

# A EXCELÊNCIA NO ENSINO: O PAPEL DO PROFESSOR NA TRANSFORMAÇÃO DO ALUNO

Hélio Antunes<sup>1</sup>, Ana Rodrigues<sup>1</sup>, Ricardo Alves<sup>1</sup>, Ana Correia<sup>1</sup>, Élvio Gouveia<sup>1,3</sup> & Helder Lopes<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup> Departamento de Educação Física e Desporto, Universidade da Madeira, h.antunes@staff.uma.pt

<sup>2</sup> Centro de Investigação em Saúde, Desporto e Desenvolvimento Humano

<sup>3</sup> Interactive Technologies Institute, LARSyS

## Resumo

A qualidade do ensino está dependente de uma interação constante entre o professor e o aluno. Inúmeras investigações estudam a excelência no ensino centrando-se no perfil de competências do professor, mas convém salientar que, independentemente das características que lhe sejam reconhecidas, este deverá ter como premissa fundamental da sua atuação, a transformação social do aluno, levando-o a problematizar, pesquisar e refletir permanentemente.

Tal como preconizado por Freire (2002), o ato educativo só ganha significado quando o professor caminha lado a lado com o aluno, respeitando a sua autonomia e identidade.

**Palavras-chave:** Excelência, Ensino, Professor, Aluno.

## EXCELLENCE IN TEACHING: THE ROLE OF THE TEACHER IN STUDENT TRANSFORMATION

### Abstract

The quality of teaching is dependent on a constant interaction between the teacher and the student.

Numerous investigations study excellence in teaching focusing on the profile of the teacher's competences, but it should be noted that, regardless of the characteristics that are recognized, it should have as a fundamental premise of its performance, the social transformation of the student, leading him to problematize, research and reflect permanently.

As recommended by Freire (2002), the educational act only gains meaning when the teacher walks side by side with the student, respecting their autonomy and identity.

**Keywords:** Excellence, Teaching, Teacher, Student.

## Introdução

No âmbito da pedagogia, os estudos sobre a temática da excelência no ensino têm despertado o interesse dos investigadores. Assim, através da análise e compreensão do desempenho de professores reconhecidamente competentes, procura-se a definição de perfis e de práticas que agreguem valor ao ensino e consequentemente contribuam para que os alunos se desenvolvam e se transformem.

Porém, apesar da reconhecida importância que tem o professor no desenvolvimento de competências do aluno, seria bastante redutor prever a qualidade do ensino desconsiderando o aluno enquanto coprodutor do seu próprio conhecimento e um elemento ativo no processo ensino-aprendizagem. Assim, o ensino de sentido único, no qual o aluno é meramente um receptor e o professor o transmissor de informação, pode ser contrariado pelo paradigma educacional envolto numa relação de respeito pelas capacidades do aluno e do seu património cultural, onde o professor defende e respeita a dialética do aluno com a realidade para uma aprendizagem com significado. O educador e filósofo Paulo Freire (1997) assume-se como uma das principais referências desta abordagem conceptual, pois advoga por uma aprendizagem em que o aluno constrói o seu próprio caminho.

O objetivo deste trabalho recai na compreensão acerca do significado de excelência na educação e nas suas premissas orientadoras. Paralelamente, tendo o professor a incumbência de conduzir o processo ensino aprendizagem importa considerar em que medida é que a sua intervenção promove a formação integral do aluno e o transforma enquanto ser social com capacidade de problematizar, pesquisar e refletir.

## Desenvolvimento

### Excelência no ensino

Várias investigações têm sido desenvolvidas no sentido de analisar e compreender o significado de excelência na educação. Apesar de ser difícil delimitar a excelência no contexto educativo, é dada primazia ao estudo das características do professor, do meio envolvente e ao desempenho dos alunos.

Shigunov e Neto (2009), consideram o processo pedagógico e a intervenção do professor como a interação de atitudes: i) didáticas; ii) de conteúdo e organização; iii) de interação.

As atitudes didáticas correspondem aos *skills* de ensino do professor que potencializam o processo de instrução, nomeadamente, a palestra/explicação, o questionamento, o *feedback* e os estímulos. No que concerne a este último aspeto, para tornar a aprendizagem mais efetiva, poderão ser utilizados diferentes métodos e técnicas, como sendo a variação de estímulos, porquanto existem diferenças na aquisição e retenção de informação através da audição, da visão e da experimentação.

As atitudes de conteúdo e de organização relacionam-se com a matéria a lecionar e a utilização de formas cativantes e ajustadas aos recursos materiais existentes. Assim, coloca-se ao professor o desafio de controlar os comportamentos dos alunos, bem como, de todas as situações de aprendizagem.

Dando como exemplo a otimização da gestão de uma aula de Educação Física e para a qual se pretende aumentar o tempo de empenhamento motor, o professor poderá: a) definir medidas de funcionamento da aula (ex: rotinas e regras para parar, começar e circular); b) criar grupos de arrumação do material; planear e dispor os materiais atempadamente; evitar longas filas de forma a reduzir os tempos de espera. Para além destes aspetos, é necessário que haja um controlo ativo das atividades a realizar pelos alunos centrando a atenção em toda a turma sem qualquer tipo de discriminação.

Por último, as atitudes de interação entre professor e aluno, são em nosso entender, o cerne do processo pedagógico e da verdadeira transformação do aluno. Se por um lado, na relação é fundamental a confiança, a afetividade, a empatia e o respeito mútuo, por outro, os professores não poderão, em circunstância alguma, permitir que estes sentimentos os conduzam a comportamentos que desvirtuem a sua ética profissional. São os comportamentos de afetividade que irão determinar um clima positivo ou negativo nas aulas.

Numa análise das diferentes definições de “professor excelente” é possível encontrar características comuns entre eles: autocrítico e reflexivo (questiona as suas decisões educativas); investigador, atualizado e conhecedor do programa curricular da disciplina (leitura crítica); avaliador não só dos alunos bem como de todos os objetivos inerentes ao ato educativo (Cunha, 2004).

Porém, convém realçar que existe uma multiplicidade de fatores que poderão ser determinantes para a eficácia do desempenho do professor como sendo: os processos cognitivos; a inteligência emocional; a motivação; o ambiente e o contexto da prática educativa; as vivências desde a infância até à idade adulta e os valores morais e princípios éticos. Nessa medida, a investigação no âmbito da excelência e eficácia no ensino nem sempre revela resultados satisfatórios, porquanto se torna complexo estudar todos estes aspetos simultaneamente.

As pesquisas envoltas na compreensão da eficácia pedagógica ganham expressão a partir da década de 70, centradas sobretudo na análise dos comportamentos de instrução do professor. Nos anos 80, o *feedback* pedagógico era considerado

como uma das principais estratégias de ensino-aprendizagem, pois favorecia a interação professor-aluno e a motivação deste último para aprender. Já no final da década de 80 percebeu-se que de nada serviria o professor ser detentor do conhecimento se não o conseguisse ajustar às necessidades dos alunos. Cimentando-se, então, a partir dessa altura, a ideia de que a qualidade do ensino implicará sempre personalizar as matérias a lecionar, em função das necessidades dos alunos.

Foi notório, ao longo do tempo, o desinteresse pelo estudo centrado exclusivamente na análise do comportamento do professor, tendo surgido um novo entusiasmo pela compreensão do pensamento que justifica as suas ações. A influência contextual ganha relevo na investigação, permitindo determinar que o processo ensino-aprendizagem se manifesta num ambiente singular e específico, dinâmico e interativo (Pereira, Mesquita & Santos Graça, 2010).

Surgiram novas linhas de investigação centradas no ensino-aprendizagem em contexto ecológico, com implementação de modelos que conferem maior autonomia e responsabilidade ao aluno (*accountability*), procurando ir ao encontro da teoria de aprendizagem cognitivista. Como exemplo poderemos referir o Modelo de Educação Desportiva preconizado por Sidentop (1994). Por estranho que pareça, apesar de ter a sua origem no final dos anos 80, este modelo é considerado como inovador no ensino vigente, porquanto se assume como uma ferramenta didática que confere um carácter afetivo e social às aprendizagens; dá autenticidade às aulas tornando-as significativas para os alunos (renuncia ao desporto de competição elitista) e contribui para a democratização do processo ensino-aprendizagem (Sidentop, Hastie & Van der Mars, 2019).

Poder-se-á dar como exemplo as investigações desenvolvidas no âmbito do projeto “Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira: Compreender, Intervir, Transformar” (EFERAM-CIT), assumido pelo Mestrado em Ensino de Educação Física nos ensinos Básico e Secundário do Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira, em parceria com a Secretaria Regional da Educação. Com o propósito de desenvolver um “conjunto de estudos e análises, em contexto ecológico e laboratorial, que contribuam para potenciar o valor educativo da Educação Física (EF) enquanto meio de transformação dos alunos” (ver <https://eferamcit.wixsite.com/eferamcit>), os estudos deste projeto centrados em sistemas de *accountability* como sendo o Modelo de Educação Desportiva, evidenciam resultados de uma abordagem motivadora e inclusiva e com melhorias nos domínios motor, cognitivo e social dos alunos (Gouveia, *et al.*, 2020; Vieira, *et al.*, 2018; Andrade, *et al.*, 2018).

## O ensino como meio de transformação social

A obra “A pedagogia do oprimido” (Freire, 1987) revela a existência de uma minoria dominante que impõe as suas ideologias para que todos as sigam. Assim, o professor sente necessidade de assumir o papel principal na leção. Por con-

seguinte, também o aluno olha para o professor como alguém que lhe transmitirá todos os conhecimentos que necessita de adquirir.

A explicação deste fenômeno cultural poderá estar na falta de diferentes vivências e experiências pedagógicas, tanto por parte dos alunos como dos professores, bem como, na visão fragmentada e racional, imposta pelo paradigma cartesiano-newtoniano (finais do Séc. XIX e Séc. XX) que favorece o processo de reprodutivo do conhecimento (Behrens, 2005).

A verdadeira transformação do aluno existirá quando este for estimulado para a aprendizagem por descoberta, aprendendo a aprender. Neste contexto, o desafio que se coloca aos professores consiste em fazer o aluno acreditar que é o principal responsável pela sua história e que terá de ser ele próprio a criá-la.

Embora orientado pelo professor, o aluno deverá conseguir construir, reconstruir e produzir conhecimento, assumindo-se como elemento ativo e participativo no seu processo de aprendizagem (Behrens, 2006). Nesta educação transformista, tanto docentes como discentes deverão definir questões de investigação e encontrar métodos e estratégias que os levem às respostas pretendidas.

Na perspectiva de Freire (2002), o professor deverá caminhar lado a lado com o aluno orientando-o, mas não sendo prescritivo ao ponto de lhe tirar a liberdade para pensar e tomar as suas próprias decisões. O ensino transformista surge com proatividade e criatividade e não com reprodução. Ensinar deverá ser acima de tudo uma troca de experiências, onde o aluno deverá ser estimulado a desenvolver um pensamento crítico e a problematizar. Só a partir daí, este terá a capacidade de compreender-se como um ser social.

## Considerações finais

A transformação do aluno não poderá ser dissociada da transformação do professor, pois prevalece uma realidade onde o professor é prescritivo e transmissor de conhecimentos. Mais, ainda que possa ser num estado de alienação, por vezes, o professor assume-se como opressor levando o aluno a um estado de dependência que poderá diminuir a sua autoestima e comprometer o seu desenvolvimento.

Embora possa parecer uma visão utópica da pedagogia, tal como defende Freire (1997), terá de existir uma libertação do estado de opressão através de um processo social, no qual cada um toma consciência do seu estado de opressor ou oprimido e avança para uma libertação conjunta.

A excelência no ensino como meio de transformação social só será possível com colaboração, união e organização entre todos os principais intervenientes no processo educativo.

## Referências

- Andrade, H., Gouveia, É., Nóbrega, M., & Lopes, H. (2018). Modelo de educação desportiva: uma abordagem no futebol. *Livro de Atas Seminário Internacional Desporto e Ciência 2018*, (pp. 133-139). Funchal: Universidade da Madeira.
- Behrens, A. (2005). *O Paradigma emergente e a prática pedagógica*. 4.<sup>a</sup> Edição, Curitiba, PR: Editora Universitária Champagnat.
- Behrens, A. (2006). *Paradigma da Complexidade*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Cunha, M. I. (2013). *O bom professor e sua prática*. Papirus Editora.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*, 17.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). Educação “bancária” e educação libertadora. *Introdução à psicologia escolar*, 3, 61-78.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, 25.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Gouveia, É., Lopes, H., Rodrigues, A., Quintal, T., Pestana, M., Alves, R., ... & Ihle, A. (2020). O modelo de educação desportiva: uma alternativa a considerar no ensino da educação física. *Educação, artes, cultura: discursos e práticas*, (pp.203-216). Funchal: Universidade da Madeira.
- Pereira, F., Mesquita, I. & dos Santos Graça, A. (2010). A investigação sobre a eficácia pedagógica no ensino do desporto. *Journal of Physical Education*, 21 (1), 147-160.
- Shigunov, V. & Shigunov, A. (2009). A formação de professores de Educação Física: as competências e as habilidades da profissão. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*, 1 (1), 76-117.
- Siedentop, D. (1994). Sport education: quality PE through positive sport experiences. Champaign: Human Kinetics.
- Siedentop, D., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2019). *Complete guide to sport education*. Human Kinetics.
- Vieira, A., Barreto, S., Marques, G., Gouveia, E., Carvalho, J., Fernandes, G., & Rodrigues, A. (2018). Aplicação do Modelo de Educação Desportiva na matéria de Ginástica: da conceção à avaliação. *Didática da educação física: perspectivas, interrogações e alternativas*, (pp. 258-268). Funchal: Universidade da Madeira.