



Ministério da Educação – Brasil
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM
Minas Gerais – Brasil
Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas
Reg.: 120.2.095 – 2011 – UFVJM
ISSN: 2238-6424
QUALIS/CAPES – LATINDEX
Nº. 06 – Ano III – 10/2014
<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

O ensino de qualidade e as implicações na formação de professores

Lionilda Mágueda Évora de Sá Nogueira
Universidade Pública de Cabo - Verde
Doutoramento em Ciências da Educação pela Universidade do Minho –
Portugal
E-mail: lionilda.nogueira@docente.unicv.edu.cv

Resumo: Este artigo versa sobre a qualidade do ensino e apresenta algumas condicionantes dessa qualidade. Traça de forma sucinta as diferentes concepções de professor e de como essas influenciam na avaliação do desempenho docente e conseqüentemente na sua trajetória profissional. O fenômeno da massificação originária da oportunidade de acesso universal ao ensino de base, trouxe como conseqüências como a heterogeneidade do corpo discente exigindo da escola respostas céleres e eficazes, nomeadamente a pluralidade dos currícula, a diferenciação do corpo docente e novas tarefas aos professores. Essas tarefas atribuídas aos docentes em virtude desse novo perfil de alunos exigem do professor uma especialização, considerando que na sua formação inicial não são contemplados esses aspectos.

Palavras-chave: qualidade, ensino, professor, massificação do ensino e especialização docente.

Introdução

O conceito de qualidade é um conceito muito dinâmico e polissêmico.

As preocupações com o ensino de qualidade não são recentes.

Para efectivação de um ensino e qualidade é necessária a exigência de algumas condições.

Com o fenómeno da massificação do ensino de base surge um novo perfil de alunos e os docentes só poderão fazer face a esse novo desafio através da formação especializada.

Este documento apresenta: o conceito de qualidade; a qualidade do ensino e as suas condicionantes; o conceito de professor; a massificação do ensino e as suas consequências e; a formação especializada de professores.

1. Conceito de qualidade

O conceito de Qualidade como qualquer conceito não é de todo estático, pelo contrário, é dinâmico, multifacetado e aberto a introdução de novas ideias. No entanto, é importante a sua definição num trabalho como este, a fim de estabelecer uma plataforma comum de compreensão.

A qualidade na educação é um conceito dinâmico e polissêmico, dependendo do contexto histórico, cultural e temporal. No dizer da UNESCO (2001), a educação de qualidade deve proporcionar a todos, uma participação activa na sociedade e a serem cidadãos do mundo.

Knuver (s/data), num estudo citado por Clímaco (1995), refere que quanto mais elevado o nível de qualidade dos pais, mais consideravam como qualidade da escola, o ensino estimulante e o desenvolvimento de competências intelectuais enquanto que, para os pais com baixa formação cultural relacionavam a qualidade na escola, com a aquisição de conhecimentos, prémios e castigos.

Na opinião de Cabral (2000), o conceito de qualidade diz respeito ao ajuste entre os requisitos de um serviço e as expectativas do cliente desse serviço.

Para Morão e Zotes (2008), muitos discursos referem-se ao ensino de qualidade e poucos à educação de qualidade. O ensino visa disponibilizar conhecimentos relacionados com as áreas de história, línguas, matemática, de entre outras. A

educação é mais abrangente porque privilegia a integração do ensino na vida, conhecimento e ética e acção e reflexão.

O ensino de qualidade exige recursos e tem como características:

- Organização dinâmica e inovadora
- Docentes qualificados ao nível intelectual, emocional, com capacidade de comunicação e ética.
- Professores detentores de boa remuneração, motivados e com condições de trabalho aceitáveis.
- Interacções saudáveis entre docentes e alunos que permitam acompanhamento efectivo do educando.
- Infra-estruturas adequadas e modernas.
- Acesso a tecnologias rápidas e modernas.
- Alunos motivados, preparados intelectual e emocionalmente, autónomos capazes de gerir com eficiência e eficácia a vida pessoal e de grupo.

1.1 A qualidade do ensino

As preocupações com a qualidade da educação não são recentes. Desde o século XVIII e XIX, a qualidade do produto era determinado pelos dirigentes. Na primeira metade do século XX a preocupação com a qualidade passou a centrar-se nos materiais e na metodologia utilizada na concepção dos produtos e serviços. Na segunda metade do século XX o aumento da natalidade gerou uma superlotação de escolas. Com o surgimento da regressão económica, a taxa de desemprego disparou. Neste cenário, começou a surgir nas escolas uma população heterogénea em termos de culturas e interesses diferentes (Dias, 2005).

Nesta perspectiva foi um imperativo conciliar um modelo de ensino com características próprias dessa população.

1.2 Condicionantes da qualidade

Existem alguns riscos relacionados com a qualidade da educação. Um primeiro, diz respeito ao instrucionismo (Demo, 2000) que consiste na reprodução de aulas. No

instruccionismo, o docente reproduz as informações veiculadas no material didático. Assim não disponibiliza conhecimento, pois este consiste em informações com sentido. O instruccionismo tende a formar alunos que repetem informações sem sentido crítico, sem autonomia intelectual. Freire alerta para a necessidade de se formar professores capazes de construir conhecimento. Na actual era da globalização, a sociedade necessita de cidadãos autónomos, com espírito de iniciativa, conscientes e responsáveis.

Outro constrangimento à qualidade é a desprofissionalização dos docentes. Com efeito existem já instituições (verdadeiras empresas de produção de docentes) que disponibilizam professores para ministrar aulas. No entender de Freire é necessário que o docente para além de ministrar aulas, acompanhe os seus alunos, conheça os seus alunos, avalie-os e oriente-os nos estudos.

Não há qualidade sem inovação, mas a escola padece de crise de ineditismo. Na opinião de Gadotti (2009) a escola receia mudar, se transformar e sem transformação, não existe inovação e sem essa não há qualidade.

A mercantilização da educação constitui também uma ameaça. Significa atribuir um valor económico a tudo incluindo à educação que constitui um direito de todos, consagrado na Constituição de grande parte de países.

A questão da qualidade não se limita ao conceito polissémico e nem aos factores intra e extra curriculares. Ela está implicada na crise do paradigma educacional. Os paradigmas clássicos baseados numa visão industrial e desenvolvimentista já não conseguem satisfazer a actual conjuntura social. A relação aluno-professor tem-se tornado agressiva, com reflexos negativos para a educação e proporcionando perda de auto-estima e desistência por parte do professor.

Em 1972, a UNESCO implementou a noção da educação permanente. Anos mais tarde esse organismo enveredou-se para aprendizagem ao longo da vida assente em pilares, nomeadamente, *aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver*. Em 2002 uma nova tentativa da UNESCO foi na óptica de Educação para o Desenvolvimento Sustentável cuja ideia é implementar os princípios, as práticas e os valores do desenvolvimento sustentável em todos os aspectos da educação e ensino. O programa para a educação sustentável exige uma análise da política educacional no sentido de se reorientar a educação desde o pré-escolar à universidade e o aprendizado permanente na vida adulta para que

esteja claramente centrado no conhecimento, em competências, perspectivas e valores da sustentabilidade (UNESCO, 2005:57, citado Gadotti, 2009). A sustentabilidade significa o bem-estar pessoal em perfeita harmonia com o ambiente e equilíbrio com a pessoa do outro. Nesse contexto, a educação joga um papel importante no sentido que a sustentabilidade social e ambiental depende de aquisição de consciência e a escola tem como missão educar consciências.

2. Conceito de professor

Ensinar vem do latim *insignare* que significa apontar a direcção, indicar o caminho. Nessa óptica, o professor deve ser o profissional que indica a direcção. Muitas crianças e jovens chegam à escola e universidade sem entender muito bem o porquê de estarem ali. Desejam saber mas sem aprender (Formosinho e Ferreira, 2009). Nesse contexto, o papel do professor é muito importante pois permite dar sentido ao que está sendo ensinado, seleccionando criticamente os conteúdos, transformando a informação em conhecimento, pois esse é a informação que é significativa.

Na literatura especializada e em discursos do quotidiano percebe-se diferentes concepções de professor nomeadamente, missionária, militante, laboral, burocrática e romântica. Na visão missionária, o ser professor é considerado como uma missão, um chamamento, pelo qual deve-se ser dedicado e responsável. A avaliação do seu trabalho deve ser de cariz social. O professor na visão militante é um agente social comprometido com a escola e a comunidade. A avaliação do seu trabalho deve ser realizada pelos pares e pela comunidade. Na concepção laboral, o professor é considerado um técnico qualificado detentor de um saber especializado e por isso desnecessária a avaliação do seu trabalho. No conceito burocrático, o professor é percebido como um trabalhador cumpridor de normas e regulamentos. A avaliação positiva desse profissional dita-se pelo nada consta no seu dossier. A concepção romântica do professor considera-o como um artista. O ensino é uma arte e como tal não deve ser submetido a nenhum tipo de avaliação formal que ponha em risco a criatividade do docente, (Formosinho e Ferreira, 2009).

Como se pode perceber existem diferentes concepções de professor, pelo que é necessário a definição de indicadores que permitem agrupar esses conceitos. Esses

indicadores são designadamente a definição formal de professor, o acesso, a ocupação docente, os modelos de formação inicial e contínua, os papéis do professor, a especialização docente, a avaliação dos professores e a carreira docente. Relativamente aos modelos de formação, existe em Portugal dois modelos de concepção de professor: o maioritário, modelo laboral e o minoritário, profissional. No modelo laboral considera-se professor, qualquer técnico que exerça a docência. Para o modelo profissional, é necessário que o docente tenha qualificação para a docência. A importância dada à componente das Ciências da Educação é diferente. No primeiro modelo, a opção pela docência é feita posteriormente. Entende-se que a docência se acede pela posse de qualificações académicas específicas da disciplina a leccionar; enquanto que no modelo profissional, a escolha se faz numa altura semelhante às das outras profissões ou seja na entrada para a universidade e exige uma preparação específica incluindo uma componente profissional de Ciências da Educação. A ideia subjacente ao modelo laboral é que a docência é uma profissão que se acede enquanto recurso último, por falta de outras alternativas. Para o modelo maioritário, o professor é um licenciado que pode/não possuir habilitação profissional completa e que dá aulas em carácter permanente, diferentemente no modelo profissional, em que o professor é o profissional com habilitação académica e profissional inicial e não depende de ter vínculo contratual. Nesse contexto, na concepção laboral, a formação inicial do professor é desvalorizada e reduzida à componente didáctica; a formação contínua é concebida na óptica de reciclagem ou actualização e não como aperfeiçoamento. A avaliação do professor é ignorada ou considerada apenas em situações de inadequação no desempenho e por isso não considerada para a promoção. A carreira é atingida por anos de trabalho. Os papéis do professor não se complexificam à medida que progride na carreira. Assim a concepção laboral, considera a indiferenciação do papel do professor e essa acaba por desconsiderar as qualidades e méritos dos docentes.

No entanto sabe-se que os docentes para além das diferenças naturais, nomeadamente motivação, disponibilidade, desempenho entre outros, diferem na formação profissional, nos cargos que exercem na escola decorrentes da massificação do ensino, designadamente, director de turma, delegado de disciplina, director de departamento curricular, director de instalação, animador cultural, monitor de formação contínua, orientador pedagógico, supervisor, formador de formadores,

professores peritos em orientação escolar, professor de apoio, professor de apoio a crianças com necessidades educativas especiais de entre outros.

Essa complexidade organizacional acrescida do elevado rácio aluno/turma e da entrada de professores não qualificados que necessitam de acompanhamento, coloca a descoberto a necessidade de coordenação das diferentes actividades desenvolvidas por esses especialistas, surgindo para o efeito, um nível de gestão pedagógica intermédia da escola (Formosinho e Ferreira).

Em Cabo Verde embora essa diferenciação exista, mas é em grau menor; resume-se a delegado de turma, coordenador de disciplina, director de estabelecimento de ensino, subdirector administrativo, subdirector pedagógico e subdirector de assuntos sociais e comunitários (decreto 19/2002 de 20 de Agosto). Os docentes são na sua maioria qualificados (GEP, 2012).

Em resumo existem diferentes concepções de professores agrupando-as em duas visões uma apologista da indiferenciação e outra da diferenciação docente. Essas visões inevitavelmente influenciarão na avaliação do desempenho e a na carreira desse profissional.

Nos dias de hoje, é cada vez mais difícil se desempenhar a função docente, porque a escola mudou. A escola antes destinada às elites actualmente é para todos.

3. A massificação do ensino e as suas implicações

Como alerta Formosinho a crise educacional não constitui um problema interno à escola, mas sim algo que a escola importou, denominada por esse autor de crise social importada. A escola ao aumentar o acesso ao ensino básico e a escolaridade obrigatória importou alguns problemas sociais, designadamente o trabalho infantil, delinquência juvenil, violência marginal, consumo de drogas e conflitos de classes sociais.

Para minimizar essa crise, a escola vem sucessivamente aumentando os anos de escolaridade obrigatória. Em Portugal de 1956-1986, houve cinco propostas de aumento da escolaridade obrigatória. Em Cabo Verde da etapa colonial a esta parte houve duas propostas: de quatro anos para seis anos na reforma de 1992 de seis para oito anos na revisão curricular em curso.

Com a ratificação por parte de alguns países, do Tratado de Jontien em 1990, a escola antes reservada a uma pequena elite transforma-se numa organização nova denominada a escola de massas decorrente da massificação do ensino. No dizer de Formosinho (2009), a escola de massas é a nova escola secundária que se foi criando devido à obrigatoriedade do ensino básico e embora não obrigatória é considerada obrigatória para alguns estratos sociais e as classes sociais com fragilidades económicas depositam nela a possibilidade de mobilidade social.

Essa nova escola de massas é muito mais heterogénea em termos de população discente e docente, comporta maior complexidade organizacional e é mais diferenciada do ponto de vista da qualificação docente, da sua capacidade e do seu empenhamento.

Essa heterogeneidade discente, se justifica pela maior heterogeneidade contextual, já que os alunos são oriundos das comunidades locais onde a escola se insere. Existem alunos provenientes de vários estratos sociais designadamente de origem rural, suburbana e urbana. Tal situação gera uma grande diversidade de educações informais familiares, de valorização distintas da educação escolar e esforços diferentes pela obtenção de certificados. Assim tal diversidade traz consigo diferentes motivações e interesses, necessidades e projectos de vida.

Essa heterogeneidade social produz outras alterações. Primeiramente, uma diferenciação académica, aumentando a amplitude de capacidades e conhecimentos dos alunos. Além disso, traz para a escola, valores e normas diferentes, alguns dos quais poderão entrar em colisão com os que a escola veicula. Um último aspecto está relacionado com o surgimento na escola de grupo de crianças e adolescentes que, por não valorizarem a escola resistem à sua cultura de forma mais ou menos violenta.

A massificação acabou por unificar as vias de ensino, sendo uma assegurada pelos liceus e outra pelas escolas técnicas. Nessa perspectiva a escola de massas ao nível do ensino secundário possui vários currículos. Assim a heterogeneidade discente implica numa heterogeneidade do corpo docente.

A heterogeneidade docente antes de tudo ocorre devido ao factor pluricurricular. Para além disso com o aumento da escolaridade obrigatória e a dinâmica social criada aumentaram muito a população escolar, o que exigiu o aumento célere do corpo docente de forma a dar resposta. No entanto por não se ter planificado tal

aumento, recorreu-se aos agentes qualificados disponíveis designadamente, bacharéis, licenciados em qualquer ramo do saber e num segundo momento aos não qualificados com curso superior incompleto, com o ensino secundário completo ou mesmo incompleto. Essa necessidade de professores provocou um abaixamento dos requisitos exigidos para a entrada na profissão.

Assim nas escolas secundárias passaram a existir os professores qualificados e uma grande maioria de agentes de ensino com formação académica incompleta.

Um outro factor que veio intensificar essa diferenciação foi a diversidade dos próprios modelos de formação de professor para a escola de massas. Enfim a massificação teve por um lado, consequência na formação dos docentes e por outro exigiu uma resposta rápida por parte do Estado na facilitação do acesso à profissão, através do alargamento da base de recrutamento e a diminuição das exigências de formação.

O fenómeno da massificação do ensino originou a expansão da rede escolar, pois as infra-estruturas existentes no momento não possuíam capacidade de acolhimento. Tal significa que passou a haver muito mais escolas secundárias não só nas cidades mas em zonas rurais e suburbanas.

Assim tornou-se mais heterogéneo o contexto geográfico social de inserção de escolas.

Essa heterogeneidade de contexto teve a sua influência na composição do corpo discente e docente.

Devido a toda essa heterogeneidade, a escola de massas coloca problemas de relação entre escola e comunidade que são inexistentes para os antigos liceus, considerando que no caso desses, existia uma certa consonância de valores entre professores, alunos e os seus pais/EE.

A escola de massas só consegue dar resposta adequada ao actual perfil de aluno se aceitar o desafio da diferenciação no sentido de oferecer aos alunos, serviços educativos que respondem às suas necessidades. Tal pressupõe de entre outros aspectos a formação adequada dos docentes.

No seio do corpo docente existe elementos de diferenciação, aliás encontrados em qualquer profissão.

Existem os factores de diferenciação naturais, considerando que existem pessoas com diversidade de capacidades, interesses e motivações. Para além desses

aspectos existem diferenças de disponibilidade e empenhamento. Um outro aspecto se refere à diferenciação em termos de área de formação, diferentes ciclos da vida profissional e a formação contínua frequentada.

3.1 Necessidade de formação especializada de professores

O surgimento da escola de massas fez emergir grandes transformações no sistema educativo. Essas transformações foram objecto de indução por parte da sociedade de uma representação social de que a educação escolar encontra-se em crise pelo facto da escola actual ser diferente da que muitos de nós frequentámos.

Por esta razão o Estado passou a exigir da escola de massas, a execução de tarefas no âmbito da socialização de crianças e jovens, promoção do desenvolvimento pessoal e da instrução.

Esse novo papel exigido aos docentes conduziu à diversificação da função docente e ao aumento do trabalho docente.

O desempenho do actual papel requerido ao docente impõe a necessidade de especialização do professor. Essa deve ser abordada em duas dimensões: uma relativa a progressiva construção de tarefas e outra na formação do docente para o desempenho destas tarefas.

Desde o fim da Segunda Guerra Mundial, os países ocidentais têm vindo a esforçar-se para o aumento da escolaridade obrigatória.

Actualmente em muitos países desenvolvidos, um conjunto de educação considerado necessário à formação básica do futuro cidadão é disponibilizada pela escola. Desse conjunto fazem parte a educação pré-escolar de frequência recomendada, o ensino primário e o primeiro ciclo do ensino secundário.

A absorção por uma mesma escola da população estudantil que antes frequentava o liceu e de uma outra que integrava a escola técnica gera uma heterogeneidade social no corpo discente da escola. Essa heterogeneidade social é proveniente do facto de, as crianças e adolescentes pertencerem a diferentes meios, designadamente rural, suburbano e urbano, o que implica uma grande diversidade de educações informais familiares e de valorizações da educação escolar.

Essa heterogeneidade contextual constitui também uma característica da escola de massas.

A mudança do corpo discente, dos contextos e do corpo docente suscitou o aparecimento de uma organização com nova missão, objetivos e clima organizacional diferentes. Assim a manter a continuidade de edifícios escolares, as metodologias de ensino inviabilizou as mudanças ocorridas com o surgimento da escola de massas.

Os efeitos dessa ruptura entre os liceus, escolas técnicas e a escola de massas se revelam na retirada do mercado de trabalho das crianças e dos adolescentes, o insucesso escolar de alguns grupos sociais, o abandono escolar precoce, a violência e indisciplina na escola.

Todas essas alterações modificam a representação social que se tem da escola; essa representação se gera pelo facto de se fazer comparações entre a escola actual destinada a todos e a escola anterior (liceu ou escola técnica).

Fala-se de crise educacional desde os anos 70, mas o facto é que a escola de antes destinada às elites hoje acolhe crianças e adolescentes de todos os estratos sociais e essa situação contribui para a importação de todos os problemas sociais para a escola.

Ao socializar todas as crianças e todos os adolescentes nos mesmos valores e nas mesmas normas, ao adoptar uma língua de transmissão de ensino, gera-se conflitos na escola de carácter social, racial, étnica, regional, religioso e linguístico. Ora esses conflitos já existiam na sociedade, o que ocorreu foi que a escola de massas os torna mais visíveis.

Essa crise da escola oriunda desses conflitos quebra o clima de consenso que reinava nos liceus e escolas técnicas. Por outro lado a homogeneidade de componentes curriculares e organizacionais face à heterogeneidade social da população discente constitui também um facilitador da crise.

Como consequência, a sociedade clama por novas tarefas da escola. Nessa sequência de ideias é equacionada a especialização dos professores visando dar resposta às necessidades da escola de hoje.

Conclusões

A qualidade é um termo polissêmico e dinâmico. Para se ministrar um ensino de qualidade é necessária a existência de recursos.

O instrucionismo e desprofissionalização docente, a ausência de inovação e a mercantilização da educação constituem factores impeditivos ao ensino de qualidade.

O professor significa o profissional que deve apontar a direcção. Existem várias concepções de professor desde a visão missionária, passando por militante, laboral, burocrática e romântica. Essas diferentes concepções vão pesar na avaliação do docente e conseqüentemente na sua trajectória profissional.

O surgimento da massificação do ensino à partir dos anos 90, contribuiu para o aparecimento de um perfil diferenciado de aluno tendo em consideração os diferentes contextos geográfico, cultural e económico. Essa heterogeneidade de alunos acaba por originar uma pluralidade de currículos e conseqüentemente uma heterogeneidade docente.

Esses alunos provenientes de vários estratos sociais, portadores de uma cultura diferente do da escola fazem surgir a adopção de novas tarefas ao docente para as quais inicialmente não se encontra preparado.

Dessa feita surge a necessidade da especialização docente de modo a capacitar o docente para trabalhar com esse novo público e enfrentar uma nova realidade.

Referências

- CABRAL, J.S. (2000). Educação em Ambiente de Qualidade, in actas das Jornadas Pedagógicas. Educação XXI-Uma aposta na Qualidade. Oliveira do Douro (Vila Nova de Gaia), Centro de Formação Gaia Nascente.
- CLIMACO, M. C. (1995). A acção imperativa”, in Correio da Educação, nº 92, Porto, Ed. CriapAsa.
- DEMO, P. (s/data). Qualidade da Educação-Tentativa de definir conceitos e critérios de avaliação em <http://>
- DIAS, M. (2005). Como abordar...A Construção de uma Escola Mais Eficaz. AREAL Editores.
- FORMOSINHO, J e FERREIRA, F (2009). Formação de professores.
- FREIRE, P. (1997). A pedagogia da autonomia: Saberes necessários à pratica educativa. São Paulo. Paz e Terra.
- GADOTTI, M. (2009). A qualidade na educação. VI Congresso de Qualidade da Educação à Distancia, em <http://www.paulofreire.org/Crpf/CrpfAcervo000158>
- MORÃO, J e ZOTES, L. (2008). Qualidade na Educação ou uma Educação de Qualidade: um Olhar Contemporâneo sobre as Tentativas de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior no Brasil. IV Congresso Nacional em Excelência na Gestão.
- UNESCO. Los países de la America Latina y el Caribe adoptan, la Déclaration de Cochabamba. In Anais de la información Pública para América Latina em <http://iesalc.org>.

Texto científico recebido em: 08/09/2014

Processo de Avaliação por Pares: (*Blind Review* - Análise do Texto Anônimo)

Publicado na Revista Vozes dos Vales - www.ufvjm.edu.br/vozes em: 31/10/2014

Revista Científica Vozes dos Vales - UFVJM - Minas Gerais - Brasil

www.ufvjm.edu.br/vozes

www.facebook.com/revistavozesdosvales

UFVJM: 120.2.095-2011 - QUALIS/CAPES - LATINDEX: 22524 - ISSN: 2238-6424

Periódico Científico Eletrônico divulgado nos programas brasileiros *Stricto Sensu*

(Mestrados e Doutorados) e em universidades de 38 países,

em diversas áreas do conhecimento.