

## INTRODUÇÃO

Estudos realizados sobre a liderança docente, embora em número reduzido, já têm evidenciado que a docência, frente à complexidade do sistema educativo, é um dos fatores que se encontra bastante fragilizado, levando os professores a se questionarem sobre quais seriam, frente aos desafios do contexto, os caminhos necessários a serem percorridos para validar o seu objetivo: contribuir com a educação.

Esses desafios decorrem das contingências inerentes ao paradigma da atualidade que, segundo Morin (2006), não mais enfatizam a “inteligência cega” dos paradigmas anteriores, mas sim, exigem que todos nós tenhamos nossas ações norteadas pelo “pensamento complexo”, o qual, através de seu movimento retroativo e recursivo nada despreza e, além disso, integra o jeito simples de pensar.

Esse jeito simples de pensar é extremamente desafiador pois, para que não se torne uma mutilação do pensamento, exige que os professores dialoguem com a realidade, reconhecendo sua complexidade e dessa forma, valorizem todos os processos pertinentes ao processo educativo, inclusive os conflitos que lhe são pertinentes.

O confronto dos professores com essa nova forma de pensamento, torna-se o desencadeador da necessária reflexão sobre a **liderança docente**, uma vez que diz respeito ao gerenciamento da sala de aula.

Segundo Covey (2002), a liderança enfatiza a importância dos princípios como a grande necessidade dos tempos de hoje e, sem dúvida, a liderança docente nessa perspectiva, se torna uma arte no processo educativo, porque contribui com a qualidade na aprendizagem, uma vez que o professor assume sua capacidade de resolução de problemas norteadas por valores e princípios.

Sabemos, no entanto, que essa questão não se legitima tão facilmente, pois o sistema educacional está fragilizado, fato que ultrapassa as fronteiras nacionais e se torna foco de pesquisa na Europa e América Latina, entre outros tantos contextos, como vemos nos estudos decorrentes da educação comparada.

Esse artigo pretende refletir sobre os fatores necessários para romper com essa fragilidade, fazendo uma comparação com a realidade Argentina através de estudos lá realizados.

### ***I – Escola de Quilmes - grande Buenos Aires: reflexos de um cenário considerado como “nova pobreza”.***

De acordo com Corbeta ( 2006), uma das investigadoras da pesquisa realizada na Escola de Quilmes, há uma trilogia na deteriorização do processo educativo: 1. condições familiares; 2. condições de vida e cidadania; 3. condições de educação da escola.

A autora revela a hipótese norteadora da investigação, que defende a tese de que a deteriorização das condições do ensinar e do aprender estão exigindo **novas ações pedagógicas e novas políticas sociais.**

No contexto da investigação, surgiu uma expressão de temporalidade muito freqüente: a expressão **AGORA!**

Um AGORA que revela um processo educativo que necessita de novas ações pedagógicas, exigindo, segundo a autora, a observação de três fatores: 1. conhecimento sociológico mais aprofundado para os docentes (possibilidades de interpretar a sociedade); 2. proximidade com a família (trabalhar as atribuições específicas das duas estruturas- família e escola); 3. Valorização do contexto atual que é desafiador e conflituoso.

As contribuições dessa investigação, revelam o quanto as problemáticas vinculadas ao ensino transcendem o local, fazendo com que a discussão seja uma necessidade que supera os limites do nosso país.

Como fizemos referência na introdução, discutiremos a questão da liderança docente como uma das possibilidades para romper com a fragilidade do professor e, para isso, organizamos o texto em três partes principais, discutindo cada uma delas com contribuições decorrentes da educação comparada, mais especificamente no contexto argentino.

### ***I – Superficialidade no ambiente educativo:***

A escola e seus profissionais, em virtude do conflito decorrente das forças pela manutenção e ou substituição dos paradigmas antes citados, estão deixando de

desempenhar sua função e, em meio à crise, instalam um ambiente de superficialidade no contexto educativo, porque se sentem incapazes de nele intervir.

Essa escola, apesar de valorizar um discurso democrático, ainda reflete em sua dinâmica, um funcionamento muito mais articulado com a inteligência cega do que com o pensamento complexo, pois desconsidera as vozes externas a ela.

Na Argentina, de acordo com Corbeta (2005):

*“Los docentes se encuentran recepcionando todos los conflictos sociales en el aula sin las herramientas necesarias para recibir a esse Chico que viene, y resolviendo via estrategias individuales, que se multiplican asistematicamente, y que la escuela como institución aún no pudo hacerle frente.” (p.4)*

Entendemos que o exercício da liderança docente se torna um caminho para rompermos com essa superficialidade, pois ao aliarmos a formação teórica, característica básica para alguém se tornar docente, com a capacidade de administrar o imprevisível que norteia o espaço educativo – característica básica do exercício de liderança docente, evidenciamos um profissional que está consciente das dificuldades inerentes ao processo e, em meio às contradições, angústias, resistências e tantos outros obstáculos que no discurso atual justificam a superficialidade no ensino, reagirá a ele e valorizará as oportunidades que timidamente tecem esse mesmo contexto.

Dessa forma, identificamos um professor responsável com sua tarefa e, segundo Morin (2005), a *“responsabilidade é noção humanista ética que só tem sentido para o sujeito consciente.” (p. 117)*

O líder docente, ao considerar essas dimensões, busca um caminho de possibilidades num contexto em que nos cansamos de esperar pelas intervenções dos poderes políticos. Já nos acostumamos com sua retórica e conseqüente “não intenção” de intervir verdadeiramente na educação para contemplá-la em seus diversos espaços: público e privado.

Sabemos que há um doente. Se há um doente, precisamos tratá-lo. Mas não adianta tratá-lo sem tratarmos também o ambiente em que ele está inserido.

No nosso caso, queremos tratar o “paciente-professor” e, para isso, precisamos acordá-lo para que assuma sua liderança e trate, com suas possibilidades, o “ambiente escolar”. Se os órgãos decisórios formais não o fazem, acredito que o caminho para algumas soluções, está no interior da escola. Na verdade, é a ratificação do pensamento complexo no ambiente escolar, substituindo a pergunta “o que vocês vão fazer para resolver os problemas?”, por uma outra: “o que nos cabe para resolver os problemas?”

Com isso, estaremos promovendo o rompimento da superficialidade e oportunizando, em seu lugar, dinâmicas intensas reveladas pelas intervenções dos agentes educativos.

## ***II - Intenção Docente:***

A realidade tem mostrado que há escolas boas e outras não, há professores bons e outros não, há alunos bons e outros não. Qual seria a resposta para o entendimento dessas diferenças? O que leva ambientes e pessoas (profissionais) a se tornarem ícones? Positivos ou negativos?

Considerando que todos os profissionais da educação buscaram sua formação mediante a trajetória nos diversos níveis de ensino (Educação infantil, Educação Básica, Ensino Superior), não seria apropriado dizer que todos estivessem preparados para serem bons professores?

A questão básica, fundamental, é que poucos professores se questionam sobre a aplicabilidade dessa formação junto aos seus alunos, em seu ambiente de trabalho. Essa é uma questão extremamente subjetiva, mas que, conforme Enricone(2006), nos coloca na condição de dialogar com a incerteza. Segundo ela,

*“Quando realizamos qualquer atividade humana, realizamos uma tarefa reflexiva que, por ampla e generalizada, pode ter focos destacados que não invalidam nem desconhecem outros igualmente ou até mais importantes.”(p. 41)*

O reconhecimento, por parte do docente, sobre a grandeza do espaço de convivência que representa um tempo único na vida do professor e de seus alunos, é o manifesto de que a liderança docente pode ser assumida e desenvolvida. Várias teses,

dissertações, artigos, etc., têm evidenciado as influências da trajetória pessoal e educativa no perfil dos professores.

O processo de “vir a ser” do professor, está relacionado a um poder de transformação no pensamento docente, que o fortalece no sentido de descobrir suas potencialidades de intervenção no ambiente educativo.

Muitas das questões apontadas nesse texto não se resolvem devido à “apatia intelectual” causada pela própria escola.

Como contribuição da pesquisa realizada na escola argentina, temos na fala de Corbeta( 2006), o seguinte:

***“Solo um cambio de percepción podrá reformular la capacidad de construir una nueva pedagogia sensible a la naturaleza em todas sus formas”.(p.4)***

As novas ações pedagógicas exigem, portanto, uma solidariedade global que enfatizem uma ética ecológica.

Para concluir, é afirmado no texto, que essas novas ações pedagógicas não exigem muitos recursos. Exigem sim, criatividade, motivação, um saber complexo e um pensamento sistêmico. Os recursos, portanto, só vêm a contribuir!

### ***III – Atitude:***

De acordo com Gilley (1996), a liderança das pessoas surge quando elas “ *têm a coragem de incorporar à sua vida algumas poucas e simples verdades sobre o nosso modo de ser*”.(p.52)

Falamos, portanto, da coragem necessária para assumir uma atitude frente aos desafios do contexto e esse processo exige respeito à organização, às suas regras e normas, mas principalmente o respeito à oportunidade de atuação docente que implica coerência e autenticidade.

Igualmente conforme Gilley, não podemos esperar dos outros, qualidades que nós não podemos ou não queremos imprimir nas nossas atitudes particulares. É a articulação entre a intenção docente e a conscientização das necessidades educativas.

O fator atitude, portanto, deve ser o promotor da construção do conhecimento possibilitando a interdisciplinaridade e contribuindo conseqüentemente, com a promoção

do pensamento complexo no ambiente educativo que, conforme discutimos anteriormente, possibilita a compreensão da realidade e a definição do melhor caminho para nela intervir.

## **Conclusão**

Finalizamos afirmando que a educação está necessitando de professores que tenham, em sua intenção, promover um processo de ensino-aprendizagem que transcenda o compromisso com os conteúdos curriculares, mas que, através deles possibilite, junto a seus alunos, a análise das grandes contradições sociais que se revelam na sala de aula.

A educação precisa se inserir no movimento da comunhão planetária, romper com as fronteiras existentes entre seu funcionamento, a sociedade e o mercado de trabalho. Faz-se necessário um novo ambiente de aprendizagem, no qual a gestão promova a participação verdadeira, abrindo cada vez mais espaços para todos os atores incluídos, envolvendo cada vez mais a família.

Em relação à questão familiar, Corbeta (2005), a partir dos estudos realizados na Argentina, diz que a família espera tudo da escola, mas a escola por sua vez, continua esperando um aluno que já não existe, vindo de uma estrutura e organização familiar que já não existe mais também.

Essa situação representa o contexto de superficialidade antes descrito, exigindo dessa forma, que o professor assuma sua liderança capacitando-o a enfrentar os contrapontos e ambigüidades do ambiente escolar.

Sendo assim, há a necessidade de o professor intervir politicamente no processo educativo, mediante um olhar crítico-filosófico para o contexto de origem de seus alunos. Um olhar de aceitação às diferenças, e que, mediante uma liderança docente humanizadora, permita o auto-conhecimento de todos os envolvidos no processo, no sentido de promover a auto-realização coletiva. Dessa forma, o repensar se torna abrangente: se torna uma atribuição do professor, do aluno e da família.

## **Bibliografia**

CORBETTA, Silvina. El Rol de La escuela em Los Sectores Pobres: los desafios de una nueva pedagogia y nuevo pacto educativo. Sociedad Argentina de Estudios Comparados em Educaci3n, 2006

COVEY, Stephen R. Lideran7a baseada em princ3pios. Rio de Janeiro: Elsevier, 2002

ENRICONE, D3lcia. O Professor e as Inova73es. IN: ENRICONE, D3lcia(org). Ser Professor. Porto Alegre: Edipucrs, 2006

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da Terra. S3o Paulo: Peir3polis, 2000

GILLEY, Kay. Lideran7a com o Cora73o Aberto: coragem, em vez de medo, no local de trabalho. S3o Paulo: Editora Cultrix, 1996

MARSHALL, Stephanie P. The Power to Transform. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2006

MORIN, Edgar. Ci3ncia com Consci3ncia. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005

\_\_\_\_\_. Introdu73o ao Pensamento Complexo. Porto Alegre: Sulina, 2006

MOSQUERA, Juan J.; Stob3us, Claus D. O professor, personalidade saud3vel e rela73es interpessoais: por uma educa73o da afetividade. IN: ENRICONE, D3lcia(org). Ser Professor. Porto Alegre: Edipucrs, 2006

PORTAL, Leda L3sia Franciosi. O Professor e o Despertar de sua Espiritualidade. IN: ENRICONE, D3lcia(org). Ser professor. Porto Alegre: Edipucrs, 2006

WILBER, Ken. Espiritualidade Integral: uma nova fun73o para a religi3o neste in3cio de mil3nio. S3o Paulo: Aleph, 2006