

**A liderança no processo de ensino-  
aprendizagem como uma estratégia de  
fortalecimento da disciplina**

**Autores: Daniel Costa Assunção  
Willyane Freire da Siva**

**Recife - PE**

## **A liderança no processo de ensino-aprendizagem como uma estratégia de fortalecimento da dodiscência**

**Resumo/Abstract:** Este estudo tem como objetivo discutir aproximações conceituais entre os construtos “dodiscência” e “liderança” “ensino-aprendizagem” do professor de ensino superior. A noção de dodiscência tem sido usada, por meio da junção das palavras docente e discente, trazida pelo autor Paulo Freire, que representa a ideia de um processo de ensino aprendizagem em que ambos ensinam e aprendem mediante experiências, vivências, interações e partilha. Argumenta-se que, para se haver um processo de envolvimento, de dedicação à relação de aprendizagem, de abertura ao pensar, ao agir, ao construir novos conhecimentos e à busca por autonomia, assim como troca de saberes contextualizados e experimentados, deverá haver por parte de ambos uma relação de confiança desenvolvida, de respeito, de interesse em guiar e se sentir guiado, de se abrir a ouvir novas orientações e se desenvolver num processo educativo. Desse modo, pauta-se este trabalho na relação do construto da dodiscência com a liderança como uma alternativa ao seu fortalecimento no processo de ensino aprendizagem. Para atingir o objetivo proposto, na seleção do material bibliográfico, adotou-se o critério temático, escolhendo-se, intencionalmente, textos que possibilitassem aprofundar o entendimento sobre os construtos liderança, discência, docência, dodiscência e ensino aprendizagem. Utilizando-se temas e conceitos-chave de autores como Freire (2010), Gomez; Sacristán (2007), Ibernón (2008), Gadotti (2009), Robbins; Judge; Sobral (2010), entre outros. Buscou-se lançar luzes sobre a relevância do desenvolvimento da dodiscência no processo educativo e ampliar a discussão da necessária liderança a ser adotada pelo docente na condução dele.

**Palavras chave: liderança, dodiscência, ensino, aprendizagem**

### **Leadership in the teaching-learning process as a strategy to strengthen dodiscence**

**Resumo/Abstract:** This study aims to discuss conceptual approaches between the “dodiscence” and “leadership” “teaching-learning” constructs of the higher education teacher. The notion of dodiscence has been used through the combination of the words teacher and student brought by the author Paulo Freire, which represents the idea of a teaching-learning process in which both teach and learn through experiences, experiences, interactions and sharing. It is argued that for there to be a process of involvement, dedication to the learning relationship, openness to thinking, acting, building new knowledge and the search for autonomy, exchange of contextualized and experienced knowledge, there must be on both sides. a developed relationship of trust, respect, interest in guiding and feeling guided, open to hearing new directions and developing in an educational process. Thus, this work is based on the relationship between the construct of dodiscence and leadership as an alternative to its strengthening in the teaching-learning process. In order to achieve the proposed objective, in the selection of bibliographic material, the thematic criterion was adopted, intentionally choosing texts that would deepen the understanding about the constructs leadership, teaching, teaching, teaching and learning. Using themes and key concepts from authors such as Freire (2010), Gomez; Sacristán (2007), Ibernón (2008), Gadotti (2009), Robbins; Judge; Sobral (2010), among others. We sought to shed light on the relevance of the development of dodiscence in the educational process and broaden the discussion of the necessary leadership to be adopted by the teacher in conducting it.

**Palavras-chave/Keywords:** leadership, dodiscence, teaching, learning

## **A liderança no processo de ensino-aprendizagem como uma estratégia de fortalecimento da didática**

### **Introdução**

Na sociedade contemporânea, cada vez mais, consolida-se o paradigma de que a educação é o melhor caminho para o desenvolvimento da sociedade, pois à medida que prepara o indivíduo para o convívio social, oportuniza-o a participar ativamente do processo de transformação da mesma, ao possibilitar o desenvolvimento de sua capacidade crítica da realidade em que está inserido, como, também, habilita-o à produção de novos conhecimentos que poderão contribuir para tal transformação e construção da história (Flecha, Tortajada, 2008).

Nessa perspectiva, subsidiar a relação de ensino-aprendizagem entre educador e educando para a construção de conhecimentos e, por sua vez, a formação de cidadãos críticos e conscientes do seu papel na sociedade é um desafio à educação do Século XXI. Esse desafio, nos contextos formativos, decorre de estarmos inseridos em uma sociedade informacional, cuja a possibilidade de acesso às informações foi facilitada e acelerada por meio dos avanços tecnológicos (Coutinho; Lisboa, 2011).

Com isso, desenvolver um processo de ensino aprendizagem inserido num contexto em que a sociedade se caracteriza por ser constantemente pensada e transformada, tendo o educando como sujeito ativo na transformação das realidades em que estamos inseridos, é necessário adaptar o processo educativo à capacidade de estímulo à sua reflexão e à curiosidade para que ele possa ser capaz de apreender novos conhecimentos, questioná-los e, até mesmo, recriá-los (Freire, 2011).

Para isso, com o advento da informatização associado à necessidade de formar sujeitos críticos, autônomos e atuantes, percebeu-se a necessidade da evolução dos métodos de ensino e aprendizagem tendo o educando, suas experiências e conhecimentos a favor da formação de novos saberes. (Demo, 2011).

Dessa forma, é relevante construir estratégias no processo educativo cujos estudantes se tornem parte integrante, envolvendo-os, buscando o desenvolvimento da capacidade de reflexão e estimulando nele o conhecimento de seu papel na sociedade como agente de transformação dos espaços em que atua. Para, com isso, impulsionar a formação de sujeitos com um olhar mais crítico, com disposição para reconhecer sua relevância para a construção de uma sociedade mais justa, atuante e preocupada com o planeta (Gadotti, 2009).

Nesse contexto, o desenvolvimento de estratégias educativas capazes de que a construção do conhecimento na sala de aula seja como uma rede viva de troca, criação e transformação de significados para promover impactos na formação dos estudantes, buscou-se compreender uma relação com a liderança a ser desenvolvida pelo docente como uma importante estratégia para o exercício da didática, ou seja, a busca por um ensino em que ambos ensinam e ambos aprendem mediatizados pelo mundo, como ressalta Paulo Freire (2010).

Este estudo se justifica pela necessidade da compreensão de como a liderança exercida pelo docente pode auxiliar no processo educativo pautado na didática como propulsora de um ensino que visa à formação de sujeitos criativos, preocupados com problemas que o circundam, envolvidos com a prática e um ensino contextualizado e capaz de despertá-lo o interesse pela transformação social. Tendo como objetivo geral identificar o construto liderança como estratégia de fortalecimento da didática no processo educativo.

## **2. Referencial Teórico**

### **2. O Processo de Ensino Aprendizagem e a Didiscência**

#### **2.1. A discência e a Educação do Século XXI**

Na sociedade informacional, o grande diferencial dos educandos não é o acesso à informação, uma vez que elas estão postas em diferentes formas e lugares, mas sim o desenvolvimento da capacidade para tratamento e processamento dessas informações, até mesmo, para a utilização delas na busca pela sua autonomia enquanto sujeito capaz de promover transformações no meio em que está inserido (Demo, 2011).

Gadotti ressalta que “na era do conhecimento deverá surgir também um novo aluno, sujeito de sua própria formação, autônomo, motivado para aprender, disciplinado, organizado, mas cidadão do mundo, solidário, e, sobretudo, curioso” (Gadotti, 2009, p. 46). “Daí a importância de recuperar uma pedagogia da pergunta e não só da resposta, favorecedora de uma aprendizagem baseada mais no diálogo do que no monólogo. Falamos de imaginação, de capacidades, de estímulos, (...)” (Ibernón, 2008, p.89).

Os avanços tecnológicos e a capacidade de acesso às informações surgem como um desafio ao ensino tradicional em que o docente atua como mero transmissor de conhecimentos. Com isso, a educação do século XXI vem buscando fortalecer a formação de agentes de transformação que, por meio de indagações, contribuições e interações, são partes integrantes do processo de ensino-aprendizagem (Manhães, 2009).

A Educação no Século XXI requer processos pedagógicos abertos, dinâmicos e criativos, devendo os sujeitos estarem em permanente atitude de aprendizagem, de investigação e da busca pelo saber construído (Prado, 2008).

Tornar o processo educativo capaz de despertar a curiosidade e a capacidade crítica pelos educandos é uma importante estratégia para formar uma sociedade aprendente, pensante e atuante. Para isso, na sala de aula se deve buscar um processo de criação e transformação de significados, onde o docente orienta e conduz as trocas de conhecimentos entre estudantes, de modo que os saberes sejam compartilhados, questionados e enriquecidos (Gomez, Sacristán, 2007).

Outrossim, o ensino embasado na práxis favorece a aprendizagem, uma vez que associa a teoria à prática, de modo que o estudante se torna capaz de apreender novos saberes e interagir em diferentes contextos, devendo os debates não se restringirem às escolas, mas envolver os problemas reais (Prado, 2008).

Desse modo, compreende-se que a contextualização do conhecimento às realidades vivenciadas pelos envolvidos no processo de ensino aprendizagem auxilia na compreensão de um saber aplicado que pode ser facilmente associado às situações do dia a dia do discente, de modo que o docente possa guiar o processo educativo tornando-o parte integrante.

#### **2.2 A docência e o processo de ensino aprendizagem**

No processo de ensino aprendizagem, o docente deve assumir uma postura investigativa de sua própria prática, conforme aponta Perrenoud (2002, p.11): “ele não conhece de antemão a solução dos problemas que surgirão em sua prática; deve construí-la constantemente ao vivo (...). Isso não pode acontecer sem saberes abrangentes, saberes acadêmicos, saberes especializados e saberes oriundos de experiência”.

Para Jófili (2002, p. 196), o docente deve “assegurar um ambiente dentro do qual os alunos possam reconhecer e refletir sobre suas próprias ideias, aceitar que outras pessoas

expressem pontos de vista diferentes dos seus, mas igualmente válidos e possa avaliar a utilidade dessas ideias em comparação com as teorias apresentadas pelo professor”.

Em complemento, Pacheco e Morigi (2012, p.49) orientam a importância de o docente refletir sobre seu papel enquanto formador de cidadãos na construção de um processo de reflexão e ação:

Para atingirmos o objetivo de formarmos cidadãos autônomos e cabeças pensantes, devemos rever nossos conceitos e nos perguntamos sempre qual o objetivo com tal conteúdo, em que contribuirá para meu aluno, em que realidade ele está inserido, qual o nosso papel como educador, será que somos meros transmissores? Devemos defender nossas ideias, mas estimulá-los a defender as suas também. Não falarmos uma coisa e fazermos outra, fundados no discurso da competência, onde somente o saber científico tem valor. Como se o educando não fosse capaz de criar, de chegar a conclusões sem se fundar em discursos prontos (Pacheco; Morigi 2012, p. 49).

No processo de ensino-aprendizagem, caberá ao docente, além de conhecer o conteúdo programático, conduzir o discente a aprender a aprender, devendo ele construir um processo de reflexão de suas aulas, dos métodos e princípios de aprendizagem e dos caminhos necessários a um processo educativo em constante adaptação, de modo que o próprio docente se abra a novas formas de pensar e atuar em sala de aula a partir das experiências trocadas em sala de aula (Tardif, 2010; Rehem, 2009).

As novas configurações do mundo do trabalho e os diferentes contextos sociais em que estamos inseridos vêm exigindo da sociedade capacidade de tomar decisões, de possuir habilidades comunicativas, de desenvolver trabalhos em grupo, polivalência, flexibilidade e capacidade de pensar, questionar e aprender a aprender, como ressalta Freire (2015, p.29), a relevância do educador no papel de mediador e de estimular a paz: “faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor de frases e de ideias inertes do que um desafiador”. Nesse processo de ensino e aprendizagem, desenvolver a motivação é “elemento importante para o bom funcionamento das organizações. Os indivíduos motivados podem apresentar maior comprometimento com a organização a qual está vinculado” (Gomes; Silva, 2017, p.3).

Outrossim, traz-se no papel do docente novas realidades condizentes com as ações desenvolvidas por esses considerando os saberes previstos nos modelos de Mendonça *et al* (2012,p.10-11), podendo ser descritos da seguinte forma:

1. Docência – domínio da cena na sala de aula (presencial e virtual); tradução dos conteúdos para a linguagem e cotidiano dos alunos. Componentes principais: cognitivo e funcional.
2. Pesquisa – domínio de abordagens, métodos e técnicas de pesquisa; respeito ao objeto de pesquisa. componentes principais: cognitivo, funcional, comportamental e ético.
3. Extensão – promoção da aproximação da instituição de ensino em relação à sociedade ou parte dela focalizada nas ações extensionistas; mobilização de sujeitos. Componentes principais: funcional, comportamental e ético.
4. De gestão – mobilização de subordinados e pares rumo aos objetivos grupais e organizacionais; domínio de processos administrativos e burocráticos em nível meso e macro-organizacional. Componentes principais: cognitivo, comportamental, ético e político.
5. Avaliativos – domínio de critérios e processos em nível micro, meso e macro-organizacional; capacidade analítica frente a informações; domínio de mecanismos de feedback. Componentes principais: cognitivo, funcional, ético e político.
6. Interpessoais – trânsito nas relações em nível individual e grupal; capacidade de desenvolver e manter empatia. Componentes principais: comportamental, ético e político.

7. Tecnológicos – domínio das tecnologias disponíveis na organização; domínio de tecnologias de informação e comunicação (TICs). Componentes principais: cognitivo e funcional.

Ao tratar da cerne do papel do professor gestor, os autores Ésther & Melo, (2008, p.17), reconhecem que o professor-gestor “uma espécie particular de gerente, [...] eles possuem funções e papéis peculiares ao mundo acadêmico, na medida em que são, antes de tudo, em geral, professores de carreira” [...].

Tendo como inspiração autores interacionistas-construtivistas, como Berger e Luckmann (2005) e Goffman (2009), cabe ao docente o desenvolvimento de um papel social que é entendido “como conjunto de atividades, comportamentos e práticas característico de uma dada situação social, que resulta de um processo contínuo de construção social e que é desempenhado pelo sujeito em grupos de onde se originam expectativas e sob os quais ele exerce influência” (Barbosa; Mendonça; Paiva, 2018, 101-102).

Desse modo, considerando o reconhecimento do docente gestor, no âmbito acadêmico, e a necessidade de seu papel social para a busca da construção de um caminho interativo entre docentes e sujeitos influenciados por eles, como é o caso dos estudantes, pode-se, também, apontar a abordagem de uma perspectiva cujos basilares são a liderança como uma forma de conduzir, envolver e estimular o educando a ser parte dessa construção social direcionado à prática educativa em que ambos ensinam e aprendem.

A práxis educativa permite um melhor diálogo entre docentes e discentes uma vez que objetiva a reflexão sobre a realidade em que está inserido o estudante, deixando-o mais ativo, reflexivo, observador e indagador de seus próprios saberes e práticas. Desse modo, será abordado a seguir a didiscência como uma estratégia de construção de conhecimentos e da formação de sujeitos participantes ativamente do processo educativo.

### **2.3 A didiscência**

A didiscência é um termo utilizado por Paulo Freire para indicar a atuação mútua no processo de ensino e aprendizagem, em que ambos, discentes e docentes, aprendem e ensinam, como sujeitos de aprendizagem. Trata-se da junção das palavras docente e discente com intuito de expressar que o docente deve sempre estar disposto a aprender com o que faz e com o próprio discente, que, mediatizados pela sua vivência histórico-social, pelas suas experiências e saberes, torna-se capaz de promover interações dialógicas (Freire, 2010). Para o autor, essa interação dialógica enriquece o verdadeiro sentido da aprendizagem:

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, tornam sujeitos do processo em que crescem juntos. (...) agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo, mediatizados pelos objetos cognoscíveis (Freire, 2010, p.7)

Essa interação dialógica entre eles busca desenvolver sujeitos reflexivos em suas ações, antes delas e depois delas, de modo que haja uma contínua auto-observação e busca pela contínua autoformação, enquanto parte integrante da aprendizagem contínua, ou seja, de que estamos em contínuo processo de aprendizagem (Gadotti, 2009).

Afinal, a dialogicidade não é a mera troca de informações ideias, mas é conduzida pela investigação da realidade, de modo a emergir conteúdos, significados e produção de novos conhecimentos, partindo dos pressupostos que a apreensão do conhecimento é feita a partir do estabelecimento de dúvidas, conflitos, reflexões como parte integrante do processo educativo (Freire, 2010).

Em complemento, Freire (2011, p.83) revela que docentes e discentes se abram ao aprendizado e que assumam a necessidade de ser continuamente curioso:

a dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos, em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que o professor e os alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que o professor e os alunos se assumam epistemologicamente curiosos. (Freire, 2011, p.83).

Concorda-se com Freire (2010, p.80) ao revelar que “o educador problematizador (re)faz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscividade dos educandos”. Com isso, deverá o docente, ao conduzir o processo de ensino aprendizagem, preocupa-se com a problematização estimulando a curiosidade e a capacidade de reflexão para produção de novos conhecimentos.

Para Melo e Urbanetz (2008), não se pode pensar cientificamente o tempo todo, pois é importante que as escolas permitam ao estudante a construção de conhecimentos que o façam superar as situações corriqueiras que são vivenciadas por cada indivíduo, sabendo-se que não há acaso, mas produto do processo educativo por meio da apropriação dos conhecimentos acumulados.

Problematizar o sujeito é torná-lo cidadão do mundo como seres no mundo e com o mundo e quanto mais são conduzidos à problematização, mais desafiados se sentirão e, por sua vez, buscarão corresponder tais desafios (Sacristán, 2008; Freire, 2010). Tais desafios podem ser considerados como problemas, em que os mesmos poderão ser capazes de criar soluções aplicáveis às pesquisas, às situações diárias, às necessidades de um grupo, aos gargalos organizacionais. Tal assertiva pode se considerar uma vez que a problematização auxilia na ampliação para outras dimensões ao partir da própria ação-reflexão-ação dos educandos, de modo a enriquecer o processo de ensino – aprendizagem.

As autoras Diesel, Baldez e Martins (2017) abordam as construções mentais para a efetivação do educando no processo de ensino aprendizagem:

o aprendiz passa a ter mais controle e participação efetiva na sala de aula, já que exige dele ações e construções mentais variadas, tais como: leitura, pesquisa, comparação, observação, imaginação, obtenção e organização dos dados, elaboração e confirmação de hipóteses, classificação, interpretação, crítica, busca de suposições, construção de sínteses e aplicação de fatos e princípios a novas situações, planejamento de projetos e pesquisas, análise e tomadas de decisões (Diesel; Baldez, Martins, 2017, p. 273-274).

Esses significados quando atrelados à compreensão do mundo em que se está inserido reflete na busca pelo desenvolvimento da criticidade e estimula o exercício da curiosidade, que para Freire (2011, p.85) tal ato “convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser(...). Não haveria existência humana sem a abertura de nosso ser ao mundo, sem a transitividade de nossa consciência (Freire, 2011.p.85).

Em complemento, Almeida (2005, p. 40), ressalta a relevância do desenvolvimento de projetos em sala de aula para o desenvolvimento da criticidade do estudante: “ao desenvolver projetos em sala de aula é importante levantar problemáticas relacionadas com a realidade do aluno, cujas questões e temáticas em estudo parte do conhecimento que ele traz de seu contexto e buscam desenvolver investigações para construir um conhecimento científico que ajude este aluno a compreender o mundo e a conviver criticamente na sociedade”.

Esses projetos em sala de aula na perspectiva da construção de caminhos da problematização e da busca pela solução promove o engajamento do aluno em relação a novas

aprendizagens, ao interesse, à contextualização e ao exercício de sua autonomia para a tomada de decisões, tornando-o com mais vivência para o exercício profissional futuro.

Ter a centralidade do estudante no centro do ensino e da aprendizagem e, por outro lado, o docente como mediador, facilitador, ativador da capacidade de autonomia do estudante e de sua reflexão por meio da problematização da realidade, por meio do estímulo aos trabalhos em equipe, à busca de soluções conjuntamente e construindo cenários inovadores que o estudante possa trazer para sua realidade seja organizacional seja enquanto cidadão parte de uma sociedade em que atua, modifica, opina e transforma. Dessa forma, buscar-se-á compreender a liderança docente com uma estratégia de estímulo ao exercício da didiscência. É necessário reconhecer no estudante, no seu diálogo e nas suas experiências potenciais conteúdos para compor o processo educativo.

### **3. A Liderança como uma estratégia de Fortalecimento da Didiscência**

Considerando que o exercício da didiscência requer o envolvimento de docentes e discentes, devidamente interessados em construir conhecimentos, por meio da interação e da partilha de saberes, faz-se necessário desenvolver uma relação em que a liderança seja utilizada como capaz de engajar as pessoas, de inspirar a busca pela produção de novos conhecimentos, pela capacidade de aproveitar os potenciais de cada um dos envolvidos para o bem coletivo.

Robbins (2010, p.361) define liderança como “a capacidade de influenciar um conjunto de pessoas para alcançar metas e objetivos. A origem dessa influência pode ser formal, como a que é conferida por um cargo de direção em uma organização. No entanto, nem todos os líderes são administradores, nem todos os administradores são líderes”.

Conforme Do Valle (2006), o docente líder é aquele que direciona os objetivos, inspira os estudantes e com suas habilidades e competências busca o estímulo à produção de saberes a partir do reconhecimento do potencial do grupo:

O docente líder é aquele que serve de fonte de inspiração e arrebanha seguidores para um determinado objetivo dentro da instituição. Ele pode dar direcionamento ao grupo de alunos e professores, diagnosticando e desenvolvendo o potencial do grupo, provendo recursos em termos de conhecimento, planejando, organizando e avaliando durante todo o processo. Posto que, [...] “o líder é a pessoa que faz a ponte entre os objetivos da instituição e os métodos e meios de se atingir esses objetivos. É a pessoa que com suas habilidades e competências mobiliza os recursos humanos, financeiros, tecnológicos, o tempo e o que tiver disponível para o melhor desempenho” (Do Valle, 2006, p. 13).

Segundo Robbins (2010), a liderança, como um processo que busca o gerenciamento de mudanças, é estruturada por relacionamentos baseados em confiança mútua, em respeito às ideias diferentes, com a busca de metas definidas para o devido alcance e o cuidado com os sentimentos dos liderados envolvidos. “Os líderes estabelecem direções por meio do desenvolvimento de uma visão do futuro; depois, engajam as pessoas, comunicando-lhes essa visão e inspirando-as a superar os obstáculos”. (Robbins, 2010, p.359).

Davel e Machado (2001) ressaltam que a eficácia da liderança se relaciona com a capacidade de o líder identificar as diferentes personalidades, culturas, costumes, potenciais, concepções, vivências que mudam de pessoa para pessoa. Devendo o líder ser capaz de entender e lidar com as diferentes dificuldades existentes, os problemas motivacionais, o estímulo ao trabalho em equipe e à constante busca pelo despertar da criatividade e da melhoria contínua. Como orienta Gomes e Silva (2017, p.3-4), fatores motivacionais, tais como reconhecimento, responsabilidade e missões desafiadoras, que seriam capazes de motivar as pessoas. Para os autores, saber lidar com a diversidade é o grande desafio dos

docentes, porém, saber lidar com ela e obter as características da liderança existe uma grande tendência ao sucesso.

Os líderes que gostam de estar rodeados por pessoas, que são assertivos (extrovertidos), disciplinados e que conseguem manter os compromissos que assumem (consciosos), além de serem criativos e flexíveis (abertos a mudanças), realmente parecem levar vantagem quando a questão é liderança, sugerindo que os líderes eficazes de fato possuem alguns traços em comum. Uma das razões para isso é que a conscienciosidade e a extroversão estão positivamente relacionadas à autoeficácia dos líderes, o que explica uma grande parte da variância na avaliação de desempenho do líder feita pelos subordinados. As pessoas tendem a seguir alguém que as faça acreditar que estão no caminho certo (Robbins, 2010, p.361).

A liderança do docente requer uma capacidade de se relacionar habilmente com o grupo que trabalha e ensina, pois o docente lida com diferentes necessidades dos discentes como de orientação, motivação, incentivo, inspiração e direcionamento. Conforme Mota (1995), é imprescindível a existência de um docente líder em qualquer Instituição, pois ele, como um exemplo para seus estudantes, pode levar o processo de aprendizagem ao alcance do sucesso ou do fracasso.

Dessa forma, observa-se a necessidade de se estimular e fortalecer a formação e a multiplicação de líderes nas Instituições de Ensino visando ao impulso e o enriquecimento de uma relação de ensino e aprendizagem pautadas na confiança, no respeito, na parceria, na troca de experiências, conhecimentos e na busca conjunta do surgimento de novos saberes.

Outrossim, segundo Robbins (2010, p.361), “ao contrário da amabilidade e da estabilidade emocional, a conscienciosidade e a abertura a novas experiências também se mostraram fortemente associadas à liderança, mas essa relação não era tão forte quanto com a extroversão”.

Ao passo que Do Valle (2006) revela que o líder docente universitário deve ter a consciência dos fatores sociais que influenciam e interferem no processo educativo e, conforme limites estabelecidos para a compreensão, possam aceitar serem inovadores de sua atuação, desenvolvendo-se como docente. Acrescenta-se a esta concepção, a necessidade de humildade, desprendimento, capacidade para transformar os conhecimentos do educando em retroalimentação para o contínuo diálogo em sala de aula.

Para o atendimento ao que orienta o autor, pode-se inferir que a abertura à inovação aliada à liderança do docente para conduzir o processo de ensino aprendizagem são estratégias necessárias para que a educação do século XXI alcance seus objetivos de ter um novo sujeito aprendiz e corresponsável pelo seu próprio aprendizado. Inovar em sala de aula para que a tecnologia e o dia a dia do educando sejam componentes da promoção do saber. A empatia do líder docente também pode auxiliá-lo a perceber as necessidades e sentimentos dos liderados, a partir do que falam, do que não falam, de modo a compreender as suas reações.

É tarefa do líder desenvolver ações junto aos liderados para trabalhar conjuntamente na busca dos objetivos e encontrar solução para os problemas, todavia, o fato deles terem ou não acesso ao conhecimento e ao pensamento criativo de acordo com a necessidade da resolução dos problemas depende do quanto elas confiam nele. As características dos liderados também influenciam no desenvolvimento da confiança. Sendo essa trazida quando apontadas as características de integridade, benevolência e capacidade. A primeira se relaciona à honestidade, a integridade revela a consistência entre o falar e o agir e capacidade é a reunião das condições de desenvolvimento do que se propõe (Robbins, 2010).

#### **4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A investigação foi desenvolvida baseando-se na pesquisa bibliográfica, que, conforme Tozoni-Reis (2009, p. 104), “consiste em uma compreensão mais aprofundada do tema por meio da leitura de obras que tratam do mesmo tema ou de temas próximos ao da pesquisa”. Em outras palavras, objetiva-se fundamentar as reflexões do autor da pesquisa de acordo com os estudos feitos anteriormente por outros autores sobre a mesma temática.

O embasamento teórico se deu pela investigação em livros e artigos científicos referentes aos principais temas de estudo (Duarte; Barros, 2010).

Quanto aos objetivos o estudo, caracterizou-se como descritivo tendo seus objetivos bem definidos e a pesquisa adequadamente conduzida para descrever os dados identificados (Neuman, 1997).

Segundo as bases lógicas da investigação, trata-se de um estudo indutivo que conduzem apenas a conclusões prováveis, cujo o objetivo dos argumentos é levar a conclusões do qual o conteúdo é mais amplo do que o das premissas nas quais se basearam, conforme Marconi e Lakatos (2006).

#### **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise dos construtos liderança, didiscência integrados ao processo de ensino aprendizagem apresentaram aproximações conceituais no que concerne à necessidade de a relação entre docente e estudante ser balizada por meio de uma confiança mútua para a realização de um desenvolvimento educativo eficaz. A confiança permite que o discente acredite nas diretrizes estabelecidas pelo docente, mas que também acredite na sua potencialidade em complementar, discordar, reanalisar e se tornar um constante curioso.

Observa-se a capacidade de interagir socialmente como uma resposta à construção de uma relação amadurecida pelas experiências existentes, pelo ato de envolvimento do docente em reconhecer os diferentes estudantes e seus potenciais que compõem aquela esfera social. Reconhecer que cada um pode dar o seu melhor, dentro dos diferentes limites, das diferentes potencialidades também é um olhar necessário à relação de didiscência, mas também à condução da liderança.

Ser um exemplo, um guia, também são características necessárias à didiscência e à liderança, sendo ambos parte de um processo que se relacionam docente-discente/liderado/líder na perspectiva de ter no outro a inspiração para dar o seu melhor, para escutar, direcionar seus caminhos, conduzir as relações.

Dessa forma, compreende-se que a busca pela liderança pode ser constantemente buscada e aperfeiçoada pelo docente e que esta pode fortalecer a didiscência no processo de ensino e aprendizagem, pois demonstrar conhecimento das necessidades dos educandos, ter conhecimento e capacidade para influenciar na solução de problemas, desenvolver confiança para trazer novas ideias e problemas vivenciados para busca conjunta de soluções.

Buscar junto ao educando compreender seu papel no processo educativo, desenvolver nele a busca pela autonomia e a criticidade, a atuar diante dos problemas que os circundam exige os preceitos da formação de docentes líderes capazes de influenciar e inspirar discentes, usando-se, inclusive, da humildade para reconhecer a centralidade do saber do discente como parte fundamental ao ensino na contemporaneidade.

## Referências

- ALMEIDA, M.E.B.de. Prática e formação de professores na integração de mídias. Prática pedagógica e formação de professores com projetos: articulação entre conhecimentos, tecnologias e mídias. In: *Integração das Tecnologias na Educação/ Secretaria de Educação a Distância*. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.
- BARBOSA, Milka Alves Correia; PAIVA; KELLY, César Martins de Paiva, MENDONÇA, José Ricardo Costa. *Papel social e competências gerenciais do Professor do Ensino Superior: aproximações entre os construtos e perspectivas de pesquisa*: O&S - Salvador, v. 25, n. 84, p. 100-121, Jan./Mar. 2018
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. *A Construção Social da Realidade*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- COUTINHO, C.; LISBOA, E. *Sociedade da Informação, do Conhecimento e da Aprendizagem: Desafios para Educação no Século XX*. Revista de Educação, V. 18, nº 1, p. 5-22, 2011
- DAVEL, E; MACHADO, H. V. *A Dinâmica entre Liderança e Identificação: Sobre entre Liderança e Identificação: Sobre a Influência Consentida nas Organizações Contemporâneas*. RCA. 2001 Artigo on-line, Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rac/v5n3/v5n3a06.pdf>. Acesso em 05/12/2019.
- DEMO, P. *Olhar do educador e novas tecnologias*. Téc. Senac: A R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 37, nº 2, 2011.
- DO VALLE, P. B. *Inteligência emocional no trabalho: um estudo exploratório*. Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissionalizante em Administração como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Administração, Faculdade De Economia E Finanças IBMEC, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: [http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos\\_e\\_textos/Tomada\\_de\\_decisao/014%20-%20Intelig%20eanciancia%20emocional%20no%20trabalho.pdf](http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos_e_textos/Tomada_de_decisao/014%20-%20Intelig%20eanciancia%20emocional%20no%20trabalho.pdf). Acesso em 06/12/2014.
- DUARTE, J.B. A., BARROS, A. *Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação*. 2 Ed., São Paulo: Atlas, 2010, 380p.
- ÉSTHER, A. B.; MELO, M. C. O. L. *A construção da identidade gerencial dos gestores da alta administração de universidades federais em Minas Gerais*. Cadernos EBAPE. BR, v. 6, n. 1, p. 1-17, 2008.
- FLECHA, R.; TORTAJADA, I. Desafios e Saídas Educativas na entrada do século. In *A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. IMBERNÓN.F (org). São Paulo: ARTMED, 2008, 205p
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Editora Paz e Terra LTDA, 2010, 213p
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Editora Paz e Terra LTDA, 2011,143p
- GADOTTI, M. *Pedagogia da terra*. Petropólis: Brasil Editora. 2009. 217p
- GÓMEZ, P. A.I.; SACRISTÁN, G. J. *Compreender e transformar o ensino*. 4 ed, Porto Alegre: Artmed, 2007, 391p.

- GOMES, P.C.B; SILVA, S.S.da. Análise da Motivação dos Colaboradores do Batalhão de Operações Policiais Especiais – BOPE. Revista de Administração, Sociedade e Inovação. RASI, Volta Redonda/RJ, v. 3 , n. 1, 2017
- GOFFMAN, E. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- IMBERNÓN, F. Amplitude e profundidade do olhar: a educação ontem, hoje e amanhã. In *A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. IMBERNÓN. F. (org). São Paulo: ARTMED, 2008, 205p.
- JÓFILI, Zélia. *Piaget, Vygotsky, Freire e a construção do conhecimento na escola. Educação: Teorias e Práticas*. v. 2, n. 2, p. 191-208, dez 2002.
- MANHÃES, H. *A prática pedagógica ação dialógica na construção de identidades*. Rio de Janeiro, 2009, 88p
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Técnica de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- MELO, A.; URBANETZ, S.T. *Fundamentos de Didática*. Curitiba: IBPEX, 2008,188p
- MENDONÇA, J. R. C. et al. Competências profissionais de professores do ensino superior no Brasil: proposta de um modelo integrado. In: *Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, 2.*, 2012, Macau, China. Anais... Macau, China: Instituto Politécnico de Macau, 2012. Disponível em: . Acesso em: 10 dez 2019.
- MOTTA, Paulo Roberto. *Gestão contemporânea*. Rio de Janeiro: Record, 1995.
- NEUMAN, L. W. (1997). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. 3. ed. Boston: Allyn & Bacon.
- PACHECO, E. M. MORIGI, V.; *Ensino Técnico, Formação Profissional e Cidadania*. Porto Alegre: Teckne, 2012, 120p
- PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PRADO, Francisco Gutiérrez Cruz. *Ecopedagogia e cidadania planetária*. 4. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008.
- REHEM, C. M. *Perfil e Formação do Professor de Educação Profissional Técnica*, São Paulo: Senac, 2009,167p
- REIS, E. *Estatística descritiva*. Lisboa: Edições Sílabo, 1996.
- ROBBINS, Stephen Paul; JUDGE, Timothy; SOBRAL, Felipe. *Comportamento organizacional: teoria e prática no contexto brasileiro*. 14. ed. São Paulo: Pearson, 2010.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. *Metodologia da Pesquisa*. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.