudos Teológicos foi licenciado com uma Licença Creative Commons –
Atribuição – NãoComercial – SemDerivados 3.0 Não Adaptada

POR UM PERFIL DE PROFESSOR(A) PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DA CRISE DA PROFISSÃO DOCENTE¹

*For a teacher profile for teacher training
in the context of the crisis of the teaching profession*

Alvori Ahlert²

Resumo: Este texto discute o perfil do docente formador de professores e professoras com base na concepção de uma universidade orgânica sustentada na filosofia de Johann Gottlieb Fichte. No contexto da crise da profissão docente, defende-se um perfil de formador de professores fundamentado na pedagogia da autonomia de Paulo Freire, que propõe saberes cognitivo-instrumentais, prático-morais, estético-expressivos e relacional-pedagógicos como fundamentais para a prática educativa na formação docente.

Palavras-chave: Formação docente. Crise da profissão docente. Perfil de professor. Pedagogia da autonomia.

Abstract: This paper discusses the profile of the teacher trainer based on the design of an organic university sustained by the philosophy of Johann Gottlieb Fichte. In the context of the crisis of the teaching profession, a profile of a teacher trainer based on the pedagogy of autonomy of Paulo Freire is defended, which proposes cognitive-instrumental, moral-practical, and aesthetic-expressive-relational-pedagogical knowledge as central to educational practice in teacher education.

Keywords: Teacher training. Crisis of the teaching profession. Teacher profile. Pedagogy of autonomy.

¹ O artigo foi recebido em 19 de outubro de 2012 e aprovado em 04 de março de 2013 com base nas avaliações dos pareceristas *ad hoc*.

² Pós-doutor em Educação, doutor em Teologia, Área Religião e Educação, mestre em Educação nas Ciências, professor de Ética e Educação Ambiental do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável – nível mestrado, da UNIOESTE – campus de Marechal Cândido Rondon, Paraná, Brasil, membro do Grupo Interdisciplinar e Interinstitucional de Pesquisa e Extensão em Desenvolvimento Sustentável, da Linha de Pesquisa Sustentabilidade Rural, Membro do HISULA (Grupo de Investigación “Historia de la Universidad. Latinoamericana”), de la Universidad Pedagógica Y Tecnológica de Colombia – Tunja, Colômbia. Contato: alvoriahlert@yahoo.com.br; alvoriahlert@hotmail.com

Introdução

Para falar do perfil do professor e da professora que forma professores, o ponto de partida deveriam ser pesquisas sobre o perfil do professor que está formando professores em nossa universidade. Entretanto, a universidade brasileira como um todo ainda pesquisa pouco sobre si mesma. Ela sabe pouco sobre si mesma.

Por isso minha contribuição neste fórum, em lugar de uma análise sobre o perfil do professor que está formando professores, vai limitar-se a refletir sobre aquilo que acredito ser um perfil de professor que forma professores para a educação na atualidade.

Tomo como ponto de partida uma reflexão de Johann Gottlieb Fichte, baseada em sua obra *“Por uma universidade orgânica: plano dedutivo de uma instituição de ensino superior a ser edificada em Berlim”*, publicado no Brasil em 1999 pela EDUERJ, sob a apresentação de Ivo Barbieri. Fichte, que nasceu em 1762 e morreu em 1814, escreveu seu plano dedutivo em 1807 a convite de Karl Friedrich Beyme, alto funcionário do estado prussiano que buscava a fundação de uma instituição superior em Berlim que deveria ser algo novo para a época. Para isso foram convidados três intelectuais: Fichte representando a filosofia, Friedrich Schleiermacher representando a teologia e Friedrich August Wolf representando a filologia. Wilhelm Von Humboldt escolheu a concepção defendida por Schleiermacher. Por isso o plano dedutivo de Fichte foi publicado somente em 1817 por sua viúva.

Barbieri, em sua apresentação, confronta-nos com a necessidade de realizarmos o debate a respeito dos fundamentos e da missão da universidade e lembra que a universidade é uma instituição acadêmica que historicamente se dedica à formação intelectual e moral dos jovens através do estudo, do cultivo do saber e da busca da verdade. Diz ele: “O segredo da longevidade da instituição universitária talvez deva ser procurado na vitalidade do diálogo entre o antigo e o novo, o clássico e o moderno, o consagrado e o emergente”³.

Ainda segundo o autor, a universidade tem sua origem no pensamento filosófico e na curiosidade científica. Por isso ela guarda seu núcleo íntimo de constituição, ou seja, ela possui um núcleo íntimo no qual ela pode reconhecer-se a si mesma. Esse constitui a alma humana de sua existência. Nele, ela reúne pessoas e grupos de diferentes origens e idades, uns mais velhos, outros mais novos, mas todos movidos por um desejo fervente e persistente de saber. E para isso ela se une pelas palavras, pelo diálogo que visa fecundar os saberes em torno de temas e objetos cujos segredos devem ser pacientemente desvendados.

³ BARBIERI, Ivo. Apresentação. In: FICHTE, Johann Gottlieb. *Por uma universidade orgânica: plano dedutivo de uma instituição de ensino superior a ser edificada em Berlim*, que esteja estreitamente associada a uma Academia de Ciências. Organização João Cezar de Castro Rocha, Johannes Kretschmer. Tradução e introdução Johannes Kretschmer. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999. p. 8.

Para Barbieri⁴, esse núcleo se desdobra em três funções essenciais à atividade acadêmica:

- a) A biblioteca, que significa o confronto crítico de um pergaminho com outro pergaminho, de uma página com outra página e não um depósito de informação ou acervo bibliográfico;
- b) A oficina/ateliê, que é entendida como a sala de aula na qual se dá a interação criativa entre mestre e discípulos/as para conceber, gestar e parir o novo;
- c) O laboratório, que representa o trabalho metódico e sistematizado dos resultados e das descobertas que objetivam o deslocamento das fronteiras do conhecimento.

Fichte apresentou seu plano dedutivo em 1810, no qual defende a necessidade da universidade promover novas formas de interação professor/aluno, novos critérios para avaliar a qualidade da produção acadêmica e novos conceitos de ciência e pesquisa. Ele considerava a universidade de seu tempo (século XVIII) como mero instituto de recitação e repetição. Isso era aceitável, segundo Fichte, quando não existiam bibliotecas. Mas com a ampliação do acesso a bibliotecas isso não faria mais sentido. Ele acreditava que formar alunos na universidade não significa ensinar o que já se encontra nos livros, mas proporcionar aos alunos, através do estudo e da pesquisa, o acesso a uma cultura humanista com a aprendizagem e a apropriação do processo de como chegar ao conhecimento.

Portanto, a universidade não deveria ser transmissora de conhecimentos, pois isso estaria, já naquela época, produzindo alunos preguiçosos que tendem a descuidar da aprendizagem oral quanto à formação letrada. Segundo Fichte, com esse modelo se estava produzindo alunos que não conheciam mais o todo, mas somente fragmentos. Além disso, o referido modelo de transmissão do conhecimento tirava do aluno a oportunidade de intervir no discurso do professor, eliminando-se a condição de impulsionar a atividade discente. O aluno perdia a possibilidade de recorrer ao segundo modo de adquirir conhecimento, ou seja, através dos livros.

Acreditamos que essas constatações de Fichte continuam muito atuais. Além disso, estamos vivendo o que no século passado Adorno e Horkheimer denominaram de *Halbbildung* = *semiformação*, caracterizada pela determinação social da formação na sociedade contemporânea capitalista. Conforme Wolfgang Leo Maar,

O termo semiformação surge na Dialética do esclarecimento citado em “Elementos do anti-semitismo”: “Para ele [o homem semiformado] todas as palavras se convertem num sistema alucinatório, na tentativa de tomar posse pelo espírito de tudo aquilo que sua experiência não alcança, de dar arbitrariamente um sentido ao mundo que torna o homem sem sentido, mas ao mesmo tempo se transformam também na tentativa de difamar o espírito e a experiência de que está excluído, e de imputar-lhes a culpa, que, na verdade, é da sociedade que o exclui do espírito e da experiência. Uma semicultura [ou semiformação] que por oposição à simples incultura [ou ausência de formação] hipos-

⁴ BARBIERI, 1999, p. 9.

tasia o saber limitado como verdade, não pode mais suportar a ruptura entre o interior e o exterior, o destino individual e a lei social, a manifestação e a essência. Essa dor encerra, é claro, um elemento de verdade em comparação com a simples aceitação da realidade dada [...]. Contudo a semicultura, em seu modo, recorre estereotipadamente à fórmula que lhe convém melhor em cada caso, ora para justificar a desgraça, ora para profetizar a catástrofe disfarçada, às vezes, de regeneração. [...] Os sistemas obscuros realizam hoje o que o mito do diabo da religião oficial realizava na Idade Média: a atribuição arbitrária de um sentido à realidade exterior. [...] a real emancipação dos homens não ocorreu ao mesmo tempo que o esclarecimento do espírito [...] quanto mais a realidade social se afasta da consciência cultivada, tanto mais esta se via submetida a um processo de reificação. A cultura converteu-se totalmente numa mercadoria. O pensamento perde o fôlego e limita-se à apreensão do fátal isolado [...] o pensamento reduzido ao saber é neutralizado e mobilizado para a simples qualificação nos mercados de trabalho específicos e para aumentar o valor mercantil das pessoas. Assim naufraga a auto-reflexão do espírito que se opõe à paranóia. Finalmente, sob as condições do capitalismo tardio, a semicultura converteu-se no espírito objetivo”⁵.

Nossa formação acadêmica continua presa ao modelo transmissor de conhecimentos. Assim como na época de Fichte, nossos alunos e alunas do ensino superior convivem com resumos de obras apresentadas por seus professores em sala de aula. Muitos alunos em formação docente já não mais se confrontam com as obras completas dos grandes educadores em sua área de conhecimentos, o que certamente tem contribuído para a crise docente que estamos vivendo.

A crise docente e a formação de professores e professoras

Em outros níveis e considerando as peculiaridades de nosso tempo, aceito largamente que vivemos uma verdadeira crise na educação, especialmente na profissão docente. Reproduzo a seguir trechos de minha publicação na Revista Linhas Críticas, da UNB⁶:

A desregulamentação social e econômica é uma das principais características do atual quadro social, fruto das ideias neoliberais consorciadas com um processo de globalização e mundialização no qual se impõem modelos de avaliação das práticas educativas e seu atrelamento ao gerenciamento educativo.⁷ Para o sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2009), o processo educativo sempre necessitou do enfrentamento com novas realidades que se impunham à educação. Entretanto, a crise atual do processo educativo no “mundo líquido moderno”, no qual a solidez das coisas e a solidez das relações humanas são fortemente questionadas, é muito diferente da do passado.

⁵ ADORNO; HORKHEIMER apud MAAR, Wolfgang Leo. Adorno, semiformação e educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 24, n. 83, p. 459-476, agosto 2003. p. 463-464.

⁶ AHLERT, Alvorí. Educação e esperança na formação docente: diálogos entre a Pedagogia e a Teologia. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 17, n. 32, p. 61-76, jan./abr. 2011. p. 64-66.

⁷ IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 77).

Os desafios do nosso tempo infligem um duro golpe à verdadeira essência da idéia de pedagogia formada nos albores da longa história da civilização: problematizam-se as “invariantes” da idéia, as características constitutivas da própria pedagogia (que, incólumes, resistiram às mudanças do passado); convicções nunca antes criticadas são agora consideradas culpadas de ter seguido o seu curso e, portanto, precisam ser substituídas.⁸

Esta realidade tem colocado a educação e a escola num processo de crise permanente. Cada vez mais se exige da escola a tarefa de educar as novas gerações para que sejam competentes e eficazes para as demandas da sociedade de produção e de consumo, o que significa educar para o efêmero, o passageiro. Educa-se para o esquecimento do que é velho e para absorver constantemente o que é novo. A sociedade atual busca não mais soluções para os problemas privados derivados da sociedade, mas a solução privada dos problemas derivados da sociedade.⁹ E isso demanda uma formação altamente individualizada.

Trata-se de uma educação que precisa dar respostas múltiplas, constantes e sempre novas às demandas dos indivíduos e das organizações que constituem a sociedade. Demandas muitas vezes ambíguas, conforme constatado por Luiza Cortesão:

Neste contexto, em Educação, vive-se entre toda uma gama de apelos desencontrados, proveniente de diferentes sectores, para que privilegiem as mais diversas orientações: desde uma educação e uma pesquisa educativa que apóiem o desenvolvimento de uma eficácia orientada por preocupações economicistas, até aos alertas para que se enfatizem os trabalhos de pesquisa e de educação no terreno que facilitem a emancipação de minorias, e mesmo no reconhecimento de subjectividades a que muitos pensam ser necessário atender¹⁰.

Além disso, historicamente, a escola era oferecida apenas para os filhos e as filhas das famílias de camadas sociais mais abastadas. Filhos de trabalhadores não precisavam de educação escolar. Mas com o processo de desenvolvimento das sociedades, as escolas foram conduzidas a abrigar todas as camadas sociais, e para isso muitas vezes não estavam preparadas. Isso justifica a percepção de alguns autores para quem a escola, não tendo sido constituída àquelas camadas sociais, agora precisa se defrontar com exigências de seletividade pressionadas pelo sistema econômico, tornando-se eficientes e eficazes para a competição no mercado capitalista.¹¹ Para Pierre Bourdieu, essas contradições sociais presentes na instituição educacional estão vinculadas à ordem social que determina

⁸ BAUMAN, Zygmunt. Entrevista sobre educação. Desafios pedagógicos e modernidade líquida. *Cadernos de Pesquisa*, Campinas, SP, v. 39, n. 137, p. 661-684, mai./ago. 2009. p. 662.

⁹ BAUMAN, 2009.

¹⁰ CORTESÃO, Luiza. *Ser professor: um ofício em extinção?* 2. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2006. (Coleção Prospectiva, 6). p. 14.

¹¹ CORTESÃO, 2006.

[...] cada vez mais a dar tudo a todo mundo, especialmente em matéria de consumo de bens materiais ou simbólicos, ou mesmo políticos, mas sob as espécies fictícias da aparência do simulacro ou da imitação, como se fosse esse o único meio de reserva para uns a posse real e legítima desses bens exclusivos¹².

A outra face dessa crise vem atingindo duramente a profissão docente. Em sua tese de doutoramento, a professora e pesquisadora Idália da Silva Carvalho Sá-Chaves (2002) apresenta alguns indicadores de tal crise, dentre os quais destacaremos dois. A autora afirma que existe um desajuste entre aquilo que a sociedade espera de professores e professoras e os níveis de eficácia do desempenho desses. Baixa eficácia é entendida como um conceito de natureza social que indica diferença entre o socialmente esperado e o profissionalmente atingido. Assim, configura-se um quadro geral de crise que atinge essa classe profissional.

Um segundo indicador é a degradação da imagem social do docente. A sociedade deixou de acreditar na educação como uma promessa de um futuro melhor. Com isso os professores passaram a enfrentar sua profissão com uma atitude de desilusão e de renúncia, que leva a uma progressiva e cumulativa baixa de autoestima como consequência da discrepância na sua relação pessoal-social.¹³

Essa realidade tem levado a profissão docente ao que está sendo denominado na literatura como “mal-estar docente”¹⁴, caracterizado pela falta de motivação, pelo sentimento de estar desmoralizado face à sociedade, pela acomodação, pela falta de sentido para a vida, para o trabalho, pela ausência da utopia, da esperança necessária para o desempenho de seu trabalho.¹⁵

Tal realidade impacta profundamente a formação docente e, por extensão, o professor formador de professores e exige de nós formadores a construção/reconstrução de referenciais para nossa docência nas licenciaturas. E, no nosso entender, não precisamos buscar fora de nosso país o desenvolvimento de um perfil docente para a formação nas licenciaturas. Precisamos, enquanto professores formadores de professores, deixar de lado nossas vaidades e nossa falta de brasilidade, e acessar a teoria do conhecimento e a pedagogia dialógica de Paulo Freire para a construção de um perfil de professores com saberes humanos e humanistas, capazes de formar docentes com autonomia.

¹² BOURDIEU, Pierre. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 225.

¹³ SÁ-CHAVES, Idália da Silva Carvalho. *A construção do conhecimento pela análise reflexiva da práxis*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

¹⁴ ESTEVE, J. M. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. São Paulo: EDUSC, 1999.

¹⁵ AHLERT, Alвори. La esperanza como eje en la formación docente: aportes de la teología de la esperanza de Jürgen Moltmann. *Fundamentos em Humanidades*. San Luis, Argentina, v. 17, p. 71-84, 2008.

Por um perfil freireano para a formação docente

Toda a obra de Freire está permeada pela ideia de que educar é conhecer, é ler o mundo, para poder transformá-lo. Por isso ele dava sim, ao contrário do que muitas vezes se quis fazer entender, muita importância às metodologias, para que o fazer docente não ficasse preso ao espontaneísmo. Seu pensamento estava carregado de uma forte orientação para um projeto político pedagógico cujo conteúdo é a libertação.

Para Freire, a educação é um ato rigoroso, intuitivo, imaginativo, afetivo, sustentado numa razão dialógica comunicativa (Razão Comunicante). A partir disso, o ato de conhecer e pensar se conectam intimamente um ao outro através do processo dialógico, pois o conhecimento precisa de expressão e comunicação.

Por isso acreditamos que o último livro de Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa* é referência para pensarmos o perfil docente, das licenciaturas em especial, do formador de professores e professoras. Nesse livro, Freire condensa toda a sua obra para nos comunicar sobre o que é necessário para uma docência comprometida e eticamente responsável.

Freire acredita numa ética universal de defesa da vida. Por isso, embora se solidarize com todos os excluídos da terra, ele rejeita qualquer forma de terror, ainda que alguma ação dessas se queira justificar politicamente.

O meu ponto de vista é o dos “condenados da Terra”, o dos excluídos. Não aceito, porém, em nome de nada, ações terroristas, pois que delas resultam a morte de inocentes e a insegurança de seres humanos. O terrorismo nega o que venho chamando de ética universal do ser humano. Estou com os árabes na luta por seus direitos, mas não pude aceitar a malvez de ato terrorista nas Olimpíadas de Munique.¹⁶

Paulo Freire reclama essa ética universal para a docência. Trata-se de uma rigorosidade ética na qual o preparo científico deve coincidir com a retidão ética, para que a prática educativa se contraponha à malvez de ética do mercado alastrada pelo neoliberalismo excludente e centralizador.

Pedagogia da Autonomia é um livro que nos presenteia com pistas muito precisas, otimistas e esperançosas para pensar o perfil de um professor ou professora formador de professores e professoras. Freire divide seu livro em três capítulos. No primeiro, confronta-nos com a concepção de que ninguém consegue ensinar algo se considerar na condição de aprendiz. “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”¹⁷

Com base nesse livro de Freire, desejo apontar para aquilo que entendo serem algumas características para um perfil de professor formador de professores. Trata-se

¹⁶ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. (Coleção Leitura). p. 14-15.

¹⁷ FREIRE, 2003, p. 23.

aqui de elencar competências básicas que, no dizer de Vasconcellos, “contrapõe-se à visão reducionista de competência, de viés neoliberal”¹⁸.

Perfil cognitivo-instrumental

Para o autor de *Pedagogia da Autonomia*, o processo de formação deve ser a experiência de que ensinar não é transmitir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua produção e reconstrução. “Não temo dizer que inexiste validade do ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode realmente aprendido pelo aprendiz.”¹⁹

Um perfil docente que tem a função de preparar as novas gerações para a docência funda-se numa prática de ensino e aprendizagem que experiencia a política, a ideologia, a gnoseologia, a pedagogia, a ética e a estética. “Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a serenidade.”²⁰

Isso significa que o perfil desse formador de professores e professoras deve ser o de uma pessoa profundamente democrática e responsável por um rigoroso saber metodológico sustentado na curiosidade, na capacidade crítica e na insubmissão. Esse professor será alguém que assume seu lugar de intelectual na sociedade, e para isso precisa estruturar sua profissão sobre o pesquisar – ensinar – pesquisar. Um trabalho que deve ser fundado no futuro, pois intelectuais olham para o futuro. Não buscam o aplauso, mas unicamente a verdade. Por isso são “inadministráveis”. Professores como intelectuais são fermento de uma verdadeira e intensa atividade de pesquisa – ensino – pesquisa. Jamais renunciam à crítica, pois renunciar à crítica significaria permitir o assassinato interno da democracia. Significa, num esforço de interpretar, desvendar a realidade. Significa ajudar a comunidade educativa a enfrentar as situações da realidade. Daí que, como intelectuais, os professores precisam tornar-nos indivíduos sem ser individualistas. O indivíduo forte busca aperfeiçoar-se diariamente. Isso significa tornar-se consciente do mundo, do seu lugar, da sua comunidade, da sociedade, de si mesmo. Indivíduos fortes não recusam opiniões opostas, mas constroem outras e novas opiniões a partir do embate de ideias, pois a crítica acelera a produção do pensamento e isso se torna produção coletiva do pensamento.²¹

Por isso o professor formador de professores pauta seu ensino na pesquisa. Lembramos que para Freire a prática docente é uma prática geradora de teoria. E

¹⁸ VASCONCELLOS, Celso dos S. Competência Docente na Perspectiva de Paulo Freire. *Revista de Educação AEC*, n. 143, p. 66-78, abril-junho de 2007. p. 66.

¹⁹ FREIRE, 2003, p. 24.

²⁰ FREIRE, 2003, p. 24.

²¹ SANTOS, Milton. O professor como intelectual na sociedade contemporânea. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 9, 1998, Águas de Lindóia. Anais IX ENDIPE, v. 3, p. 11-28.

como geradora de teoria, demanda uma prática pesquisadora que precisa estar presente já no ensino e na aprendizagem para fundamentar o processo do próprio fazer-se ser humano. Só assim torna-se possível uma readequação entre teoria e prática, para construir métodos criativos e emancipatórios através da educação, superando as atitudes copiadoras, imitadoras, reprodutoras e fazedoras de provas que ainda marcam nosso processo de ensino e aprendizagem.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.²²

Um perfil de formador de professores que nosso tempo educacional demanda está convicto de que ensinar não significa transferir conhecimentos. Considerados todos os estudos de autores como Piaget, Wygotsky e Wallon sobre a forma como se desenvolve a aprendizagem humana, não se pode mais aceitar a ideia de transferir conhecimentos. Ou o aluno é sujeito do conhecimento, ou ele pouco aprende e apreende desses conhecimentos. Por isso, aqui, obrigo-me a retornar ao pensamento de Fichte, para quem a mera recitação e transmissão de conhecimentos constantes em livros pelos professores nas universidades produzem alunos preguiçosos que tendem a descuidar tanto de sua aprendizagem oral como da sua formação letrada. E a consequência disso, conforme Fichte, é que,

[...] não se conhece mais o todo, porém somente fragmentos, e a ciência passou a ser compreendida como algo que pode ser aprendido com facilidade, o que estimulou o surgimento de um grande número de eruditos diletantes. Por isso, a ciência foi e ainda é profundamente desprezada.²³

Além disso, um perfil de formadores docentes necessita de uma sólida formação cultural pedagógica, o que demanda uma formação constante em revisitar os clássicos das mais diferentes áreas do conhecimento. Há licenciados que saem da universidade sem sequer ter ouvido falar sobre John Amos Comenius, Jean-Jaques Rousseau, Maria Montessori, John Dewey, Anton Makarenko. Quanto mais sobre as fontes da pedagogia latino-americana como Simón Rodríguez, Andrés Bello, Nisia Floresta, José Martí, Gabriela Mistral, José Carlos Mariátegui, Anísio Teixeira, Leopoldo Zea, Florestan Fernandes, Orlando Fals Borda, Camilo Torres e do próprio Paulo Freire, 41 títulos de *Doutor Honoris Causa*.

Penso que, além do acima apresentado, o pequeno livro de Freire dá pistas bem concretas e passíveis de ser um caminho para um perfil de formador de professores: Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, como a capacidade de crítica, a

²² FREIRE, 2003, p. 29.

²³ FICHTE, 1999, p. 24.

consciência do inacabamento, a curiosidade, segurança e competência profissional, liberdade e autoridade, o reconhecimento de que a educação é um ato político e ideológico, entre outras características. O inacabamento da vida humana e da sociedade exige conhecimentos inacabados, frágeis, lábeis, que são passíveis de serem retomados e costurados.²⁴

Perfil prático-moral

Para Freire, ensinar exige estética e ética. Segundo Freire, para que isso se torne realidade, a docência precisa estar prenhe de uma ética universal para a organização de uma sociedade justa, fraterna e solidária,

[...] da ética universal do ser humano. Da ética que condena o cinismo [...], que condena a exploração da força de trabalho do ser humano, que condena acusar por ouvir dizer, afirmar que alguém falou A sabendo que foi dito B, falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho e a utopia, prometer sabendo que não cumprirá a promessa, testemunhar mentirosamente, falar mal dos outros pelo gosto de falar mal. A ética de que falo é a que se sabe traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais como na perversão hipócrita da pureza em puritanismo.²⁵

Uma ética preocupada em identificar os princípios de uma vida que proporcione consciência do sentido profundo de ser humano, que respeite e valorize as diferenças, que garanta o pleno desenvolvimento da vida humana, animal e vegetal no planeta todo. Uma ética que transcende a moral, que vai além dela.

O perfil do professor/a formador/a de professores/as, segundo Freire, deve ser o de:

Seres éticos, mesmo capazes de transgredir a ética indispensável, algo de que tenho insistentemente “falado” neste texto. Tenho afirmado e reafirmado o quanto realmente me alegra saber-me um ser condicionado, mas capaz de ultrapassar o próprio condicionamento. A grande força sobre que alicerçar-se a nova rebeldia é a ética universal do ser humano e não a do mercado, insensível a todo reclamo das gentes e apenas aberta à gulodice do lucro. É a ética da solidariedade humana²⁶.

Enfim, um professor ou uma professora que contribua para a construção de regras a partir da realidade para a organização da conduta humana. E isso começa dentro da academia, com colegas, com colaboradores e discentes.

²⁴ MARQUES, Mario Osorio. *Conhecimento e educação*. Ijuí: UNIJUI, 1988.

²⁵ FREIRE, 2003, p. 15-16.

²⁶ FREIRE, 2003, p. 129.

Perfil estético-expressivo

Um professor ou uma professora que seja competente no uso e desenvolvimento da criatividade, emoção, sentimentos. Que conecte seus alunos, futuros professores/as com a experiência do cotidiano, mesclado pelo anedótico, pelo trágico, pela duplicidade, pelo ritual, possui rico aspecto cognitivo. “Nós somos constituídos de sentidos que nos vêm pela genética, pela educação familiar, escolar, midiática, pelas instituições, pela simbiose que nos liga umbilicalmente com todo o tecido social.”²⁷

Isso nos remete à necessidade do estudo da linguagem comunicativa – as diversas linguagens – para uma teoria da ação comunicativa. Para ser capaz de propor um novo paradigma, uma nova lógica de pensar e entender, a da relação comunicativa, onde o consenso é alcançado através de um processo argumentativo entre diferentes opiniões, sem anular os conflitos. Significa promover processos mais participativos nas abordagens da sociabilidade: reconhecimento da sabedoria popular, resgate da sociologia participante, da pesquisa-ação²⁸ do trabalho em grupo.

[...] o professor deve ter em mente [...] um sujeito [que] não consista em um indivíduo, mas em vários, então, como o sujeito professor deve ser um e determinado, esses indivíduos precisam se amalgamar em uma unidade intelectual num determinado corpo docente orgânico. Por essa razão, eles necessitam constantemente se comunicar em um processo de intercâmbio científico, onde cada um mostra aos outros a ciência a partir daquele ponto de vista, do qual ele, o indivíduo, a apreende, o mais capacitado transmitindo ao menos hábil algo de sua flexibilidade e o último transmitindo ao primeiro algo de sua gravidade tranqüila.”²⁹

Para Freire, ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando, bom senso, humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores, alegria e esperança encharcada da convicção de que a mudança é possível.

A desesperança imobiliza e faz sucumbir ao fatalismo. Isso corrói as forças necessárias para transformar o mundo. “A esperança é necessidade ontológica; a desesperança, esperança que, perdendo o endereço, se torna distorção da necessidade ontológica”.³⁰ Em sua *Pedagogia da Esperança*, Freire reivindica a esperança como fundamental para a ação educadora. “A esperança de produzir o objeto é tão fundamental ao operário quão indispensável é a esperança de refazer o mundo na luta dos oprimidos e das oprimidas. Enquanto prática desveladora, gnoseológica, a educação sozinha, porém, não faz a transformação do mundo, mas esta a implica.”³¹ Por isso defende a necessidade da formação científica continuada dos trabalhadores em edu-

²⁷ GOERGEN, Pedro L. Competências docentes na educação do futuro: anotações sobre a formação de professores. *Nuances*, v. VI, p. 5, outubro de 2000.

²⁸ MARQUES, 1988.

²⁹ FICHTE, 1999, p. 34-35.

³⁰ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. p. 10.

³¹ FREIRE, 1998, p. 32.

cação para que as práticas democráticas se mantenham e renovem permanentemente. Reafirma a educação centrada no aluno como sujeito de sua aprendizagem e convoca os educadores progressistas à coerência para com o sonho democrático de uma sociedade liberta, sempre respeitando o ser e o saber dos educandos.

Na obra *Pedagogia da Indignação*, Freire afirma:

A matriz da esperança é a mesma da educabilidade do ser humano: o inacabamento de seu ser de que se tornou consciente. Seria uma agressiva contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse num permanente processo de esperançosa busca. Este processo é a educação. Mas precisamente porque nos achamos submetidos a um sem-número de limitações – obstáculos difíceis de ser superados, influências dominantes de concepções fatalistas da História, o poder da ideologia neoliberal, cuja ética perversa se funda nas leis do mercado – nunca, talvez, tenhamos tido mais necessidade de sublinhar, na prática educativa, o sentido da esperança do que hoje. Daí que, entre saberes vários fundamentais à prática de educadores e educadoras, não importa se progressistas ou conservadores, se salienta o seguinte: *mudar é difícil mas é possível*³².

Mas Freire nos alerta de que não é a esperança que transforma a realidade. Ela é necessária, mas não suficiente. Sozinha ela não pode vencer. E ao mesmo tempo, sem ela a pessoa fraqueja e desiste.

Como considerações finais, por um perfil relacional-pedagógico

Do ponto de vista relacional – pedagógico, acreditamos que o perfil de professor formador de professores é a de um docente que tenha clareza sobre a relevância de seus projetos de trabalho e a coerência dos mesmos com o que se denomina de função social da formação docente associada às necessidades mais prementes para o presente e o futuro da educação.

O desafio de formar sujeitos com independência intelectual, capazes de intervir na realidade de seu campo profissional e, conseqüentemente, atuar na transformação da sociedade, precisa ser acompanhado de mais clareza e convicção sobre um conjunto de questões fundamentais para o processo pedagógico. Em relação ao curso no qual atua esse professor formador de professores deve se perguntar sobre o profissional quer ajudar a formar, tendo clareza sobre a realidade na qual esse profissional que está sendo formado irá trabalhar. Saber qual ideologia sustentará esse futuro profissional e o que irá referenciar a qualidade de seu trabalho, se o “mercado” na perspectiva neoliberal ou a necessidade de transformação social e a construção de um ser humano mais ser humano.³³

³² FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação*: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000. p. 114.

³³ XAVIER, Maria Luisa. A relação pedagógica. In: MORAES, V. R. P. (Org.). *Melhoria do ensino e capacitação docente*: programa de atividades de aperfeiçoamento pedagógico. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS, 1996. p. 44.

Em resumo, o perfil do professor formador de professores é aquele que pergunta constantemente sobre a quem estão beneficiando os profissionais que ele ajuda a formar. Que se pergunta sobre o conhecimento produzido no curso. Que se pergunta se está sendo produzido conhecimento no curso. Que se questiona sobre qual o papel de sua disciplina no currículo, sobre sua relação com a totalidade do currículo e de como seus alunos percebem sua finalidade, sua importância para sua formação.³⁴ Trata-se de um professor que dá oportunidades, ao longo do semestre, para o aluno falar, debater questões que vinculem a disciplina às suas experiências de vida e de trabalho.

Referências bibliográficas

- AHLERT, Alvori. Educação e esperança na formação docente: diálogos entre a Pedagogia e a Teologia. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 17, n. 32, p. 61-76, jan./abr. 2011.
- _____. La esperanza como eje en la formación docente: aportes de la teología de la esperanza de Jürgen Moltmann. *Fundamentos em Humanidades*, San Luis, Argentina, v. 17, p. 71-84, 2008.
- BARBIERI, Ivo. Apresentação. In: FICHTE, Johann Gottlieb. *Por uma universidade orgânica: plano dedutivo de uma instituição de ensino superior a ser edificada em Berlim, que esteja estreitamente associada a uma Academia de Ciências*. Organização João Cezar de Castro Rocha, Johannes Kretschmer. Tradução e introdução Johannes Kretschmer. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. Entrevista sobre educação. Desafios pedagógicos e modernidade líquida. *Cadernos de Pesquisa*, Campinas, SP, v. 39, n. 137, p. 661-684, mai./ago. 2009.
- BOURDIEU, Pierre. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CORTESÃO, Luiza. *Ser professor: um ofício em extinção?* 2. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2006. (Coleção Prospectiva, 6).
- ESTEVE, J. M. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. São Paulo: EDUSC, 1999.
- FICHTE, Johann Gottlieb. *Por uma universidade orgânica: plano dedutivo de uma instituição de ensino superior a ser edificada em Berlim, que esteja estreitamente associada a uma Academia de Ciências*. Organização João Cezar de Castro Rocha, Johannes Kretschmer. Tradução e introdução Johannes Kretschmer. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- _____. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. (Coleção Leitura).
- _____. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). *Pedagogia da tolerância/Paulo Freire*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.
- GOERGEN, Pedro L. Competências docentes na educação do futuro: anotações sobre a formação de professores. *Nuances*, v. VI, outubro de 2000.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 77).

³⁴ XAVIER, 1996, p. 44.

MAAR, Wolfgang Leo. Adorno, semiformação e educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 24, n. 83, p. 459-476, agosto 2003.

MARQUES, Mario Osorio. *Conhecimento e educação*. Ijuí: UNIJUI, 1988.

SÁ-CHAVES, Idália da Silva Carvalho. *A construção do conhecimento pela análise reflexiva da práxis*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

SANTOS, Milton. O professor como intelectual na sociedade contemporânea. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 9, 1998, Águas de Lindóia. Anais IX ENDIPE, v. 3, p. 11-28.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Competência Docente na Perspectiva de Paulo Freire. *Revista de Educação AEC*, n. 143, p. 66-78, abril-junho de 2007.

XAVIER, Maria Luisa. A relação pedagógica. In: MORAES, V. R. P. (Org.). *Melhoria do ensino e capacitação docente: programa de atividades de aperfeiçoamento pedagógico*. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS, 1996. p. 36-45.