

COMPETÊNCIAS DO CONHECIMENTO CONTEXTUALIZADO

José Carlos Caires (SEMED/AL-EMPRAPA) – jose.caires@embrapa.br

Eliangela da Silva Bernardo (UNESA/RJ) - efelisberto@yahoo.com.br

Resumo

Este trabalho tem como foco a organização formal e educacional – apresentando um duplo papel desempenhado tanto pelo gestor quanto pelo professor. Essa duplicidade de ações está ligada por um lado ao desenvolvimento de ações de gestão e por outro à atuação dos gestores como difusores do conhecimento organizacional. Gestão e educação são analisadas como processos presentes em cenários que tenham como pilar de sustentação a inovação e a preservação das condições de sobrevivência das futuras gerações. As competências são conceituadas tanto no mundo do trabalho e da formação profissional como na esfera escolar. São discutidas oito competências facilitadoras da transformação da informação em conhecimento contextualizado. São apresentadas, ainda, algumas estratégias pedagógicas voltadas à contextualização, pertinência e socialização de conhecimento.

Palavras-chave: competência; conhecimento; multiplicadores.

COMPETENCES OF CONTEXTUALISED KNOWLEDGE

Abstract

This work has focused his sights with the formal organization and educational - featuring the dual role of both the manager and the teacher. This duplication of efforts is on one hand the development of management actions and the actions of other managers as disseminators of organizational knowledge. Management and educational processes are analyzed as present in scenarios that have as a mainstay of innovation and the preservation of the living conditions of future generations. Skills are highly regarded both in work and training as the school ball. It discusses the eight skills that facilitate transformation of information into contextualized knowledge. It also presents some teaching strategies geared to the context, relevance and sharing of knowledge.

Keywords: competence; knowledge; multipliers.

INTRODUÇÃO

A função de desenvolver o capital intelectual dos indivíduos numa organização compete a todos os colaboradores, e está condicionada ao desenvolvimento dos conhecimentos, habilidades e atitudes inerentes ao papel de facilitador. Seja qual for a organização, os Facilitadores do Conhecimento (FC) desempenham vários cargos: pesquisador, professor, técnico, gerente, supervisor, chefe e muitos outros. Não importa sua posição na hierarquia, qualquer um, desde que tenha o perfil de FC desenvolvido, poderá facilitar o acesso às novas informações tecnológicas.

A facilitação ou multiplicação do conhecimento para alunos, subordinados ou de qualquer pessoa, deve acontecer de forma planejada e levar em conta os mais diversos ambientes de relacionamento interpessoal. A assimilação do conhecimento – aprendizagem – se dá em pequenas doses, ou seja, as informações precisam ser passadas aos poucos e associadas ao conjunto de orientações que o indivíduo já dispõe no seu dia-a-dia. O problema central de qualquer da aprendizagem é fazer com que o conhecimento faça parte da conduta diária de quem aprende.

A aprendizagem é um processo condicionado pelas interações do indivíduo com o meio e que sofre influência de algumas características individuais específicas como o envolvimento, o interesse e a motivação. Para Pozo (2002), a condição básica do aprendiz é a disposição instalada no indivíduo para processar mudança.

O desenvolvimento da aprendizagem – numa visão interacionista – não depende apenas do indivíduo, mas também das trocas sociais com outros indivíduos que dividem um mesmo espaço social e histórico. No entender de Vygotsky (1991), o indivíduo processa seu desenvolvimento em dois níveis: o potencial e o real. O primeiro indica a capacidade que o indivíduo tem de aprender sozinho e o segundo corresponde àquilo que o indivíduo é capaz de fazer utilizando os conhecimentos já adquiridos, aumentando gradualmente à medida que novos aprendizados vão sendo incorporados.

Nessa ótica, duas constatações merecem atenção: a primeira está relacionada ao fato de que é muito difícil para quem aprende separar o puro conhecimento teórico

Debates em Educação

daquilo que é eminentemente prático e utilizável. Existe uma tendência universal de se considerar que a teoria na prática é diferente. O fato é que nem sempre o aluno ou aprendiz consegue entender o que está aprendendo nem ligar o novo conhecimento às necessidades de crescimento.

Outra constatação é a de que quando o indivíduo não tem interesse numa informação, sua atitude é rejeitá-la de imediato. O que não o interessa gera “cegueira”, mesmo que o fato esteja diante dos seus olhos. Verifica-se, então, que o FC tem como função tirar a venda dos olhos dos aprendizes e fazer com que eles compreendam qual o significado, para a vida pessoal e profissional, do novo conhecimento a ser adquirido, das novas habilidades a serem desenvolvidas e das atitudes que devem ser assumidas – competências. O papel do FC condiciona o desenvolvimento da atitude de formador de equipe, seja ela de trabalho ou escolar. Multiplicar conhecimento exige esforço e dedicação – principalmente para com aqueles que apresentam dificuldades de compreensão e assimilação de certos conceitos práticos e teóricos.

A experiência de sala de aula com desenvolvimento de pessoas tem revelado que facilitar a multiplicação de ensinamentos e posturas se deve ter em mente, segundo Caires (2007), os seguintes passos: (i) ao multiplicar conhecimentos, além de ensinar – dar exemplos que possam educar; (ii) estabelecer relações entre o conteúdo a ser aprendido e as metas pretendidas; (iii) fazer com que os aprendizes (alunos) pratiquem as novas ações aprendidas; (iv) tentar e reduzir o conflito entre teoria e prática; (v) preparar multiplicadores (colaboradores) para os ensinamentos – só existe valor nos ensinamentos quando eles podem ser repassados a terceiros; (vi) reduzir resistência ao fato novo ou desconhecido; (vii) levar, sempre, os alunos à reflexão – motivá-los; (viii) mostrar aos alunos os benefícios dos novos ensinamentos; (ix) utilizar o bom senso nas orientações práticas; (x) não fazer dezenas de slides – nem dar somente aulas teóricas; (xi) fazer do aprendizado um ato de compreensão e aceitação dos alunos; (xii) valorizar, sempre, o interesse e dedicação dos alunos; (xiii) fornecer aos alunos *feedback* (retorno) de suas atuações; (xiv) ter certeza de que os alunos entenderam as orientações práticas; (xv) fazer simulações e dramatizações onde os alunos possam praticar as orientações recebidas; (xvi) valorizar os erros dos alunos – a

Debates em Educação

liberdade para errar ajuda no aprendizado; e (xvii) corrigir – de imediato – os desvios de aprendizagem dos alunos.

Os 17 passos relatados ganham nova dimensão no dinâmico cenário de mudança por que passa o mundo pós-moderno e, em especial, as escolas. Facilitar a assimilação do conhecimento ganhou, nos dias de hoje, novos e variados espaço – por força da internacionalização das organizações. As barreiras geográficas estão cada vez mais elásticas e negócios podem ser estabelecidos em qualquer canto do planeta. A multiplicação de conhecimentos segue o mesmo caminho, com apenas uma diferença – precisa ser feita na “velocidade da luz”.

A globalização tornou imperativa a necessidade da gestão das informações básicas ligadas aos diversos cenários: educacional, organizacional, econômico, político, social, etc. Com a globalização, surge uma tendência para que as organizações atuem de forma inovadora. Implicando em deter a informação e transformá-la em conhecimento para que o mesmo possa perpetuá-las e agregar valores – econômicos e sociais.

Nessa linha de raciocínio surge uma lacuna que impede as organizações – em especial as escolares – de agirem de forma pró-ativa diante das atuais demandas desse novo milênio. Tal descontinuidade se prende ao fato do docente, tanto no papel de educador quanto no de pesquisador, edificar, constantemente, novos saberes, em sintonia com as demandas organizacionais dos mais diversos setores de atividades. Assim, ele é impulsionado a construir e desconstruir seus conhecimentos, habilidades e atitudes focadas na multiplicação de conhecimentos.

O DILEMA ENTRE GESTÃO E ENSINO

O gestor e o professor desempenham um duplo papel, ora desenvolvendo ações de gestão ora atuando na multiplicação de informações já disponibilizadas nas mais variadas mídias. As ações de socialização do conhecimento acontecem em ambientes formais ou não de educação, tais como: aulas-práticas, palestras, apresentação de trabalhos em congressos, reuniões de trabalho, desenvolvimento de

Debates em Educação

cursos de treinamento e muitos outros. Alguns autores consideram que gestão e ensino representam dois extremos de um *continuum* da atividade acadêmica (COATE; BARNETT; WILLIAMS, 2001; BREW, 2003; ROBERTSON; BOND, 2005; BROWN, 2005). Para outros, pesquisa e ensino compõem-se de atividades muito distintas que guardam entre si uma relação muito sutil – configurada por uma linha muito tênue (HATTIE; MARSH, 1996).

O gestor ao desenvolver suas ações de trabalho amplia seu próprio conhecimento e o da comunidade, enquanto ao atuar na transmissão do conhecimento, assim como o docente no ensino, compartilha informações a serem transformadas em conhecimento pertinente, socializado e útil. Na socialização de conhecimento, tanto o gestor quanto o professor, precisarão possuir o domínio de “velhas” estratégias pedagógicas apresentadas em novos arranjos, competências – facilitando, assim, sua atuação nos diversos ambientes.

Trabalhos em grupos, jogos, atividades de integração, aquecimento e divisão de grupos, vídeos, discussão de textos, preparação de planos estratégicos de aula e técnicas de assimilação de conteúdos, são ações de interação social que estes profissionais precisarão construir ou reconstruir para facilitar a troca do conhecimento junto ao seu público. Sendo que na apropriação do conhecimento o que importa não é a quantidade de informação acumulada, mas sim a possibilidade de socialização do conhecimento de forma contextualizada (MORIN, 2001).

GESTÃO, EDUCAÇÃO E CONHECIMENTO

As exigências educacionais são cada vez maiores e desafiadoras, emergindo, assim, a noção de que não somente o trabalho do gestor dedicado à troca de informações, mas também o de todos os educadores pode ser definido como um conjunto de ações – algumas similares e outras bem distintas e específicas. E elas para serem realizadas, mobilizam um conjunto de competências. Nesta ótica, espera-se que aumente a probabilidade da educação unir, numa via de mão única, uma educação de qualidade à descoberta dos caminhos que possibilitem a transformação das

Debates em Educação

informações – amplamente disponibilizadas atualmente – em conhecimentos (matrizes teóricas) que garantam repostas às transformações sociais e educacionais do mundo globalizado.

Assim, na formação pedagógica do gestor/professor, uma janela de tempo se afigura necessária para que ele possa refletir a Educação – seus objetivos, meios, fins, influência, além do seu compromisso com a sociedade, com os alunos e com os empregados.

Ao se falar em competência pedagógica, parte-se do princípio que o gestor/professor está apto a desenvolver as teorias da ciência da educação, formal ou informal, com propriedade. Não existe uma noção clara e partilhada das competências. Para Perrenoud (1999), mais do que uma definição, o importante é sua conceituação por diferentes ângulos. Portanto, uma competência permite mobilizar conhecimentos a fim de se enfrentar uma determinada situação. Sendo que o termo mobilizar merece destaque. A competência significa a capacidade de lançar mão dos mais variados recursos, de forma criativa e inovadora, no momento e do modo necessário. A competência conjuga um conjunto de coisas. A competência implica uma mobilização dos conhecimentos e esquemas que se possui para desenvolver respostas inéditas, criativas, eficazes para problemas novos.

A questão da competência pedagógica do professor universitário, com base nos ditames da LDB (Lei de Diretrizes e Bases, nº 9394/96), deixa claro que na formação deste profissional deve ser visualizada tanto no aspecto do conhecimento quanto do aspecto pedagógico. Nesse aspecto, Libaneo (2008, p. 27) entende a formação profissional como um processo pedagógico “[...] intencional e organizado, de preparação teórico-científica e técnica do professor para dirigir competentemente o processo de ensino”.

O artigo 39 da LDB consagra que: “A educação profissional integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. Na mesma lei, o art. 43, no que se refere à identificação das aquisições e modos de aprendizagem do educando, estabelece: (i) estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; (ii) formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; (iii) incentivar o trabalho de pesquisa e investigação

Debates em Educação

científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive.

Masetto (2003) entende que também as carreiras profissionais estão se revisando em conformidade com as atuais exigências imposta pelas mudanças oriundas do processo de mundialização. Emergindo, assim, necessidades de formação continuada dos profissionais, bem como novas capacitações – que propiciem adaptabilidade ao novo, criatividade, autonomia, comunicação, iniciativa e cooperação.

A LDB – Seção II Do Credenciamento e Recredenciamento de Instituição de Educação Superior, Subseção I, Das Disposições Gerais, art. 16 – diz que: O plano de desenvolvimento institucional deverá conter, pelo menos, os seguintes elementos: perfil do corpo docente, indicando requisitos de titulação, experiência no magistério superior e experiência profissional não acadêmica, bem como os critérios de seleção e contratação, e existência de plano de carreira, o regime de trabalho e os procedimentos para substituição eventual dos professores do quadro.

A prática pedagógica contemporânea tem na busca por uma tomada de consciência – capaz de emancipar o ser humano das injustiças vivenciadas no seu dia-a-dia – um de seus principais desafios. Enquanto sujeito social, o homem só pode avançar em qualquer campo de sua vida e desenvolver-se, enquanto ser humano, quando exercer plenamente sua capacidade de reflexão. Capacidade esta que irá auxiliá-lo na construção, desconstrução, aprimoramento e desenvolvimento de seus conhecimentos, habilidades e atitudes – competências.

AS COMPETÊNCIAS

Em sentido amplo o conceito de competência procura focar o indivíduo e os procedimentos necessários à construção de seu próprio desenvolvimento, do desenvolvimento dos grupos e da sociedade em que participa. Na visão de Perrenoud (2000, P.15), tanto no mundo do trabalho e da formação profissional como na escola, o conceito de competência mereceria longas discussões.

Debates em Educação

Shön (2000) e Perrenoud (2001) sustentam que o profissional, por via da experiência, edifica seu conhecimento – representado pelo repertório de esquemas de pensar e agir que se encontra nele disponível. Sendo assim, suas percepções e interpretações serão determinantes na tomada de decisões ligadas ao enfrentamento das questões cotidianas de trabalho.

A educação para o Século XXI delinea novos desafios e sinaliza mudança de paradigmas. No relatório da UNESCO – Educação: um tesouro a descobrir –, Jacques Delors (1998), a noção de risco é apresentada diretamente ligada à educação. No relatório, Delors destaca que no século XXI a educação teria que assumir nova missão: preparar a próxima geração para conviver com o inesperado, as incertezas – os riscos. No tocante à base organizacional da educação, quatro pilares são fundamentais: aprender a fazer (desenvolver competências amplas para o mundo do trabalho), aprender a viver juntos (cooperar com os outros em todas as atividades humanas), e aprender a ser, que integra todos os aprenderes, favorecendo ao indivíduo adquirir autonomia e discernimento (DELORS, 1998).

Na atualidade, a noção de competência pedagógica assume características próprias, fazendo com que o educador se disponibilize a analisar e refletir sobre sua prática – visando à inovação no trato dos desafios inerentes ao seu ofício. Nesse sentido, Perrenoud (2000) enfatiza que os conflitos que estão expostos o professor – decorrentes de sua imersão em contextos profissionais e emocionais específicos – se afiguram muito diferentes daqueles que marcavam o contexto escolar no qual aprendeu seu ofício.

A prática pedagógica (competência pedagógica), como atividade humana, se expressa ou pode vir a se expressar em atividade prática, numa visão ativa, utilitária e espontânea, ou numa práxis movida por intenções conscientes – tomando, assim, um caminho bifurcado: uma prática pedagógica repetitiva de um lado e reflexiva de outro (QUELUZ; ALONSO, 2003).

O conceito de competência pode variar conforme o autor. David Mc Clelland (1973), entende por competência as variáveis que levam a um desempenho superior; Gilbert (1978), em seu livro *Human Competence*, trata do conceito como o resultado da

Debates em Educação

ação com a oportunidade e o tempo. O que esses autores apresentam em comum é a importância atribuída à ação. Não existe competência sem ação. Ela é diferente do conceito de habilidade, que a pessoa pode possuir e nunca utilizar.

COMPETÊNCIAS FACILITADORAS DO CONHECIMENTO

Um dos propósitos que sustentam as argumentações desse artigo está voltado à identificação de uma lacuna na pesquisa no âmbito educacional no tocante à identificação e análise das competências facilitadoras da transmissão do conhecimento, visando uma melhor compreensão do trabalho do pesquisador/professor. Sendo que, alguns objetivos específicos carecem de investigação, são eles: (i) identificar se as competências previstas no modelo (Figura 1) são observadas no momento da prática de difusão do conhecimento; (ii) confrontar as competências observadas com as competências do modelo e (iii) ao ser validado, aprimorar o modelo no caso da mobilização de novas competências.

O resultado da análise dos dados dessas indagações poderá ser utilizado como insumo à criação de programas de formação continuada de educadores (pesquisadores e gestores) facilitadores da difusão do conhecimento. Há expectativas de que as ações desenvolvidas nos ambientes de troca de conhecimento (sala de aula formal e outros) possam gerar uma constante contextualização e pertinência das informações geradoras de conhecimentos – contribuindo para facilitar o processo de inovação e difusão de tecnologias, na organização de pesquisa e, também, na organização escolar.

Um Modelo de Competências para Multiplicadores do Conhecimento (Quadro1) foi elaborado para fornecer uma visão das competências que os gestores/professores podem estar desenvolvendo em suas práticas diárias para facilitar a transformação das informações tecnológicas em conhecimento pertinente, útil e contextualizado. Ele é composto por oito competências, apresentadas de forma esquemática.

Diante das mudanças no cenário tecnológico e social, outras competências poderão figurar no modelo. Tais competências são necessárias em vários ambientes:

Debates em Educação

pedagógico, familiar, organizacional, social e político. Cada competência está ligada a uma habilidade específica e o conjunto das mesmas facilita o processo sinérgico – onde uma competência ganha mais eficácia quando utilizada em conjunto com as demais

Quadro 1. Modelo de Competências para Multiplicadores do Conhecimento.

Competências	Habilidades
Ação estratégica	Habilidade em usar técnicas e recursos pedagógicos
Comunicação	Habilidade em ouvir e transmitir mensagens
Empatia	Habilidade em colocar-se no lugar do outro
Flexibilidade	Habilidade em utilizar a experiência do educando
Percepção realística	Habilidade em perceber a si e aos outros
Persuasão	Habilidade de convencer por meio de argumentos
Postura	Habilidade em educar
Visão global	Habilidade em perceber o todo

Fonte: Elaborado pelo autor.

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

Caires (2007) apresenta algumas orientações pedagógicas que tem por finalidade facilitar o trabalho dos Multiplicadores quando da elaboração de suas aulas tradicionais ou de sessões de treinamento e desenvolvimento. Nesse trabalho, o autor apresenta, ainda, as orientações pedagógicas ligadas aos temas: Objetivos, Conteúdo, Estratégias, Técnica Didática, Jogos e Simulações e Recursos Auxiliares.

OBJETIVOS

Em termos amplos, objetivos são proposições que descrevem os resultados a serem obtidos por meio de uma ou mais ações. Numa situação de aprendizagem, os objetivos podem ser conceituados como definições operacionais das mudanças de comportamento que se espera produzir nos aprendizes. Estabelecer, com exatidão, os objetivos que se pretendem atingir, mediante qualquer atividade pedagógica, é tarefa

Debates em Educação

difícil, mas de suma importância para o controle do processo ensino/aprendizagem, uma vez que tal processo apresenta as seguintes vantagens: (i) sinaliza o multiplicador para as tarefas didáticas a serem desenvolvidas; (ii) valida o conteúdo do programa desenvolvido; (iii) justifica a escolha dos recursos didáticos facilitadores da aprendizagem; e (iv) permite a medição dos resultados finais das atividades realizadas.

FORMULAÇÃO DE OBJETIVOS

Segundo Mager (1962), a formulação de um objetivo instrucional deve incluir três componentes: (i) comportamento terminal desejado; (ii) condições em que o comportamento deve ocorrer; e (iv) padrão de rendimento mínimo.

Comportamento terminal desejado – é a definição do que o aprendiz será capaz de fazer, se o treinamento for bem-sucedido. É necessário que o comportamento final seja especificado em termos de ação observável. Há palavras com sentido específico, cujo conteúdo ou mensagem é clara e inconfundível; existem outras com conotações ambíguas – passíveis de diversas interpretações. Exemplos: Lista 1 e 2.

<i>Palavras com diversas interpretações</i>	<i>Palavras com menos interpretações</i>
<i>Sentido mais ago</i>	<i>Sentido mais exato</i>

LISTA 1

Compreender	Identificar
Saber	Diferenciar, discriminar
Entender	Relacionar
Apreciar	Resolver
Conhecer	Enumerar
	Criticar
Adquirir	Provar
Aperfeiçoar	Justificar
Avaliar	Estabelecer diferença
Reconhecer	Citar, dizer
Lembrar	Escrever
Percebe	Encontrar
Estar ciente de	Demonstrar
Aprender	Expressar
	Escolher
	Operar

LISTA 2

Debates em Educação

Ao atentar um pouco mais para as listas de verbos, percebe-se que a diferença entre elas está no fato de que a Lista 1 descreve coisas que acontecem na mente do aluno ou aprendiz. Logo, não são observáveis, enquanto na Lista 2, as palavras indicam ação e podem ser observadas.

Quando mais claramente forem definidos os objetivos, mais fácil será verificar se eles foram alcançados ao final do programa de treinamento e desenvolvimento.

CONTEÚDO – *Conteúdo programático é a matéria-prima a ser utilizada para consecução dos objetivos instrucionais. É o conjunto de conhecimentos hierarquizados que serão transmitidos aos alunos.* A seleção do conteúdo a ser desenvolvido deve: (i) estar relacionada com os objetivos instrucionais estabelecidos no plano, ou seja, os aspectos considerados indispensáveis devem ser desenvolvidos para que os alunos adquiram os comportamentos fixados; (ii) proporcionar experiências úteis para o desempenho dos alunos em seus respectivos ambientes de trabalho; (iii) estar de acordo com o nível de desenvolvimento dos alunos e contribuir para um desenvolvimento ainda maior; (iv) ser adequado aos interesses e às experiências anteriores dos alunos; (v) ser organizado de forma sequencial (do mais simples para o mais complexo) e hierárquica (uma etapa deve ser pré-requisito para a seguinte); e (vi) estar de acordo com a carga horária disponível.

ESTRATÉGIAS – *Estratégia instrucional é o conjunto de procedimentos (técnicas e recursos) que visam engajar o treinando em situações capazes de estimular a aprendizagem.* As estratégias devem estar adequadas aos objetivos, conteúdo e alunos, proporcionando experiências de aprendizagem.

TÉCNICA DIDÁTICA – *É a maneira pela qual a matéria é apresentada aos alunos.* Ao aplicar uma técnica didática, o professor deve lembrar-se de que nenhuma técnica é boa por si só. Ela o será, na medida em que for adequada ao assunto a ser desenvolvido, ao multiplicador (orientador da aprendizagem) e aos alunos.

Debates em Educação

TÉCNICA EXPOSITIVA (AULA EXPOSITIVA): A técnica expositiva consiste na apresentação oral de um tema logicamente estruturado. Para tornar-se mais eficiente, a exposição requer o uso de outros recursos didáticos, não dispensando a fluência e a boa expressão verbal, conhecimento do assunto tratado e capacidade de síntese. Sendo a linguagem oral o principal instrumento da técnica expositiva, ela requer uma série de cuidados, para que a ação da técnica seja mais eficiente: *Timbre e tom de voz* – devem ser adequados ao tamanho e à acústica do local de exposição. *Pronúncia* – palavras mal pronunciadas dificultam a apreensão da mensagem. *Ritmo de exposição* – o ritmo desejável deve ser aquele que permita ao treinando captar adequadamente a mensagem, refletir bem sobre ela, tomar notas quando necessário e fazer perguntas. *Linguagem* – deve ser simples, direta e constituída de vocabulário conhecido pelos alunos.

JOGOS E SIMULAÇÕES: Jogo é qualquer situação de interação (conflito ou cooperação) entre partes que ocorra num sistema real ou simulado de trabalho. A simulação consiste na representação de uma situação da vida real na qual os participantes aplicam seus novos conhecimentos e habilidades – recebendo imediatamente o *feedback*. Um elemento essencial do jogo é a discussão. É na análise e discussão, e não no resultado em si, que a maior parte do aprendizado acontece. Nesse momento, os participantes e o multiplicador podem compartilhar o que experimentaram durante o jogo, como por exemplo, seus sentimentos para com os outros e para com os novos conceitos, habilidades e procedimentos que lhes foi pedido que aplicassem. Assim, a discussão é sempre realista – têm-se evidências diretas de como o participante atuou.

RECURSOS AUXILIARES – *Recursos Auxiliares são instrumentos que complementam as técnicas didáticas, permitindo aos alunos experiências sensoriais que facilitam a sua aprendizagem.* Ao utilizar um recurso auxiliar, o multiplicador nunca deve considerá-lo como um fim em si mesmo, mas como um meio para facilitar a aprendizagem, devendo estar adequado a quem aprende, ao que se ensina e a quem ensina. Sendo significativos e bem explorados, os recursos auxiliam a consecução dos objetivos

Debates em Educação

propostos, e ao efetuar a seleção destes meios, o multiplicador deve considerar os seguintes pontos: (i) características dos alunos; (ii) conteúdo do programa; (iii) disponibilidade de recursos existentes no local em que o treinamento será efetuado; (iv) carga horária prevista; (v) técnicas utilizadas; e (vi) sua experiência com relação ao recurso.

Exemplos de recursos que podem ser utilizados: *QUADRO* – é um recurso funcional de fácil utilização e que apresenta as seguintes vantagens: (i) não requer equipamentos especiais; (ii) as emendas e alterações nos assuntos apresentados são facilmente feitas, não prejudicando em nada, o material em si; (iii) é versátil, podendo ser utilizado com diferentes técnicas, complementando outros recursos; (iv) permite grande participação da classe ou grupo; (v) atinge visualmente toda a classe ou grupo ao mesmo tempo; (vi) atende a um grande número de necessidades nas diversas disciplinas – facilitando a fixação de conceitos, aplicação de exercícios e elaboração de sínteses dos assuntos tratados.

CARTAZ: É um recurso visual para a comunicação rápida de uma mensagem, exigindo, por isso, um desempenho simples, bem claro e um texto curto. Um bom cartaz deve: Ser atraente e de fácil compreensão. Transmitir uma mensagem de forma definida. Relacionar-se com necessidades imediatas do treinando. Conter poucos detalhes. Um cartaz pode ser utilizado para despertar interesse e para informar.

TEXTOS: São recursos auxiliares mais utilizados, pois permitem a transmissão de maior número de informações, em menor período de tempo. Quando o multiplicador utiliza textos para enriquecer o conteúdo de sua aula, deve lembrar-se de que esse recurso constitui o embasamento teórico do curso. Portanto, devem ser explorados, para levar o treinando ou aluno a apreender e extrapolar os conceitos neles existentes. Para isso, há necessidade de se adotar técnicas que permitam maior discussão dos tópicos.

CONCLUSÃO

A área de Gestão Escolar precisa ter a preocupação em desenvolver seus multiplicadores utilizando metodologia participativa e interativa, com destaque para as seguintes ferramentas fundamentais: a música; o lúdico; a vivência; o situacional; e o jogo com enfoque no desenvolvimento de competências. Não existe aprendizado sem atividade intelectual e sem prazer. Não havendo aprendizagem sem o lúdico, a motivação através da ludicidade se afigura como uma boa estratégia no auxílio da aprendizagem.

Preparar profissionais que possam multiplicar ensinamento no âmbito escolar representa um dos valiosos recursos para melhorar os processos de produção, maximizar resultados e conseqüentemente, atingir os objetivos da empresa. Hodiernamente, uma organização que pretenda focar-se na apreensão e difusão do conhecimento precisa que seus gerentes ou líderes possam assumir a responsabilidade de assegurar que os empregados estão sendo instruídos adequadamente para seu trabalho. A atual ambiência organizacional globalizada exige ações inovadoras e estas ações estão nas pessoas, nas suas habilidades e conhecimento.

Formar multiplicadores é ato intencional de fornecer os meios para proporcionar a aprendizagem, fazendo com que as pessoas sejam mais competentes em apresentar soluções inovadoras para os problemas organizacionais. De posse do domínio do processo de apreensão de difusão do conhecimento, a organização prepara-se para gerir mudanças no comportamento humano decorrente de novos conhecimentos, habilidades, atitudes, conceitos e filosofias.

Em suma, multiplicadores, gestores e as organizações modernas – de ensino e trabalho – precisam compartilhar e transmitir conhecimentos, mas para que isso aconteça será preciso desenvolver ativos intelectuais estruturados, tais como: sistema de informação, laboratórios, inteligência competitiva e de mercado, conhecimento dos canais de mercado e foco gerencial que transforme o *know-how* individual em propriedade de um grupo. Assim sendo, o Capital Intelectual é a capacidade que uma organização possui de – com base no planejamento estratégico de suas ações inovadoras – suprir as expectativas, anseios e desejos de seus consumidores que se

Debates em Educação

afigram cada vez mais exigentes. O mercado atual, globalizado, competitivo e diverso só deixa uma saída organizacional – identificar as competências essenciais do negócio e do Capital Humano; formar continuamente Gestores Multiplicadores de ensinamentos e facilitar o desenvolvimento de um clima organizacional onde o empregado represente um parceiro do negócio. Assim haverá maior possibilidade de empregados, organizações e clientes (externos e internos) viverem em harmonia, numa mudança da relação capital & trabalho para uma triangulação entre capital, trabalho e prazer.

Com este foco, uma pesquisa de mestrado está sendo realizada pelo autor deste trabalho na tentativa de validar um Modelo de Competências para Multiplicadores do Conhecimento vislumbrando a possibilidade da transformação da informação disponibilizadas nos dias de hoje em conhecimento contextualizado aos diversos cenários educacionais e de trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, de 23/12/96, 1996b.

BREW, A. **Teaching and research: new relationships and their implications for inquiry-based teaching and learning in Higher education.** Higher Education Research e Development, 2003.

BROWN, R. B. **Why link personal research and teaching? Education + Training**, 2005.

CAIRES, J. C. **Formação de Multiplicadores: Dinâmica dos Jogos** / José Carlos Caires. Aracaju: Embrapa Tabuleiros Costeiros, 2007. 21 p.: il. color. - (Documentos / Embrapa Tabuleiros Costeiros, 108) Disponível em <http://www.cpatc.embrapa.br> ISBN 1678-1953.

COATE, K.; BARNETT, R.; WILLIAMS, G. **Relationships between teaching and research in higher education in England.** Higher Education Quarterly, 2001.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir.** Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez; Brasília. DF: MEC: UNESCO, 1998.

GILBEERT, T. F. **Human competence. Engineering worthy performance.** NY: McGraw-Hill, 1978.

Debates em Educação

HATTIE, J.; MARSH, H. **The relationship between research and teaching: a meta-analysis**. Review of Education Research, v. 66, p. 507-542, 1996.

KOURGANOFF, W. **A face oculta da universidade**. São Paulo: Unesp, 1990.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5ª ed. Revista e ampliada. Goiania: MF Livros, 2008.

MAGER, R. F. **Preparing Objectives for Programmed Instruction**. San Francisco, Califórnia: Fearon, 1962.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MCCLELLAND, D. C. **Testing for competence rather than for "intelligence"**. American Psychologist, p. 1-14. Jan. 1973.

MORIN, E. **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 3a. ed. São Paulo. Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

_____. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. **Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2001.

POZO, J. I. **Aprendizes e Mestres: A nova cultura da aprendizagem**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

QUELUZ, A. G.; ALONSO, M. **O Trabalho docente: teoria & prática**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

RIOS, T. A. **Ética e Competência**. 16ª. Ed. Editora Cortez; Coleção Questões da Nossa Época; São Paulo, 2006.

ROBERTSOM, J.; BOND, C. **The research/teaching relation: A view from the 'edge'**. Higher Education, 2005.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa – Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1991.