

O PERFIL PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE LÍNGUAS EM CURSOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO EM PORTUGAL

THE PROFESSIONAL PROFILE OF LANGUAGE
TEACHER IN EDUCATION AND TRAINING
COURSES: A CASE STUDY IN PORTUGAL

Ana Cristina Cannas¹

José António Marques Moreira²



Vol. 10 Número Especial

jan./jun.2015

p. 291 - 302

RESUMO: O presente estudo pretende analisar o modo como os professores de línguas dos Cursos de Educação e Formação definem o seu perfil profissional. Para concretizar este objetivo, o estudo incidiu sobre um grupo de professores de línguas do Centro de Educação e Desenvolvimento de Pina Manique da Casa Pia de Lisboa, Portugal, instituição particular vocacionada para o ensino profissionalizante e que se caracteriza por possuir uma população multicultural, com problemas socioeconómicos e em risco de exclusão social. Situando-nos num quadro de um paradigma construtivista, recorreremos a uma metodologia de cariz qualitativo pondo a tónica na revalorização da “pessoa” como sujeito de conhecimento capaz de refletir, de racionalizar, de comunicar e de interagir. Para o efeito, realizámos entrevistas semiestruturadas aos professores de línguas dos CEF da instituição, tendo posteriormente procedido à sua análise de conteúdo. Da análise e interpretação dos dados, concluímos que existe a necessidade destes professores possuírem um perfil diferenciado, composto por uma componente pedagógica adequada a este contexto específico aliada a características pessoais, como a flexibilidade, a tolerância ou elevada capacidade de comunicação. Os dados revelam, ainda, que existe a necessidade de adequar as práticas pedagógico-didáticas a este tipo de contextos particulares, especialmente nas línguas estrangeiras, quer pelas características dos educandos, quer pelas especificidades das próprias línguas.

PALAVRAS-CHAVE: perfil do professor, ensino profissionalizante, contextos de aprendizagem diferenciados.

ABSTRACT: This study aims to analyse how language teachers of Education and Training Courses (ETC) define their professional profile. To achieve these goal, the study focused on a group of ETC language teachers in the Center for Education and Development

¹ Mestre em Supervisão Pedagógica pela Universidade Aberta, Portugal. criscannas@gmail.com.

² Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Coimbra. jmoreira@uab.pt.

called Pina Manique in Lisbon, Portugal, institution dedicated to the vocational education, that is characterized by possessing a multicultural population, with socio-economic problems and in the risk of social exclusion. Placing us in a frame of a constructivist paradigm, we resorted to a qualitative oriented approach stressing on reevaluation of the "person" as a subject of knowledge able to reflect, to rationalize, to communicate and to interact. For this purpose, we held semi-structured interviews to all ETC language teachers of the institution and subsequently proceeded to their content analysis. From data analysis and interpretation we concluded that, in fact, there is a need for these teachers to have a differentiated profile, consisting of a pedagogical component befitting this particular context, combined with a series of personal characteristics such as flexibility, tolerance and communication skills. The data also reveal that there is a need to adapt pedagogical-didactical practices to this type of particular contexts, especially in foreign languages, taking in account both the characteristics of the learners and the specificities of the languages.

KEYWORDS: teacher's profile, vocational education, differentiated learning contexts.

Introdução

A formação profissional e o desenvolvimento das competências adequadas à inserção no mercado de trabalho são preocupações muito atuais numa situação social marcada por uma conjuntura económica recessiva (GONÇALVES, MARTINS, 2008).

Os Cursos de Educação e Formação (CEF) surgiram no âmbito das políticas europeias que apostam no combate ao insucesso e ao abandono escolar por parte dos jovens em idade escolar. Estes cursos visam o desenvolvimento de competências e saberes associados a um ingresso no mundo do trabalho e na vida ativa, através de uma qualificação profissional que possibilita aos jovens enfrentar os desafios das atuais políticas sociais e económicas.

Os jovens que se candidatam a este tipo de cursos são jovens com um perfil muito específico, pois na sua maioria, são oriundos de extratos sociais carenciados economicamente e de larga multiculturalidade, revelam dificuldades de aprendizagem, estão pouco motivados para processos de aprendizagem regulada e têm vivências desadequadas às suas faixas etárias. Para além disso, têm historial de insucesso, absentismo e abandono escolar e estão em perigo ou risco de exclusão social e vulneráveis aos diversos tipos de pressões.

Os professores escolhidos para exercer a sua atividade neste cursos são professores cuja formação profissional é uma formação geral, a qual parece não fornecer as competências profissionais ajustadas a este tipo de contexto diferenciado, o que, associado ao perfil específico dos educandos destes cursos, parece ter alguma influência no modo como se desenvolve o processo de ensino e de aprendizagem, nas suas vertentes pedagógica, didática e interrelacional (ESPÍRITO SANTO, 2010).

Para perceber a forma como esse processo decorre nestes contextos diferenciados e quais as principais dificuldades dele emergentes, desenvolvemos um trabalho que teve como principal objetivo caracterizar o perfil profissional do professor dos cursos de educação e formação (CEF), comparando esse perfil com o do professor do ensino regular.

É pois, nossa intenção contribuir para a compreensão de um perfil profissional do professor dos CEF, tendo em conta a necessidade de desenvolvimento de competências específicas.

Para o efeito, desenvolvemos um estudo que, em termos metodológicos, realiza uma abordagem de cariz qualitativo e privilegia uma abordagem indutiva exploratória, colocando a ênfase na percepção e interpretação dos sujeitos em questões relativas ao seu perfil profissional.

Os cursos de educação e formação (CEF) em português

Os Cursos de Educação e Formação (CEF) em Portugal foram criados pelo Despacho conjunto 279/2002, de 12 de abril, na sequência da exigência do *aumento dos níveis de qualificação escolar e profissional da população portuguesa decorrentes das constantes mutações científicas e tecnológicas, da contínua transformação do quadro de vida das populações, bem como da natureza da própria sociedade do conhecimento que a todos se impõe como uma sociedade de aprendizagem*. Estes cursos eram destinados a todos os jovens entre os 15 e os 18 anos de idade que se encontrassem, ou não, a trabalhar.

Os atuais CEF foram criados pelo Despacho conjunto 453/2004, de 27 de julho, retificado pela Retificação n.º 1673/2004, de 7 de setembro, com as alterações introduzidas pelos Despachos n.º 12568/2010, de 4 de agosto e n.º 9752/2012, de 18 de julho e *destinam-se, preferencialmente, a jovens com idade igual ou superior a 15 anos, em risco de abandono escolar ou que já abandonaram antes da conclusão da escolaridade de 12 anos*.

A criação dos CEF visa permitir aos jovens a realização da escolaridade obrigatória e prevenir ou evitar o abandono escolar. São cursos com uma forte componente prática que pretendem despertar nos educandos a curiosidade e a vontade de aprender.

As quatro componentes de formação (sociocultural; científica, tecnológica e prática) estão organizadas de acordo com os referenciais de formação para cada tipo de curso e suas especificidades, existindo variações curriculares de acordo com as áreas profissionais, interesses e competências a desenvolver e distribuídas por disciplinas que, por sua vez, se organizam por módulos.

A componente de formação prática surge como formação em contexto de trabalho e é essencial para aferir e validar as competências do educando.

A avaliação deste tipo de cursos é contínua, engloba o percurso de formação e culmina com uma Prova de Aptidão Final (PAF) que consiste numa avaliação, perante um júri, do desempenho profissional do educando que deve refletir os conhecimentos e competências adquiridos ao longo do curso.

Este tipo de cursos têm características únicas, pelo facto de serem cursos de curta duração, conferirem dupla certificação, terem uma componente de formação prática, apresentarem conteúdos direcionados às áreas de formação e possuírem uma forte vertente pedagógica.

a) *Curta duração* – o perfil escolar de um educando de CEF é manifestamente o de um educando para quem a escola é um sacrifício. Quer seja pelo abandono escolar, quer seja pelas sucessivas repetências, que apesar de poderem ter uma causa cognitiva, podem ser causadas pela falta de interesse e motivação pela aprendizagem e aquisição de conhecimentos. Este tipo de educando faz um percurso escolar acidentado e com uma maior duração do que um educando regular.

b) *Dupla certificação*- para além de conferirem equivalência ao Ensino Regular, os CEF oferecem certificação profissional na área escolhida. O facto de virem a obter uma carteira profissional no final do curso é um fator extremamente motivante para estes educandos que, entusiasmados pela componente de formação tecnológica, fazem mais facilmente as componentes de formação sociocultural e científica.

c) *Formação prática*- além de toda a formação prática que os educandos dos CEF realizam ao longo do seu percurso formativo, os cursos terminam com uma formação em contexto de trabalho (FCT). Esta formação tem a duração de 210 horas e é feita num estabelecimento comercial ou industrial com o qual a escola estabelece um protocolo de formação. Para muitos dos educandos é o seu primeiro contacto com o mundo do trabalho. Nesta formação, o educando tem de revelar todas as suas competências sociais e profissionais pois está rodeado de pessoas estranhas às suas vivências e a lidar com situações de trabalho reais e não simuladas.

d) *Conteúdos direcionados*- na maioria das disciplinas, os conteúdos programáticos dos referenciais de formação são direcionados às áreas de formação. Esta opção curricular é extremamente vantajosa a médio prazo porque os educandos começam a perceber que tudo o que aprendem lhes será útil em contexto profissional e social, perdendo a conotação com a ideia que nem todas as aprendizagens servem para a vida ativa.

e) *Vertente pedagógica*- tal como o seu nome indica, os CEF não são apenas cursos de formação profissional. Também possuem uma vertente educativa muito grande. Além do *saber fazer*, estes educandos têm de ser *reeducados* em termos do *saber ser* e do *saber estar*. As competências pessoais e sociais a adquirir ou a desenvolver por estes educandos devem vir contempladas no Projeto Educativo de todas as escolas onde estes cursos sejam ministrados, pois elas são fatores determinantes no sucesso dos jovens, tanto na sua vida escolar como membros ativos e produtivos da sociedade. Valoriza-se tudo o que envolva o desenvolvimento harmonioso e equilibrado dos mesmos, bem como as questões de cidadania, ambiente, saúde e higiene.

Os CEF destinam-se, preferencialmente, a jovens em situação ou com historial de abandono escolar, jovens com muitas repetências ou com dificuldades de aprendizagem. São formandos com muito fraca apetência pela aprendizagem, para o cumprimento de regras, com graves lacunas de sentido de responsabilidade e com falta de hábitos de trabalho. Muitos deles estão na escola por se encontrarem dentro da escolaridade obrigatória e outros estão a cumprir medidas tutelares educativas (ESPÍRITO SANTO, 2010).

Socialmente, estão integrados em famílias com pouca formação e literacia pelo que as suas referências são fracas e, economicamente, vivem com dificuldades e têm pouco acesso a informação. São, na sua maioria, originários de comunidades de origem africana, brasileiras e países do Leste Europeu.

Como já referimos os CEF são uma realidade formativa relativamente recente no sistema educativo português. Dado o seu pouco tempo de existência ainda não existem muitos estudos sobre a prática deste tipo de ensino. A construção de uma teoria sobre processos e métodos educativos ainda reside na observação de uma prática pedagógica experimental.

De acordo com Espírito Santo (2010) a prática pedagógica nos CEF parte da *construção de uma nova identidade docente*, isto é, parece existir a noção de que os profissionais que executam a sua atividade neste tipo de ensino reconhecem que precisam de proceder ao desenvolvimento de competências profissionais adequadas aos contextos diferenciados com que trabalham.

Gonçalves e Martins identificam uma série de competências gerais que um professor do ensino profissionalizante deve possuir, tendo em conta que neste tipo de ensino a concretização do processo educativo exige uma “ação pedagógica articulada com a diversidade das dinâmicas de aprendizagem que se geram e ajustada aos ritmos diversos de progressão dos alunos” (2008, p. 54). Essas competências exigem, em todas as suas vertentes, uma verdadeira compreensão dos diversos contextos em que todo o processo de ensino-aprendizagem pode ocorrer. São competências baseadas na abertura às novas realidades sociais, numa relação pedagógica recíproca, numa prática reflexiva constante, numa capacidade de analisar e resolver problemas através da sua contextualização, enfim, no assumir de “uma atitude de investigação-ação sistemática, que conduza a uma autoformação permanente” (GONÇALVES, MARTINS, 2008, p. 56), ou seja, aquilo que Goodson definiu como “um profissional de competências alargadas” (1992, p. 67).

Os professores são dos atores com um papel mais relevante no sistema, por isso, é de toda a conveniência que sejam sujeitos a um processo de formação contínua e atual que lhes permita adquirir as competências adequadas a estas novas realidades sociais e educativas (DAY, 1999).

Metodologia

Este estudo, do ponto de vista metodológico, realiza uma abordagem de cariz qualitativo. Assim, situando-se num quadro de um paradigma construtivista, a investigação firmou-se numa metodologia qualitativa.

Com efeito, a nossa opção situou-se no quadro de um paradigma não positivista e interpretativo de natureza fenomenológica e ideográfica (COHEN, MANION, 1990). Este quadro, contrapondo-se a uma visão mecanicista e reducionista da ciência que exclui as noções de liberdade e de individualidade, põe a tónica na revalorização da “pessoa”, como sujeito de conhecimento capaz de refletir, de racionalizar, de comunicar e de interagir (PUJADAS MUNOZ, 1992).

A importância das entrevistas tem sido, ultimamente, reconhecida por um crescente número de investigadores em educação (KELCHTERMANS, 1993), porque é uma abordagem que, através de um processo de indução analítica, permite compreender de um modo global e dinâmico as interações que foram acontecendo e acontecem entre as várias dimensões de uma vida (pessoal, social e profissional).

Os estudos sobre o percurso e o desenvolvimento profissionais dos professores têm sido organizados em função de duas perspetivas: a individual e a interpessoal. A primeira é constituída pelo conjunto de condições pessoais e situações diversas que definem especificamente um professor como indivíduo e a segunda significa o conjunto de experiências comuns vividas pelo grupo profissional, que vão formando a sua consciência coletiva, sendo que esta consubstancia o quadro necessário à intelegibilidade de cada trajetória individual (CRUZ, 1995).

Com base neste esquema concetual, o perfil profissional do professor acaba por ser o resultado, não só da sua trajetória profissional, mas também do ciclo de vida em que encontra, compreendendo a sua identidade (o autoconceito, a auto-estima, a motivação, as perspetivas de desenvolvimento profissional, as necessidades atuais de formação), o seu conhecimento profissional (modelo pessoal de ensino e estratégias de aprendizagem utilizadas na construção do conhecimento) e a sua cultura de desenvolvimento profissional (valores educativos; estrutura pedagógica da escola,...).

Com o intuito de suscitar a emergência de dados referentes ao estudo, recorreremos à utilização da entrevista semidiretiva, também designada de clínica ou estruturada. Tendo em conta o âmbito e o objetivo do estudo bem como a análise documental de alguns normativos relevantes no contexto em estudo, elaborámos um guião onde se sistematizaram as questões que constituíram o corpo da entrevista. A versão final deste guião ficou definida após uma fase de experimentação, de pré-testagem validada por um especialista e por um docente.

Para analisar os dados provenientes das entrevistas recorreremos a uma técnica de investigação capaz de codificar as declarações semi-livres e aparentemente desordenadas: a análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Esta técnica consiste na análise sistemática de um texto e tem como objectivo principal identificar os temas mais repetidos e as associações mentais a que pretendem dar origem (FERRAROTTI, 1988).

Relativamente aos sujeitos participantes no estudo, o grupo foi constituído pelos dez docentes do grupo disciplinar, pertencentes ao quadro da instituição.

Todas as turmas deste estudo são mistas com exceção das turmas dos cursos de electricista de instalações e de mecânico de automóveis ligeiros, que só possuem formandos do sexo masculino. As turmas de 1º ano iniciam-se, normalmente, com 18 a 20 educandos. As turmas de 2º ano refletem o abandono escolar e a falta de assiduidade e recomeçam com 8 a 12 educandos. O acesso ao contexto de estudo, com o objetivo de realizar a investigação e a realização de entrevistas, foi autorizado pela direção da instituição.

Resultados

Neste ponto procuraremos conhecer e assimilar as ideias, as reflexões, as concepções, as representações, as percepções, as crenças e valores orientadores dos docentes entrevistados.

Para fazer a apresentação e análise dos dados obtidos, recorreremos a modelos e processos de análise sugeridos e utilizados por alguns investigadores, sempre tendo em conta os procedimentos inerentes a uma investigação qualitativa.

No quadro I apresenta-se a dimensão, as categorias e subcategorias analisadas.

Quadro I. Dimensão, categorias e subcategorias do estudo

Dimensões	Categorias	Subcategorias
Perfil pedagógico-didático do professor dos CEF	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Características ▪ Diferenças entre a atuação do professor do Ensino Regular e dos CEF 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacidades e competências ▪ Modelos e teorias pedagógicas

Da leitura e interpretação dos discursos dos professores dos CEF, constatou-se a enumeração de características relativas: às características pessoais adequadas ao contexto; à utilização de uma pedagogia flexível em contexto diferenciado; e a um perfil pedagógico-didático diferenciado.

Adequação ao contexto

Relativamente ao contexto, os professores demonstram ter conhecimento sobre o perfil de formando com quem trabalham. O primeiro critério de diferenciação a que fazem referência é o das capacidades cognitivas. Os formandos dos CEF são jovens com problemas de aprendizagem decorrentes tanto de problemas cognitivos como de falta de assiduidade e abandono escolar, estes últimos resultantes da falta de motivação para aprendizagens controladas, “*é alguém que provavelmente vai ter alunos pouco motivados para o ensino de uma nova língua e portanto terá uma tarefa difícil pela frente.*” (E1F).

Referem que “*os formandos dos CEF possuem graves lacunas em termos de pré-requisitos... um professor...deve-se aperceber das reais dificuldades dos formandos... para depois poder implementar o programa relativo a esses mesmos formandos, e de que forma e com que materiais é que poderá fazê-lo*” (E1LP), “*basta vê-los em contexto de sala de aula para perceber que são formandos com muitas especificidades, cada um com muita complexidade. Formandos que vêm já de percursos estudantis anómalos, e isso implica uma percepção muito rápida do que tu tens à frente, e como é que tu vais responder a cada uma dessas situações*” (E4LP).

O segundo critério de diferenciação é o meio socioeconómico e cultural a que os formandos pertencem. O professor “*deverá pesar sempre estes fatores emocionais, sociais e económicos na sua prática diária.*” (E2LP), e “*deve saber conjugar a autoridade com a compreensão do meio socioeconómico e cultural de onde vêm os alunos.*” (E31). Estes indicadores de ordem socioeconómica e cultural estão ligados ao fato de este tipo de contexto ser constituído por jovens pertencentes a famílias de baixos rendimentos, pouco ou nada estruturadas, com poucas habilitações e de uma larga multiculturalidade. São educandos com muitas vivências e experiências diferenciadas, algumas desadequadas à sua idade. O professor dos CEF está consciente que tem de “*apelar, não sei... talvez às suas vivências, às suas experiências quotidianas e familiares até, para tentar chegar até eles, até porque já têm uma idade superior à esperada dos alunos do regular*” (E1LP).

A componente pessoal também é referenciada. Com efeito, não podemos dissociar as características pessoais da profissionais, já que umas influenciam e condicionam as outras. A flexibilidade, “*é um professor que tem de ter muita elasticidade*” (E4LP), “*tem de ser mais flexível*” (E2I) e a capacidade de adaptação “*saber adaptar e adaptar-se ao mundo dos alunos, que é um mundo diferente do nosso.*” (E3I).

A componente pedagógico-didática em contexto diferenciado também foi referenciada (em metade das unidades de registo). Primeiro, dá-se importância à utilização adequada da pedagogia em contexto diferenciado tendo em conta o tipo de educandos, tentando “*ir de encontro às características dos alunos no momento de definir as atividades e de as pôr em prática em contexto de sala de aula*” (E1F), ou “*tentar não infantilizar muito o programa*” (E1LP); os objetivos de formação dos CEF, procurando direcionar “*a aprendizagem para situações reais de comunicação, de acordo com a área do curso que os alunos estão a frequentar, dando mais importância à oralidade e ao ensino de vocabulário técnico.*” (E1F), e a “*noção que ele tem que ter que a sua disciplina não está isolada, tem de ser trabalhada em conjunto com outras.*” (E1I); as metodologias e estratégias diferenciadas e motivacionais, já que um professor tem “*de estar cem por cento agarrado a metodologias diferenciadas.*” (E5I), não podendo descurar a aprendizagem, e para isso “*tem de arranjar estratégias diversificadas*” (E2I). Em suma, “*é um professor que não pode só pensar a nível dos conteúdos, tem de pensar que esses conteúdos têm de ser dados de uma forma pedagógico-didática, (...) de forma a que os alunos (...) estejam motivados*” (E2I).

Em segundo lugar, surge a experiência pedagógico-didática (20% das unidades de registo). Os professores E4 e E1I consideram que “*é necessário que o professor tenha uma certa experiência e depois encontre na sua experiência uma nova maneira de estar porque aquilo tudo é muito novo, e é muito novo no mau sentido.*” (E4LP), “*tem de ser um professor com experiência, com uma experiência bastante acentuada no ensino*” (E1I).

Em terceiro lugar, surge a necessidade de existência de um perfil pedagógico-didático diferenciado, “*é um professor que, digamos, tem de ter um perfil diferenciado*” (E5I).

Pediu-se, ainda, aos professores que identificassem que capacidades e competências um professor dos CEF deveria possuir.

Capacidades pessoais

A nível das capacidades pessoais os professores foram peremptórios em referir a importância das competências interpessoais, “*a empatia entre ele e os alunos deve ser maior também, porque também são alunos mais complicados.*” (E2I), “*o fator pessoal, humano, das relações interpessoais tem de estar bem patente. (...) se depois também não conseguires chegar até eles, muito menos conseguirás que eles aprendam de facto alguma coisa.*” (E5I).

Também foram salientados traços de personalidade relacionados com a sensibilidade: “*A capacidade ou a sensibilidade para aprender estes contornos todos dos alunos.*” (E1LP); a flexibilidade: “*uma flexibilização quer a nível de estratégias, quer a nível de relações humanas.*” (E2LP); “*muito mais uma elasticidade humana do que uma elasticidade de conhecimentos.*” (E4LP); “*tem de ser mais flexível.*” (E2I); a paciência: “*Capacidade de encaixe. Paciência.*” (E3LP); “*ter muita paciência...*” (E2I); a diferença: “*tu tens que ser diferente porque aquilo que te exigem é diferente.*” (E4LP); e a exigência: “*tem que ser também obviamente exigente, mas uma exigência mínima, se é que se pode dizer uma exigência mínima...*” (E2I).

Competências profissionais

As competências profissionais foram consideradas determinantes por sete professores. Um dos professores considera não saber quais são as competências

profissionais que um professor dos CEF deve possuir, *“Sinceramente não sei, acho que nós nunca fomos sequer preparados”* (E3I).

Dentro das competências profissionais, fizeram referência a competências pedagógicas e competências didáticas. Dentro das competências pedagógicas, consideram que é necessário *“dar competências aos alunos e alertá-los para o mundo que os rodeia, fazendo-os entender que tudo isto que é dado na disciplina de língua portuguesa, embora seja um programa, é para lhes dar ferramentas para o mundo do trabalho.”* (E1LP) e *“mostrar aos alunos que a aprendizagem de uma língua estrangeira será no futuro, uma mais valia em termos profissionais”* (E1F).

A agilidade profissional também é vista como uma competência pois *“numa aula, se não conseguimos fazer aquilo que pensámos, temos de ver porquê.”* (E3LP), *“eu acho que a grande competência que nos é pedida, é o improviso.”* (E4LP).

A nível das estratégias, o professor dos CEF tem de pensar, *“constantemente em estratégias e dinâmicas que motivem os alunos para a aprendizagem.”* (E1F) e *“tem que captar a atenção dos alunos através de diversificadas formas e estratégias”* (E2I).

Dentro das competências didáticas, os professores consideram essencial *“o domínio que se tem de possuir face aos conteúdos que se vai ensinar...”* (E4LP).

Foram ainda nomeadas as capacidades de comunicação, *“Capacidades comunicativas sobretudo e tem que saber motivar e apelar.”* (E4I) e as competências institucionais, *“estar preparado para seguir o regulamento mas (...) contornar determinadas situações.”* (E1I).

Confrontados com a questão se utilizavam um método mais ou menos magistral, todos os professores referiram utilizar uma pedagogia interativa e colaborativa. Procuram, sobretudo, implementar uma pedagogia centrada nos alunos e *“sendo miúdos com dificuldades de aprendizagem e sendo também ou tendo sido afastados de certo modo do ensino regular, nós temos que nos aproximar um bocadinho mais da realidade deles, e tentar adaptar uma vez mais (...) os programas à realidade da vida, às suas vivências.”* (E1LP).

Estes professores estão conscientes que *“nos CEFs, o método expositivo raramente resulta.”* (E1F), *“estes alunos precisam de uma aprendizagem diferente, porque igual é o que eles tiveram antes.”* (E1I).

A experiência profissional anterior à experiência dos CEF surge naturalmente como comparação entre este tipo de ensino e o ensino regular. Foi solicitada a comparação com o ensino regular por considerarmos que se encontra bastante distante dos CEF, em termos de contexto e atuação pedagógico-didática. Saliente-se no entanto que esta comparação foi possível estabelecer, porque todos os professores entrevistados já tinham tido experiência de lecionação no ensino regular.

Os professores foram questionados sobre as diferenças que constatavam entre os dois tipos de ensino, e das suas respostas inferimos o seguinte: os ritmos de aprendizagem são diferentes sendo que *“o que nós planificávamos para noventa minutos no regular, aqui temos de planificar, se calhar, para duzentos minutos, porque os ritmos de aprendizagem são completamente. Embora no regular já houvesse alguns alunos que acompanhassem mais e outros menos, não era tão notório como aqui.”* (E3LP).

Em termos didáticos, *“O professor do ensino regular observa mais atentamente a vertente “conteúdos”, tendo como objetivo a frequência do ensino superior”* (E2LP). *“O professor no CEF está preparado para dar a matéria de uma forma diferente, se for preciso não aprofunda o programa. No regular isso não pode acontecer.”* (E1I).

Na especificidade das línguas estrangeiras, *“Um professor do ensino regular deve contemplar aspetos da cultura da língua lecionada nos temas abordados. Para além disso, o ensino é bastante mais aprofundado em termos do funcionamento da língua.”* (E1F) enquanto que *“Um professor de CEF deve direcionar o ensino da língua para a área profissional do aluno.”* (E1F).

Apesar da escola dos nossos dias já não ser tão homogênea como o era há trinta anos, os professores continuam a encontrar razões subjacentes às diferenças. A primeira razão é “o tipo de alunos. Um professor de CEF tem um leque mais vasto de fatores/preocupações: pré-requisitos, educação, problemas familiares dos alunos e outros que, por vezes, atrasam a abordagem dos conteúdos.” (E2LP). “Os alunos vêm de um percurso diferente, que não conseguiram, que não tiveram sucesso nesse percurso e, portanto, têm aqui uma alternativa. Portanto, temos de trabalhar de uma forma diferente, porque nós já sabemos onde é que eles falharam. Se lhes vamos dar o mesmo, eles vão continuar a falhar.” (E11), “O CEF para muitos alunos é o fim da linha. Eles já vêm com muitas lacunas, e quando não conseguem fazer mais nada, enviam-nos para o CEF” (E3LP).

É este tipo de opiniões que revela alguma angústia. Estes professores sentem que ensinam formandos que “não gostam de ler, não gostam de escrever, não gostam de fazer nada. (E1LP) que “Não têm a mesma motivação, não gostam de estudar e têm uma experiência muito negativa e muito marcada, no mau sentido.” (E41). Contudo, estes professores parecem encarar com tranquilidade o desafio que o sistema lhes colocou, ainda que por vezes alguns demonstrem um sentimento de incapacidade, “Eu não sei se os consigo fazer compreender” (E4LP).

Mas apesar da difícil tarefa, não desistem e procuram gerir as diferenças através da utilização de recursos diferentes, “Acho que se tem que recorrer a materiais mais diversificados, jogos, fichas, coisas que vão mais ao encontro dos interesses deles, o que não é fácil.” (E31), estratégias diferenciadas, “As pequenas coisinhas que eles sabem e conseguem fazer, ponho-os sempre a fazer, para também não acharem que não conseguem fazer nada em língua portuguesa.” (E3LP), “a pessoa tem que arranjar estratégias, tem que fazer coisas mais lúdicas para, no fundo, lhes prender a atenção.” (E31) e de ensinar indo ao encontro das necessidades dos educandos, “Tenho sempre presente que cada caso é um caso, com necessidades específicas e tento encontrar um consenso que, de algum modo, se aproxime das necessidades diagnosticadas.” (E2LP), recorrendo a um ensino minimalista, “é ensinar quase nada, porque os alunos não querem aprender. São alunos já muito tristes, muito traumatizados, vêm cheios de... vêm completamente sem os tais pré-requisitos.” (E4LP).

Conclusões

Sabemos que as especificidades do contexto diferenciado onde decorreu este estudo são muito particulares. No entanto, os formandos dos CEF espalhados pela rede escolar do nosso sistema educativo não se diferenciam muito dos formandos desta instituição, pelo menos porque têm de corresponder a um perfil de admissão fundamentado no absentismo e abandono escolar, e conseqüente falta de aproveitamento e as razões normalmente subjacentes a estes fenómenos são, quase sempre, de origem familiar, económica e sociocultural.

A realização deste estudo permitiu perceber melhor que tipo de perfil profissional deve possuir um professor dos CEF.

Quando inquiridos acerca do que define o perfil profissional de um docente dos CEF, a maioria dos professores do nosso estudo teve dificuldades em responder de forma objetiva à questão. Destacaram características baseadas na sua experiência pessoal e profissional, num processo de autoavaliação, revelando que a inexistência de um perfil profissional pré-definido e institucionalizado permite que se proceda à construção de um perfil “sombra”.

A sua experiência nos CEF foi construída de forma autodidata e a sua atuação pedagógica baseou-se num perfil intuitivo de professor, criado a partir das situações reais de ensino e aprendizagem que vivenciaram. Além disso, recorreram à sua experiência

profissional anterior no ensino regular e à sua formação profissional inicial como ponto de partida para a adaptação ao contexto dos CEF. Esta comparação que estabelecem entre os CEF e o Ensino Regular ajudou-os a diagnosticar as diferenças existentes entre os diferentes perfis de educando e a enquadrar o perfil de educando dos CEF, realidade com que têm de saber lidar e que surge como uma consequência inevitável dos critérios de admissão.

As características pessoais são consideradas um dos suportes para a boa concretização do processo de ensino e aprendizagem, porque um professor dos CEF deve conhecer bem e saber interagir com este tipo de educandos, conseguir adaptar-se à realidade com se depara e ver o contexto como uma fonte de trabalho diferenciado onde precisa de recorrer a todas as suas capacidades pessoais para conseguir gerir e controlar comportamentos, por vezes, disfuncionais. São contextos de elevado nível de ação/reação e com consequências imediatas. Conscientes da necessidade de possuírem algumas características pessoais, também referenciadas pela Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP), estes professores destacam a flexibilidade, a persistência, a capacidade de comunicação, a empatia, a tolerância, a paciência e sensibilidade.

De fato, a postura de um professor dos CEF não pode de modo algum ser uma postura distante, fria, desinteressada, arrogante ou conflituosa, porque estas são algumas das características que compõem muitos dos contextos familiares e culturais destes formandos. Se encontram um panorama idêntico na escola, acabam também por encará-la com distância, frieza ou arrogância, e é por isso, que se deve procurar cultivar a afetividade, porque “a afetividade está presente em todas as decisões assumidas pelo professor em sala de aula, produzindo continuamente impactos positivos ou negativos na subjetividade dos alunos.” (LEITE, 2012, p. 365).

Os professores, na sua maioria, também referiram o facto de um professor dos CEF ter de possuir competências profissionais diversificadas. As competências pedagógicas foram caracterizadas como sendo as competências mais relevantes em contexto diferenciado. Foram referidas competências pedagógicas ao nível da motivação dos educandos e da agilidade profissional em termos de estratégias e dinâmicas educacionais.

Quando um professor dos CEF, por mais competente que seja didaticamente, não consegue ter uma atuação em termos pedagógicos adequada a este tipo de contexto diferenciado, as consequências são, para além do insucesso nas aprendizagens, a desmotivação e a consequente falta de assiduidade e/ou abandono escolar.

Sendo este tipo de ensino muito focado nos formandos e na constante aposta na recuperação de conhecimentos, os professores referiram que, neste tipo de contexto, o processo pedagógico tem de ser, sobretudo, baseado numa aprendizagem colaborativa e construtivista, levando os formandos a envolverem-se no processo e a construírem o seu próprio conhecimento. Tem de existir um método apelativo, com ritmos de trabalho e blocos temporais curtos, porque os formandos apresentam, normalmente, défices de atenção e de concentração. Aprender fazendo é uma das soluções para tornar este ensino diferente, permitindo aos formandos olharem para a escola de um modo diferenciado.

Neste contexto, o recurso às TIC pode constituir-se como um bom aliado do processo de ensino-aprendizagem. A interatividade, a imagem ou o som podem transformar as atividades letivas em práticas de aprendizagem estimulantes e geradoras de interesse, motivação e consequente aquisição de conhecimentos e saberes (MOREIRA, 2012).

Não nos podemos esquecer que estes jovens nasceram na era digital, na época da realidade e da comunicação virtual. Como tal, as TIC podem constituir-se como ótimas aliadas dos professores dos CEF para a criação de situações virtuais de comunicação. A utilização das TIC deverá constituir-se como um recurso fundamental no processo de ensino-aprendizagem dos CEF, pelo que se recomenda que todos os professores possam ter acesso permanente a salas equipadas informaticamente e com acesso à *internet*.

Ser professor dos CEF é uma atividade profissional que implica um esforço acrescido e os professores deste estudo reconhecem que, de algum modo, se sentem diferentes de outros docentes. No entanto, como não existe um referencial de perfil profissional previamente definido, não admitem essa diferença para não se desvalorizarem em termos profissionais. Isto prende-se, na nossa opinião, com o facto de os CEF estarem conotados como cursos de segunda oportunidade para formandos sem grandes competências.

A criação dos CEF trouxe mudanças ao sistema educativo e, como tal, dever-se-ia ter dado formação específica aos professores que iriam exercer a sua função nestes cursos. No entanto, o que temos vindo a constatar é que a estratégia de distribuição de serviço docente, parece apenas recorrer a razões puramente de conveniência dos estabelecimentos de ensino.

Em suma, para que os CEF apresentem resultados mais animadores, é necessário construir um perfil profissional baseado em características pessoais de afabilidade, flexibilidade, tolerância e em capacidades comunicativas adequadas à compreensão e aceitação do contexto diferenciado e enquadrado por competências pedagógicas e didáticas.

Recomenda-se que a escolha dos professores dos CEF seja feita de acordo com o tipo de perfil sugerido por este estudo, e não de modo aleatório. Ambicionamos que chegue o dia em que os professores desejem que lhes sejam atribuídas turmas de CEF e que, desse modo, sintam que são professores que marcam a diferença, pela positiva, dentro dos percursos escolares do Ensino Profissional.

Notas

³ Despacho conjunto 279/2002, de 12 de abril - *Regulamento de Educação e Formação*.

⁴ *idem*

⁵ Despacho conjunto 453/2004, de 27 de julho - *Regulamento dos Cursos de Educação e Formação*.

REFERÊNCIAS:

- BARDIN, L. **A Análise de Conteúdo**. Lisboa, Edições 70. 1977.
- COHEN, L.; MANION, L. **Métodos de Investigação Educativa**. Madrid, La Muralla. 1990.
- CRUZ, M. Ciclos en la vida profesional de los profesores. **Revista de Education**. p. 153-203, 1995.
- DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores. Os desafios da aprendizagem permanente**. Porto, Porto Editora. 1999.
- ESPÍRITO SANTO, L. **Competências profissionais dos professores dos cursos de educação e formação: a construção de uma nova identidade docente**. Dissertação (Mestrado)- Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010.
- FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. IN: NÓVOA, A. & FINGER, M. (Org.), **O método (auto) biográfico e a formação** (pp. 79-97). Lisboa, DRHS/ Ministério da Saúde, 1988.
- GONÇALVES, J. & MARTINS, P. **Cursos profissionais – guia prático para o professor**. Porto, Areal Editores. 2008.
- GOODSON, I. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. IN: NOVOA, A. (Org.). **Vidas de Professores** (pp.63-78). Porto, Porto Editora, 1992.
- KELCHTERMANS, G. Getting the story, understanding the lives: from career stories to

teacher's professional development. **Teaching and Teacher Education**. v.9, 5, p. 443-456, 1993.

LEITE, S. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em Psicologia**. v.20, 2, p. 355-368, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO– AGÊNCIA NACIONAL PARA A QUALIFICAÇÃO E O ENSINO PROFISSIONAL. **Cursos de educação e formação – guia de orientações**. 2005

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO– AGÊNCIA NACIONAL PARA A QUALIFICAÇÃO E O ENSINO PROFISSIONAL. **Cursos de educação e formação – guia de orientações**. 2013.

MOREIRA, J. A. (Re) Pensar o ensino com objetos de aprendizagem audiovisuais em ambientes presenciais e online. IN: MOREIRA, J. A. & MONTEIRO, A. (orgs.). **Ensinar e aprender online com tecnologias digitais: abordagens teóricas e metodológicas** (pp.77-98). Porto, Porto Editora, 2012.

PUJADAS MUNOZ, J. **El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales**. Madrid, CIS. 1992.

Recebido em: 08/08/2014

Aprovado para publicação em: 25/06/2015