

A FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES

Luiz Síveres

RESUMO

A formação de professores tornou-se uma temática constante na formulação de políticas educacionais, nos projetos pedagógicos institucionais e nas propostas de educação continuada. No contexto destas iniciativas, tanto organismos nacionais quanto as agências internacionais tem se dedicado a esta temática, enfatizando uma articulação entre o aprendido na universidade e o praticado na escola. Assim, o projeto formativo dos professores, além de contemplar a abordagem da condição humana (ser), precisaria incorporar a relação com o conhecimento (saber), principalmente para afirmar a importância da profissão do magistério (agir), seja na abrangência do empenho pessoal ou no âmbito do desempenho social. Esta disposição está sendo contemplada numa proposta de capacitação docente por meio de uma dinâmica integradora entre a competência técnica, a aderência ética e a experiência estética.

INTRODUÇÃO

O projeto de formação de professores está sendo proposto, tendo como referencial a sua capacitação profissional, tanto na sua fase inicial quanto no exercício da docência. Para desenvolver esta proposta é oportuno reconhecer que a sociedade humana está sendo influenciada por uma dinâmica global, tendência que está levando os projetos educativos a se tornarem cada vez mais interativos e complexos, mas também, cada vez mais competitivos e instrumentalizados. Diante desse desafio, a formação de professores estaria assumindo uma importância significativa e estaria sendo encaminhada com o objetivo de priorizar uma trajetória integrada entre o sujeito educador, o processo educativo e a finalidade educacional.

Neste contexto inúmeras iniciativas poderiam ser indicadas, seja por meio de princípios regulatórios, de projetos pedagógicos ou de propostas metodológicas. Apesar da importância destas proposições, é recomendado optar por um dimensionamento mais pedagógico que pode ser compreendido por meio de paradigmas, que segundo Pinto (1996), contribuem para a formação docente através de uma tríplice dimensão: cognitivo-instrumental, prático-moral e estético-expressivo.

Estas três dimensões do paradigma pedagógico estão em consonância com as finalidades da educação, propostas no artigo segundo da Lei de Diretrizes e Bases, que institui a capacitação para o trabalho, o exercício da cidadania e o pleno desenvolvimento do educando (BRASIL, 2009). Ancorado nessas finalidades e potencializado pelas dimensões do paradigma pedagógico, o projeto formativo estaria vinculado ao processo e à finalidade educacional.

Como decorrência da legislação e da proposição do paradigma pedagógico da modernidade, o caráter educativo poderia indicar para o compromisso que se tem com a dignidade da vida, com as práticas sociais e com o sentido histórico que se deseja para a humanidade. No fundo, são valores que desencadeiam o bem (técnica), o bom (ética), e o belo (estética), aspectos essenciais para que o processo formativo do educador compreenda a sua condição pessoal, profissional e social.

A capacitação profissional do educador pode ser compreendida, portanto, sob aspectos diferenciados, mas a busca pela finalidade educacional por meio da opção pela competência técnica, pela aderência ética e pela experiência estética revela uma dinâmica integradora e contempla os elementos fundantes do processo de formação docente.

1 A COMPETÊNCIA TÉCNICA NA CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL

A competência técnica foi um elemento que marcou, de uma forma ou outra, os procedimentos da humanidade, mas foi otimizada de modo particular, com a revolução industrial que potencializou a criação de tecnologias digitais e analógicas, fortaleceu a difusão das informações e desenvolveu uma racionalidade instrumental. Estas tendências são predominantes e sustentam, em parte, o crescimento econômico, as articulações políticas e as conjunturas culturais.

Este procedimento trouxe muitas vantagens, mas revela, também, certas desvantagens. As vantagens de acesso a esses meios são algumas oportunidades significativas para potencializar o processo de desenvolvimento, mas é preciso ter consciência das desvantagens, principalmente, para aquilo que se refere ao não acesso de pessoas e grupos a esses meios, bem como, a transformação destes elementos em fins humanitários.

Tal realidade impactou e continua impactando a educação, fato que pode ser percebido pela preocupação no “como” responder aos desafios da contemporaneidade, em detrimento do “por que” e “para que” educar. Isto demonstra que se deu uma prioridade maior à instrumentalidade e deslocou-se a finalidade da educação para um plano secundário, daí a importância em recuperar, segundo Pinto (1996), a dimensão cognitivo-instrumental, que estaria referenciada ao mundo objetivo, visando despertar no educador a potencialidade do eu-produtor-eficiente.

Este mundo objetivo não seria apenas a realização profissional, mas se constituiria numa “[...] articulação dialética com o mundo social e o mundo objetivo num processo historicamente orientado para a emancipação da humanidade” (PINTO, 1996, p. 501). Tal

proposição estaria interagindo, constantemente, com as demais categorias e teria por objetivo contribuir com a capacitação profissional por intermédio de diversas abordagens, mas para efeito de caracterização da relação tridimensional, tal temática poderia ser desenvolvida por meio da técnica da qualificação, da informação e da transformação.

1.1 A COMPETÊNCIA TÉCNICA DA QUALIFICAÇÃO

A educação, para revelar uma posição comprometida com a realidade atual, necessitaria encarar os novos desafios, estabelecendo novas finalidades, implementando novos paradigmas e promovendo práticas educativas mais significativas. A capacitação dos educadores, diante desse processo, não poderia ficar indiferente aos grandes problemas da humanidade e a resposta aos mesmos não poderia ser dada de forma utilitarista, mas qualificar as perguntas existenciais para que pudessem contribuir com um indicativo de solução, por meio de um procedimento cooperativo e solidário com base numa sustentação pedagógica, política e ética.

Sob esta dinâmica, o educador estaria qualificado e poderia atuar, de forma integrada, na criação e desenvolvimento dos conhecimentos, bem como, no exercício da consciência humana e cidadã dos educandos. Com base nesta disposição se formaria uma comunidade aprendente que teria como pressuposto a associação de pessoas que se vinculam, por meio de uma comunhão de interesses, de um esforço solidário e de uma organização cooperativa, apontando para objetivos e ideais comuns e atuando de forma presencial ou virtual, para processar informações, sistematizar conhecimentos e disponibilizá-los aos participantes dos grupos.

1.2 A COMPETÊNCIA TÉCNICA DA INFORMAÇÃO

A informação é um elemento essencial no processo educacional, mas nos últimos anos, tal abordagem ancorou em torno a si quase toda a potencialidade educativa. Por isso, é oportuno indicar o elemento positivo dessa contribuição, mas compreendendo, também, os desafios que essa aglutinação representa para a educação. Nesse sentido, Perissé adverte que “ninguém é capaz de organizar conhecimentos sem informação, porém o mero acúmulo de informações não garante a organização de conhecimentos” (2004, p. 32). Considerando, portanto, que a apreensão e criação do conhecimento se fazem pela informação, o processo

formativo não poderia se esgotar, apenas, no acúmulo de informações ou na habilidade instrumental.

Muitas vezes, porém, o excesso de informação é tamanho que, segundo Perissé, “[...] vivemos exformados e quase desinformados, mesmo sobre o que é fundamental para o nosso desempenho profissional” (2004, p. 29). De acordo com o autor a exformação seria a multiplicidade de informações acumuladas, sem serem apropriadas ou organizadas para novos conhecimentos e, por outro lado, a desinformação estaria instalada devido à superficialidade do contato com a diversidade de informações.

Por esta razão, mais do que conectar aparelhos e acumular informações, seria recomendável que a capacitação profissional pudesse contribuir com a disponibilização de um maior número possível de informações, mas que as mesmas pudessem ser organizadas com o objetivo de contribuir, significativamente, com um percurso educacional transformador.

1.3 A COMPETÊNCIA TÉCNICA DA TRANSFORMAÇÃO

A transformação emerge como uma expectativa social no sentido de que o processo educativo não se atenha apenas à transmissão de conhecimentos, mas que potencialize a formação do educador, conectando a experiência humana às várias possibilidades de realização pessoal e de transformação social. Para garantir a efetividade desta proposta, é recomendado entender a educação, conforme sugestão de Durkheim (1978), como uma obra social, desenvolvida por meio de um ideal pedagógico.

Em distintos momentos históricos a ação transformadora tornou-se um elemento aglutinador do processo educacional e houve, inclusive, um enfoque bastante radical, sob a inspiração marxista, para que a educação abandonasse a dinâmica mais teórica e se ativesse ao processo de uma práxis revolucionária. Em outros momentos foram criados sistemas educacionais, pelos quais a preponderância estava circunscrita pela experiência, caracterizada por Dewey (1978) como um processo interativo entre a situação e o agente, e um procedimento integrativo entre a natureza e o sujeito, fazendo com que em ambos acontecessem mudanças. Em decorrência desse exercício desencadeava-se todo o percurso de apreensão, adesão e difusão do conhecimento, e o educador era um facilitador desse processo de aprendizagem.

Sob a herança dessas iniciativas ressurgem a oportunidade de fazer do processo educativo um projeto de aderência à realidade e, a partir disso, se buscaria a transformação

daquelas situações que não contribuem com a dignidade humana, com a responsabilidade social e com o cuidado com o planeta.

Assim, num contexto de complexidade educacional seria recomendado propor um processo formativo para os docentes que contemple, de forma integrada, a qualificação, a informação e a transformação. Na medida em que essa tríade constituir-se no suporte de um processo de educação, os professores poderiam fazer deste momento histórico uma experiência significativa de cidadania plenificada e poderiam fazer do seu exercício um projeto de vida e a sociedade poderia assumir indicadores que apontem para uma ética educativa.

2 A ADERÊNCIA ÉTICA NA CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL

A aderência ética no processo de capacitação profissional torna-se uma energia capaz de iluminar, tanto o recinto pessoal e o espaço social, quanto o ambiente educacional, porque este seria um atributo que permeia todas estas dimensões. A exigência dessa prática emerge, porém, com uma força maior nos momentos em que as relações pessoais, sociais e educacionais estariam sendo fragilizadas e, nestas circunstâncias, a ética seria convocada a manifestar-se como uma luz em meio às sombras, como uma força em meio às fragilidades e como um sentido para a história, principalmente em meio aos colapsos da civilização.

Esse sentimento de instabilidade é provocado, dentre tantos outros fatores, pelo processo de concentração de bens, pela massificação das expressões sociais e pelo ofuscamento das representações culturais. Existe, portanto, uma fragmentação de todas as possibilidades relacionais, caracterizando uma pulverização das expectativas e desejos pessoais e sociais e tal realidade, segundo Boff, estaria inflacionando a economia e a política e minimizando a ética e a espiritualidade. Segundo o autor, “essa dessimetria constitui uma das razões da crise civilizacional e da perda de sentido e do horizonte utópico da história humana” (2005, p. 12). Haveria, portanto, um apelo para retomar a dimensão ética em meio às demais realidades sociais, econômicas e culturais.

A dimensão ética no campo educativo faz parte, de acordo com Pinto, da finalidade prático-moral, que estaria orientada para o mundo social, despertando para uma interação com a sociedade por meio da motivação do eu-social-solidário. Para isso, o educador ajudaria para que os educandos pudessem descobrir “[...] nos dramas históricos do mundo da vida, escolarmente revividos, o sentido antropológico das suas aprendizagens e a vocação solidária do seu estatuto cívico” (1996, p. 510).

Este mundo social é o conjunto das articulações interinstitucionais, nas quais os educandos, por meio da capacitação do educador, poderiam exercer uma cidadania consciente, responsável, crítica e criativa. Tal exercício incorpora a dinâmica pessoal e social e poderia proporcionar algum significado na perspectiva de uma sociedade justa, solidária e humanizadora.

A ética tem, portanto, a função de iluminar esse tecido cultural, dentro do qual vai fiando-se o caráter pessoal e coletivo de uma sociedade, bem como, configurando-se como um hábito justo e amoroso para a edificação de um novo projeto social. Dessa forma, a ética se tornaria o tempo, espaço e processo de uma cultura, na qual se desenvolveria um jeito de ser, uma forma de viver e um modo de conviver em sociedade.

2.1 A ADERÊNCIA ÉTICA COMO JEITO DE SER

O jeito de ser revela, também, o jeito ético de cada um ser. Por isso, a ética é compreendida, de acordo com Síveres, como “um modo de ser e viver, o jeito de sobreviver e conviver, bem como a arte de organizar a vida pessoal e estabelecer relações em sociedade” (2006, p. 192). Segundo o autor, a identidade e a finalidade, a subjetividade e objetividade compõem a dinâmica que revela o caráter e o costume da experiência humana, aspectos essenciais para exercitar um projeto ético.

Tais características seriam, porém, cultivadas em todas as manifestações culturais porque fazem parte da reflexão e da prática humana. No ambiente educacional, “[...] a ética ou a qualidade ética da prática educativa libertadora vem das entranhas mesmas do fenômeno humano, da natureza humana constituindo-se na História, como *vocação* para o ser mais” (FREIRE, 2001, p. 91). Neste caso, há um chamamento para desenvolver ações éticas, bem como, um posicionamento para multiplicar tais atitudes nos ambientes sócio culturais.

Um dos espaços privilegiados para exercitar a dimensão ética seria a educação, porque seria pelo encontro de aprendizes que a ética se caracterizaria como uma palavra estruturante da cultura, constituindo-se numa energia capaz de realizar o bem, efetivando uma ordem pública que tenha por objetivo incrementar novas relações pessoais, desencadear novas inter-relações sociais e desenvolver alteridades relacionais, grupais e transcendentais. Tais relacionamentos não se afirmam, por meio da tecnologia, mas pelos encontros de face a face, não se demonstram pela instrumentalidade, mas pela convivialidade, e não se aperfeiçoam pelo monólogo, e sim pelo diálogo.

2.2 A ADERÊNCIA ÉTICA COMO FORMA DE VIVER

O jeito de viver revela, também, o jeito ético de viver porque a vida humana, contextualizada nas respectivas culturas, assume os desafios e contradições da mesma, buscando apontar direcionamentos mais compatíveis com aquele período histórico e com as aspirações daqueles grupos sociais. Isso revela que cada cultura, ao caracterizar a sua forma de viver, expressa também, o conceito e a prática ética.

Esta proposição impacta, também, a capacitação profissional dos professores, considerando que a ética se constitui num mandato, fato que segundo Freire (1998), definiria a prática formadora como eminentemente ética. Neste caso a formação docente não seria uma atividade técnica que se esgota na implantação de algumas tecnologias e metodologias, mas potencializaria o exercício ético que aponta para a dignidade humana.

Embora na realidade atual percebe-se a supremacia do viver melhor, suportada pela lógica do *Welfare State*, é oportuno recuperar a dinâmica do viver bem, porque esta seria uma energia que caracterizaria a condição humana e ajudaria a desencadear as disposições humanas para conquistar uma vida mais digna. Neste direcionamento, a realização pessoal e social se constitui em possibilidades para buscar o bem, concretizando um projeto ético para a civilização contemporânea.

2.3 A ADERÊNCIA ÉTICA COMO MODO DE CONVIVER

A aderência ética como o modo de conviver expressa a tendência mais social do projeto ético de todas as sociedades humanas. Considerando, no entanto, que a educação seria um projeto que estaria presente em quase todas as experiências culturais, cabe ao sistema educacional cuidar, explicitamente, do processo educativo. Esse procedimento pode ser realizado por diferentes instituições, contudo, compete à escola constituir-se num tempo e num espaço educativo. Nesse ambiente a atividade educativa poderia ser desempenhada por diversos sujeitos sociais, entretanto, é de responsabilidade do educador desenvolver competências educativas que favoreçam modos de conviver.

Considerando estas dimensões, o processo educativo poderia levar em conta, também, uma conjuntura pautada, ainda, no empoderamento do professor em detrimento da relação educativa entre educador e educando, na aquisição de conhecimentos por meio da informação, em prejuízo de um processo pedagógico mais integrativo e significativo, e na valorização excessiva dos instrumentos tecnológicos, desconsiderando projetos educativos que apreciem

outras possibilidades de ensino e aprendizagem. Por isso, o projeto educativo, com base na proposta de Vygotsky (1998), poderia compreender que o aprendizado é um processo que extrapola a simples aquisição da capacidade de pensar, para propor uma competência que permite pensar sobre várias coisas e vários fenômenos, e indicando para vários sentidos e significados convencionais.

A capacitação profissional do docente poderia, neste caso, fortalecer um projeto de eticidade relacional e tal proposta contemplaria um procedimento qualificado com outras culturas, com outros conhecimentos e com outros projetos pessoais e sociais. De acordo com Freire, o processo educativo, pautado numa curiosidade epistemológica, pode ser significativo somente quando os educadores se relacionarem com o objeto do conhecimento, porque “*apreendendo-o, podem aprendê-lo*” (2001, p. 70). Esta dinâmica demandaria curiosidade, empenho e alegria na busca dos conhecimentos, fazendo com que se eliminem as disposições pré-definidas e as opções pré-fabricadas.

Portanto, mais do que caracterizar os enunciados educativos para responder aos procedimentos regulatórios e às exigências pautadas pela organização curricular seria recomendável identificar e aperfeiçoar alternativas educacionais. Tal encaminhamento revelaria a hipótese de que se excederia a fragilização instalada na relação entre educador e educando, superar-se-ia a fragmentação alojada na aquisição e sistematização dos conhecimentos, e se ultrapassaria a restrição do procedimento educacional como competência técnica, impulsionando, também, a experiência estética na capacitação profissional.

3 A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL

A experiência estética está presente em quase todas as criações e expressões culturais e, como tal, pode revelar-se como um elemento integrante do processo educativo e, ao ser considerada uma energia potencializadora no campo educacional, a formação dos professores poderia se apropriar desta dinâmica para tornar o projeto de capacitação um procedimento de embelezamento.

A estética foi compreendida, historicamente, por intermédio de distintas apreensões e dentre as quais se poderia afirmar, inicialmente, como uma manifestação do belo, entendida como beleza ontológica pelos antigos, como beleza moral pelos medievais e beleza harmônica pelos modernos. Em outro contexto a estética foi entendida como criação (*poiesis*), articulando-se com o fazer e agir (*práxis*), e fazendo uma conjugação entre a política e a arte, bem como, sinalizando para uma parceria entre um modo de ação e uma maneira de produção.

Mais recentemente a arte foi postulada como um elemento integrante do processo de formação humana, sendo considerada pela filosofia hegeliana, junto com a religião e a filosofia, a tríade que formava o espírito absoluto. Tal proposta se fortaleceu, ainda, com a filosofia marxista, nietzschiana e freudiana por meio da sua vinculação com a história social, com a perfeição do ser e com a ideia de inconsciente, respectivamente, constituindo-se num pressuposto para compreender a estética como uma revelação cultural e como um processo pedagógico de transformação social.

Nesse sentido, a dimensão estética estaria referida ao mundo subjetivo, construindo a emancipação humana por meio da formação do eu-próprio-autêntico. A referência ao mundo subjetivo, como um processo de autonomia, posiciona o educador numa dinâmica de formação de uma boa personalidade, fato que implica “o desenvolvimento harmônico do ser humano em todas as modalidades do seu poder ser. Desenvolver harmonicamente o poder-ser de cada um é justamente o fim próprio da educação” (PINTO, 1996, p. 522). Além deste direcionamento subjetivo, a capacitação levaria em conta, também, as relações objetivas, destacando-se para isso a energia, o movimento e a dinâmica.

3.1 A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COMO ENERGIA

A experiência estética, no processo de formação docente, poderia ser compreendida pela energia que pode ser desencadeada por cada sujeito educacional, mas estaria presente, também, nos processos pedagógicos. Apesar dos diversos desafios que inibem a expressão de uma energia pessoal e educacional, a capacitação profissional cuidaria desta potencialidade humana e desta potência educadora.

No horizonte dessa proposta seria oportuno indicar um paradigma estético que colaborasse com o processo educacional, e com base na proposta de Guattari e Rolnik (1996), ao sugerir uma cosmovisão pautada em relações de complementaridade e em relacionamentos rizomáticos perceber a beleza por meio destes movimentos. Por isso, mais do que uma simples expressão individual ou uma produção artística, a estética seria uma energia do sujeito, que ao interagir com outras dinâmicas sociais, ambientais e espirituais, criaria e recriaria condições favoráveis para desencadear uma política de afetamento pessoal, de encantamento grupal e de desenvolvimento social.

Com base nesse pressuposto, o processo educativo, para fazer da estética uma experiência educacional poderia, de acordo com Ormezzano, utilizar-se “de estratégias educativas textuais e renovando a esperança de uma afetividade coletiva, de um convívio mais

cooperativo e respeitoso da diversidade” (2007, p. 31). Tomando por princípio esta proposta, mais do que uma expressão, uma percepção ou uma produção, a estética, no ambiente educativo, assumiria uma atitude de abertura para o outro, um movimento de interação com os diversos sistemas sociais e de constante ressignificação da vida, fazendo desta energia uma força capaz de colocar o projeto educacional num constante movimento.

3.2 A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COMO MOVIMENTO

A experiência estética, de forma geral, é compreendida como a expressão artística ou como a observação de uma arte. Embora as situações estabelecidas estejam presentes, prevalece um movimento que se orienta para as manifestações artísticas. Na capacitação profissional dos docentes seria recomendável compreender a estética como um movimento que parte do próprio educador, mas que acolhe, também, as distintas circulações que a ele são direcionadas.

Neste caso a estética, como um movimento subjetivo e objetivo, não pode ser padronizado porque o mesmo se caracteriza como um dos valores fundamentais da sociedade contemporânea. Para referendar esta proposta, Bauman (2011) retoma uma compreensão mais antiga de estética, identificada com a perfeição, fato que a levaria para certa imobilidade na medida em que a mesma seria alcançada, e propõe um procedimento de transgressão ou de transcendência dessa compreensão, postulando a beleza como um processo e fazendo da estética, não um ponto de chegada estático, mas um movimento contínuo de embelezamento.

Com o objetivo de perceber a estética como um movimento, o embelezamento tem a marca da vida, que não pode ser, porém, consumida pelas experiências momentâneas, pelas circunstâncias mercantis, ou pelas aparências convencionais, mas vivenciada como um movimento capaz de civilizar a humanidade, corroborando a proposta de Bauman (2011), de que as civilizações nasceram por meio da fome de beleza. Tal proposta de embelezamento poderia caracterizar o perfil estético de uma civilização e, em consequência, de um processo de capacitação profissional.

3.3 A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COMO DINÂMICA

A experiência estética, além de ser compreendida como uma energia com um perfil mais subjetivo e como um movimento com uma característica mais objetiva, pode ser

percebida, ainda, como uma dinâmica integradora entre a singularidade e a sociabilidade, entre a materialidade e a espiritualidade e entre a realidade e o utópico.

Neste caso, a experiência estética, articulada com a possibilidade de interagir com o diverso, o distinto e o diferente, bem como, vinculada à probabilidade de energizar a sensibilidade, a racionalidade e a praticidade, pode constituir-se num projeto educacional que valoriza, de modo especial, a capacidade do ser humano de sentir-se a si mesmo e sentir-se integrado ao mundo (*aisthesis*), a potencialidade de articular a imagem, a imaginação e o imaginário (*katharsis*), e a possibilidade de contemplar a produção da beleza, do encantamento e do surpreendente (*poiesis*).

Este paradigma, com base nessa relação tridimensional, poderia inibir um olhar mais dicotômico, que geralmente faz da estética apenas uma acomodação aos padrões comerciais e potencializar uma ótica integradora, ajudando a desenvolver um procedimento que revela a beleza do educador e a boniteza do exercício da docência, por meio da energia, do movimento e da dinâmica estética.

Enfim, a capacitação profissional, ao contemplar a competência técnica, a aderência ética e a experiência estética, confirma o enunciado de Freire de que “[...] a educação será tão mais plena quanto mais esteja sendo um ato de conhecimento, um ato político, um compromisso ético e uma experiência estética” (2001, p. 117). Tais características configuram-se, portanto, nos elementos essenciais da formação docente e constituem-se em pressupostos efetivos da formação e capacitação dos professores.

CONCLUSÃO

A capacitação profissional buscou, dentre inúmeras possibilidades, afirmar um modelo que contemplasse o reconhecimento da técnica, da ética e da estética, e embora cada uma destas abordagens tivesse uma contribuição específica, foi oportuno ponderar sobre a dinâmica complementar que poderia se expressar pelo paradigma da modernidade, pautado na dimensão cognitivo-instrumental, prático-moral e estético-expressivo, aspectos que buscaram referendar este movimento integrador.

Para dar um significado educativo a este processo é importante, no entanto, o empenho pessoal e o desempenho profissional, mas seria necessária, também, uma energia capaz de potencializar o próprio projeto educativo. Para isso, se recomendaria constituir os professores como sujeitos motivados para a missão educativa, potencializar os estudantes para que estivessem envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, e que a escola e a sociedade

pudessem se transformar em comunidades educativas, a partir desta dinâmica integradora da técnica, da ética e da estética.

Estas iniciativas indicam, juntamente com tantas outras, para a composição de um perfil de educador que responda aos desafios do mundo contemporâneo, que tem como dinâmica animadora um desempenho articulado e continuado entre o ser e saber, um empenho integral e contínuo entre a reflexão e ação, e um procedimento integrador e permanente entre a teoria e prática educativa, aspectos favoráveis para a formação e capacitação docente.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Sygmunt. *A ética é possível num mundo de consumidores?* Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

BOFF, Leonardo. *Virtudes para um outro mundo possível.: Hospitalidade: direito e dever de todos.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. v.1.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação.* Brasília, DF: Senado Federal, 2009.

DEWEY, John. *Vida e educação.* 10. ed. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1978.

DURKHEIM, Émile. *Educação e sociologia.* 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

_____. *Política e educação.* 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo.* 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

ORMEZZANO, Graciela. Debate sobre abordagens e perspectivas da educação estética. In: ORMEZZANO, Graciela (Org.). *Educação Estética: abordagens e perspectivas.* *Em aberto.* Brasília, v. 21, n. 77, p.15-38, jun. 2007.

PÉRISSÉ, Paulo. *O educador aprendedor.* São Paulo: Cortez, 2004.

PINTO, Fernando Cabral. *A formação humana no projecto da modernidade.* Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

SÍVERES, Luiz. *Universidade: torre ou sino?* Brasília, DF: Universa, 2006.

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.* 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.