



Palestra de
António Nóvoa

Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo





António Nóvoa

Reitor da Universidade de Lisboa e professor catedrático da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da mesma instituição. É formado pela Universidade de Genebra e pela Sorbonne. Colabora em programas de pós-graduação em Barcelona, Montreal e São Paulo. Foi professor convidado da Universidade de Colúmbia e pesquisador visitante da Universidade de Oxford.

Desenvolve uma intensa atividade acadêmica no seu país e no exterior. Sua produção inclui mais de 150 títulos, entre artigos científicos, capítulos de livros e livros, mais da metade publicados em línguas estrangeiras e com forte impacto na área da educação, já que tem sido presença obrigatória em atividades que discutem os processos educacionais e o papel do professor.

Na USP e na Universidade Federal da Bahia, pelo menos quatro teses foram desenvolvidas e defendidas sob sua orientação.

Apresentação

A convite do nosso Sindicato, o Prof. António Nóvoa esteve em São Paulo, em outubro de 2006. A data de sua vinda não foi uma coincidência. Nossa intenção era associar a presença do conhecido e respeitado pedagogo português às datas que festejam os dias do professor: 5 e 15 de outubro. Essa foi a forma de não deixar que a ocasião se perdesse em comemorações desprovidas de um significado mais profundo, como costumeiramente acontece com aquelas festividades provincianas que mais confundem do que esclarecem qual é a exata dimensão do ofício do educador.

A iniciativa do SINPRO-SP não poderia ter sido mais feliz. António Nóvoa, convidado para falar sobre o tema "Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo", apresentou ao público que lotou as dependências do Parlatino uma extraordinária reflexão sobre os dois maiores impasses em que vivem todos os que atuam no campo da Educação: a crise de identidade da escola e os efeitos disso na concepção e na prática da nossa atividade profissional. Naturalmente, Nóvoa falou de questões universais, mas os professores das escolas particulares sabem muito bem – e amargamente – como esses impasses têm se refletido no seu cotidiano; como a lógica selvagem do mercado tem sufocado suas energias e os transformado em executores de tarefas que guardam muito pouco com a essência de suas funções.

A edição integral da palestra de António Nóvoa que chega agora, neste início de 2007, às mãos dos professores é, também por isso, providencial. Certamente sua leitura, tanto para os que não tiveram a oportunidade de assistí-lo quanto para aqueles que curtiram sua presença, pode servir de contraponto nas reuniões ditas de planejamento das escolas para que uma reflexão inteligente alimente maior inserção do professor nos destinos da Educação.



anos da

ios p

obalk

tec



Nada substitui o bom professor

O meu último livro, que foi bastante polémico em Portugal, tem um título enigmático: "Evidentemente.". O ponto final no título é importante. E o título tem muitas razões, porque há várias maneiras de se desconstruir a palavra. Mas a razão principal é a crítica à maneira como se discute a educação hoje em dia. Em particular, como se discute a educação na mídia, como certos intelectuais, que aliás reconhecemos como pessoas prestigiadas, dizem tanta banalidade, tanta coisa falsa sobre a educação. A maneira como se intervém publicamente nos debates sobre a educação é pobre atualmente. Então, escolhi o título para dizer: tudo que é evidente, mente. Isto é, há uma evidência nos debates educativos.

Todos parecem ter soluções para questões educativas. Os professores, enquanto pessoas preocupadas com a educação, precisam fazer um exercício de grande humildade. Estou cansado de tanta certeza, tantos dogmas, tantos escritos no jornal, tantas coisas ditas na televisão, e ditas muitas vezes por pessoas de referência nas suas áreas respectivas, muitas vezes na política, nas ciências, na arte, mas que quando falam de educação parecem esquecer tudo e dizem coisas sem sentido. Como se, de repente, todas as soluções consistissem em regressar a uma mítica escola de 30, 40 ou 50 anos atrás. Escola que, aliás, nunca existiu, mas que as pessoas mitificam.

Abordarei aqui três dilemas. Dilema é qualquer coisa que não tem uma resposta boa ou má. Não há uma resposta certa ou errada. É uma dúvida, uma hesitação. Dilemas são coisas que podem ser argumentadas num sentido e em outro, são decisões que só conseguimos ponderar através do conhecimento, mas também através dos nossos valores. Portanto, o que sugiro como dilemas e a maneira como os entendo poderia ter outras respostas na análise de outras pessoas.

Escola centrada no aluno ou na aprendizagem?

O primeiro dilema é: a escola centrada no aluno ou na aprendizagem? É um dilema muito importante, porque todos nós partilharemos a idéia de que a escola deve estar centrada no aluno. Mas vou defender aqui a escola centrada na aprendizagem.

No meu último livro, faço uma crítica ao que chamo de "transbordamento da escola". Há hoje [na escola] um excesso de missões. A sociedade foi lançando para dentro da escola muitas tarefas – que foram aos poucos apropriadas pelos professores com grande generosidade, com grande voluntarismo –, o que tem levado em muitos casos a um excesso de dispersão, à dificuldade de definir prioridades, como se tudo fosse importante. Muitas das nossas escolas são instituições distraídas, dispersivas, incapazes de um foco, de definir estratégias claras. E quando se enuncia cada uma dessas missões ninguém ousa dizer que não são importantes. Mas a pergunta que se deve fazer é: a escola pode fazer tudo? É preciso combater esse "transbordamento". Tudo é importante, desde que não se esqueça que a prioridade primeira dos docentes é a aprendizagem dos alunos.

A pedagogia tradicional era baseada nos conhecimentos e na transmissão dos conhecimentos. A grande ruptura provocada pela pedagogia moderna foi colocar os alunos no centro do sistema. Mas a pedagogia moderna precisa ser reinventada na sociedade contemporânea. Não se trata de centrar na escola nem nos conhecimentos, como advogava a pedagogia tradicional, nem nos alunos, como advogava a pedagogia moderna, mas, sim, na aprendizagem. É evidente que a aprendizagem implica alunos. A aprendizagem implica uma pessoa, um aluno concreto, implica o seu desenvolvimento, o seu bem-estar. Mas uma coisa é dizer que nosso objetivo está centrado no aluno e outra coisa na aprendizagem do aluno. E definirmos isso como nossa prioridade no trabalho dentro das escolas.

A aprendizagem necessita também dos conhecimentos. E os conhecimentos, é preciso reconhecer, durante algum tempo foram uma espécie de paradigma ausente de muitas práticas pedagógicas. A melhor expressão que define isso é "aprender a aprender", a idéia de que se poderia aprender num vazio de conhecimentos. É preciso insistir na idéia de centrar o foco na aprendizagem e que essa aprendizagem implica em alunos e conhecimentos. Ela não se faz sem pessoas e uma referência às suas subjetividades, sem referências aos seus contextos sociais, suas sociabilidades. Mas ela também não se faz sem conhecimentos e sem a aprendizagem desses conhecimentos, sem o domínio das

ferramentas do saber que são essenciais para as sociedades do século XXI, que todos querem ver definidas como sociedades do conhecimento.

É necessário enriquecer a aprendizagem com as ciências mais estimulantes do século XXI. A pedagogia e o trabalho do professor estão ainda muito fechados nas psicologias do desenvolvimento, nas psicologias de Piaget, em certas sociologias do século XX. A pedagogia precisa respirar. Os professores precisam se apropriar de um conjunto de novas áreas científicas que são muito mais estimulantes das que serviram de base e fundamento para a pedagogia moderna. Como, por exemplo, todas as descobertas das neurociências, sobre o funcionamento do cérebro, as questões dos sentimentos e da aprendizagem, sobre a maneira de produzir a memória, sobre as questões da consciência. Trata-se de um conjunto de temas que temos integrado mal à pedagogia. Falo da psicologia cognitiva, das teorias da complexidade – que dizem, contrariamente às nossas convicções, que nem sempre se aprende de maneira linear, nem sempre se aprende do mais simples para o mais difícil, do mais concreto para o mais abstrato, que aprendizagem é de uma enorme complexidade. A profissão docente está ainda muito prisioneira da pedagogia moderna, fundamentada nas ciências psicológicas e sociológicas do século XX, não consegue se enriquecer com os contributos, que são, no século XXI, os mais interessantes das ciências contemporâneas.

Defendo hoje uma escola centrada na aprendizagem. Defendo mais: uma separação, difícil de se fazer na realidade, entre o conceito de escola e o conceito de espaço público da educação. Esses conceitos estão neste momento confundidos. A educação é feita na escola, formal e informal, a educação escolar e não-escolar, as atividades livres, lúdicas, tempos livres. Há uma grande confusão, porque a escola "transbordou", assumiu muitas missões, de tal maneira que os dois conceitos estão hoje quase confundidos. Sempre que surge um novo problema, é votada uma nova lei no parlamento e esse problema é lançado para dentro da escola.

Em Portugal, por exemplo, houve dois grandes debates recentes, um sobre os problemas das epidemias, em particular a gripe das aves, e outro sobre os problemas do terrorismo global. A maneira como a sociedade portuguesa resolveu esses problemas foi introduzindo no currículo das escolas esses dois componentes e lançando para dentro da escola o essencial de resolução desses dois problemas. Passa a ser problema da escola. Ao defender uma escola centrada na aprendizagem, defendo uma escola menos "transbordante", mais direcionada e que permita o espaço público da educação respirar.

No espaço público tem que haver mais responsabilidade das famílias, das comunidades locais, dos grupos culturais, das empresas, das diversas igrejas, entidades científicas etc. Só é possível defender uma escola centrada na aprendizagem se defendermos o reforço desse espaço público da educação, onde se possa exercer um conjunto de atividades que estão jogadas para dentro das escolas. É difícil colocar isso em prática, mas sugiro [isso] como meta para o futuro, como direção das políticas educativas, da prática docente e das instituições que se ocupam do debate educativo.

A escola centrada na aprendizagem tem que saber fazer, inevitavelmente, três coisas, entre muitas outras. A primeira foi o grande debate francês dos últimos dois anos, baseado na ideia de um patamar comum de conhecimentos. Os franceses deram o título a sua nova reforma de "fazer com que todos os alunos tenham verdadeiramente sucesso". A chave dessa reforma são as palavras "todos" e "verdadeiramente". Isto é, não se pode continuar a apregoar, como se tem feito nos últimos cem anos, uma escola única, obrigatória, inclusiva, que no fundo está permanentemente a excluir. É importante que as crianças saiam da escola com um patamar comum de conhecimentos. Mas será isso possível? Sim, se os professores mudarem suas práticas e identidades profissionais. Durante muito tempo nas escolas normais foi ensinado que numa turma há sempre um terço de crianças boas, um terço de crianças "assim assim" e um terço de crianças más. Portanto, um terço estava condenado ao insucesso inevitavelmente. Isto é impossível de aceitar dentro de um processo de inclusão. A ideia de que se pode alcançar um patamar comum de conhecimentos, que se pode atingir verdadeiramente sucesso, deve ser uma exigência dos docentes, é uma exigência civilizatória conseguir isso. Não se consegue isso por várias razões históricas, de resignação ou por questões de identidade da profissão. Falar de um patamar comum de conhecimentos é também falar de um compromisso ético dos professores, compromisso ético com esse sucesso. E os professores muitas vezes, infelizmente, não tiveram esse compromisso ético. Ainda hoje em Portugal, a profissão de professor muitas vezes reconhece como os melhores aqueles que reprovam mais alunos. Cabe falar também da importância dos resultados escolares. Não há patamar comum de conhecimento se não houver a avaliação dos resultados escolares. Uma escola centrada na aprendizagem é aquela que o professor dá a melhor atenção aos resultados escolares dos alunos.

É também uma escola capaz de colocar em prática mecanismos de diferenciação pedagógica, a descoberta mais importante da pedagogia moderna, feita no princípio do século XX, quando se saiu da ideia da pedagogia simultânea, que era a pedagogia tradicional mais básica, isto é, tratar todos os alunos como se fossem um só, como uma massa uniforme, e passar a dizer que é preciso que cada



aluno receba um tratamento diferenciado, específico. Mas as práticas dos professores continuam a ser excessivamente homogêneas e uniformes, e a considerarem pouco a capacidade de diferenciação pedagógica. Isso porque muitas vezes os professores têm dificuldade em recorrer ao elemento central da diferenciação pedagógica: **a possibilidade** (*grifo do autor*) do trabalho em cooperação dos alunos dentro da sala de aula. Se não houver o trabalho de cooperação entre os alunos mais e menos avançados, entre os alunos que têm maior predisposição para certas disciplinas e os que têm para outras, enfim, se não houver a possibilidade do professor não ser o único ensinante dentro da sala de aula, é impossível conseguir práticas de diferenciação pedagógica. A experiência da Escola da Ponte, em Portugal, que tem sido muito divulgada no Brasil, é um exemplo do trabalho de diferenciação pedagógica. Na sala de aula, o professor é mais um organizador das diversas situações de aprendizagem. Trata-se de uma escola extraordinariamente focada na aprendizagem.

Por fim, uma escola focada na aprendizagem deve ser um local onde as crianças aprendem a estudar, aprendem a trabalhar. Hoje há um déficit claro: nossas crianças aprendem pouco a estudar e a trabalhar. É um problema que se pode verificar nos países do sul da Europa, nas escolas portuguesas, italianas, gregas, em parte das francesas, e também nos países da América do Sul, diferentemente do que se vê nos países do norte da Europa, cujas escolas estão bastante focadas na aprendizagem do estudo, do trabalho, do trabalho autônomo, em grupo, no trabalho cooperativo. É central dispormos dessas ferramentas, principalmente quando se discute a importância da aprendizagem por toda a vida.

Escola como comunidade ou como sociedade?

O segundo dilema é talvez o mais difícil, pois é o que traz muitos equívocos: escola como comunidade ou como sociedade? A palavra comunidade é difícilíssima, porque é de um enorme equívoco, é vista para muitas coisas e utilizadas de modos diferentes. É uma palavra que tem um conceito essencialmente positivo junto aos educadores. Mas há também alguns aspectos negativos.

O problema da comunitarização da escola tem levado a um debate muito difícil que atravessa correntes que vão praticamente da extrema direita à extrema esquerda, do ponto de vista ideológico. A idéia de que as comunidades têm o direito de impor os seus valores, suas crenças, seus princípios a um determinado programa de educação. E isto leva a certas caricaturas extremas. Por exemplo, há comunidades religiosas nos EUA, muito poderosas, que se recusam terminantemente que seus filhos aprendam na escola um conjunto de matérias que fazem parte do nosso patrimônio cultural. Existe uma lei nos EUA que lhes dá esse direito. Ora! Ensinar, educar é justamente ir além das fronteiras que a criança vive, respeitando as origens, mas indo além. Por isso, essa agenda comunitarista é, na minha visão, muito perigosa. Outra caricatura grave – que vai contra o fundamento da escola pública, tal como ela se desenvolveu a partir do século XIX – é a idéia de que as crianças e jovens devem ser ensinados em casa. Hoje em dia dois milhões de crianças norte-americanas não vão à escola. São ensinadas em casa. E o argumento é evitar o contato com outros grupos, outras raças, evitar que aprendam coisas que não deviam, garantir que sejam educadas nos valores das famílias etc. Está a se criar nos EUA, mas não só lá, um sistema educativo paralelo, baseado no argumento comunitário e de preservação dessas comunidades.

Outra caricatura é uma escola de Nova York que aceita apenas jovens de tendência homossexual. A idéia é de que é preciso proteger esses jovens de um conjunto de coisas a que estariam sujeitos nas

escolas normais. Para mim, tudo que esteja a fechar as crianças, por uma ou outra razão, fechar em comunidades onde as fronteiras estão muito definidas, é um erro. É um dilema que terá de ser enfrentado no futuro dentro das discussões sobre as políticas públicas de educação. As políticas de privatização e liberalização do ensino, a idéia de que não se deve financiar as escolas e, sim, os pais, e eles colocam as crianças na escola em que quiserem, vai certamente arrastar esse princípio de que cada grupo social vai ter a sua própria escola, que vai ser mais disciplinada, mais coerente, mais ordeira, mas vai ser uma escola infinitamente mais pobre [do que] onde há um diálogo entre vários grupos. Defendo a escola muito mais como sociedade do que [como] comunidade. Uma sociedade é qualquer coisa que tem regras. Só se pode viver em sociedade com regras. Em comunidades, no limite, é possível viver sem regras, a partir de tradições, ligações simbólicas. Citando Philippe Meirieu, muito dos jovens que designamos como problemáticos, pré-delinquentes têm comunidade a mais. Muitas vezes estão inseridos em gangues, onde há uma enorme solidariedade, onde há uma liderança carismática. A escola tem que dar a esses jovens mais sociedade, mais regras de vida em comum, mais regras do diálogo, de vida em sociedade. A escola deve ser mais crítica a essa comunitarização. Isso se faz com a escola como sociedade e não como comunidade.

Segundo Philippe Meirieu, "é preciso que as crianças se sintam suficientemente semelhantes para poderem falar umas com as outras e suficientemente diferentes para terem qualquer coisa a dizerem umas às outras".

Escola como serviço ou como instituição?

O terceiro dilema é: a escola como serviço ou como instituição? Grande parte dos debates e das políticas educativas hoje tende a ver a escola como um serviço que se presta às famílias, às crianças, menos como uma instituição. O que é mais grave: a agenda comunitarista por um lado, a agenda liberal por outro e ainda a agenda da privatização tendem a ver a escola como um serviço que se presta a alguém e não como um lugar onde se se institui a sociedade, a cultura, onde nos instituímos como pessoas, onde nos instituímos dos nossos direitos próprios, e conseguirmos, a partir daí, criar uma palavra livre, autônoma nas sociedades contemporâneas. É preciso recusar todas as tendências que apontam a escola como um serviço e afirmá-la como uma instituição.

Em torno dos três dilemas, que resolvo pelo lado da aprendizagem, da sociedade e da instituição, é que se pode configurar uma nova identidade profissional. É nesse tripé que deve estar baseada

a identidade do professor. É a partir dele que se configura um conjunto de desafios a serem enfrentados pelos docentes nos próximos anos. Esse tripé é que define verdadeiramente a possibilidade de uma escola baseada na inclusão. Na sociedade do conhecimento, só há uma maneira de incluir: é conseguir que as crianças adquiram o conhecimento. A pior discriminação, a pior forma de exclusão é deixar a criança sair da escola sem ter adquirido nenhuma aprendizagem, nenhum conhecimento, sem as ferramentas mínimas para se integrar e participar ativamente das sociedades do conhecimento.

Depois de ter feito muitos estudos sobre vários países em todo mundo, percebo que há uma tendência terrível: escolas para os meninos ricos centradas na aprendizagem e escolas para os meninos pobres centradas em tarefas sociais e assistenciais. Essa divisão, que tem aumentado nos últimos anos, configura a possibilidade de duas escolas diferentes para dois mundos sociais diferentes. Aceitar isso seria, definitivamente, o fim do programa histórico da escola pública, o fim de tudo aquilo que tentamos construir nos últimos 150 anos. Se não formos capazes de reverter esse ciclo, prestaremos o pior serviço possível às causas da inclusão e às causas dos mais desfavorecidos.

Paradoxos da profissão docente

Há um paradoxo entre o excesso das missões da escola, o excesso de pedidos que a sociedade nos faz e, ao mesmo tempo, uma cada vez maior fragilidade do estatuto docente. Os professores têm perdido prestígio, a profissão docente é mais frágil hoje do que era há alguns anos. Eis um enorme paradoxo. Como é possível a escola nos pedir tantas coisas, atribuir-nos tantas missões e, ao mesmo tempo, fragilizar nosso estatuto profissional.

É também um paradoxo a glorificação da sociedade do conhecimento em contraste com o desprestígio com que são tratados os professores. Como se por um lado achássemos que tudo se resolve dentro das escolas e, por outro, achássemos que quem está nas escolas são os profissionais razoavelmente medíocres, que não precisam de grande formação, grandes condições salariais, que qualquer coisa serve para ser professor.

E por fim há um outro paradoxo entre a retórica do professor reflexivo e, ao mesmo tempo, a inexistência de condições de trabalho concretas – desde condições de tempo, a matéria-prima mais

importante da reflexão – e desenvolvimento profissional que possam, de fato, alimentar a idéia do professor reflexivo. São paradoxos que precisamos saber ultrapassar e, para isso, é importante a mobilização, o combate coletivo dos professores.

Desafios para o futuro

O primeiro desafio é a idéia de uma melhor organização da profissão. Os modelos de organização dos professores, e em particular muitos dos modelos sindicais – falo da Europa, que conheço melhor –, não tem sido capazes de atender aos grandes debates da profissão e aos grandes debates da escola. Isto é, eles não se renovaram suficientemente ao longo dos últimos 30 ou 40 anos. Ficaram um pouco prisioneiros de um combate num plano mais macro, que é um plano importante, sobre questões salariais, sobre determinadas conquistas dos professores, um plano absolutamente essencial. Mas eles não conseguiram criar um modelo de organização mais centrado nas escolas.

A profissão tem um déficit grande de organização no interior das escolas. Enquanto que outras profissões conseguiram manter as duas camadas, uma mais macro, a exemplo das grandes ordens dos médicos, dos farmacêuticos ou engenheiros, [que] conseguiram manter um nível de debate político macro muito forte, mas isso não os impediu de terem modelos de organização nas instituições muito mais fortes do que os nossos. Os modelos de organização dentro das escolas são muito débeis, muito burocráticos. E isso nos tem prejudicado muito.

É preciso buscar modelos de organização nas escolas que mudem as formas como os professores se organizam, como a profissão está organizada. A quem é que temos que prestar contas de nosso trabalho? Como é possível encontrar outro modelo de trabalho profissional, mais próximo da realidade institucional e que permita à profissão ter uma capacidade de intervenção que hoje em dia, é preciso reconhecer, ela não tem? Tem no nível político mais geral, na maior parte dos países, mas não no nível da organização da instituição concreta. E não tem no plano do reforço do que designamos por colegialidade docente, o grupo de professores daquela escola, em que seja possível consolidar formas de colaboração muito mais fortes. Continuamos a ser uma das profissões onde se colabora menos, do ponto de vista profissional. Não digo do ponto de vista sindical, porque muitas vezes é bastante mobilizada. Mas do ponto de vista do gesto profissional, do dia-a-dia profissional, da rotina, há um grande déficit de colaboração. E isso é fatal para nossa organização como profissão.

Podemos saber o nível de humanidade de uma sociedade perguntando como é que ela cuida de suas crianças. E na maneira como essa sociedade cuida de suas crianças podemos apreender a humanidade daquela sociedade, a forma como ela progrediu ao longo dos tempos. Temos que fazer exatamente a mesma pergunta para a profissão e julgar o nível de profissionalidade pela maneira como ela cuida dos mais jovens, dos seus mais jovens colegas.

Como cuidamos dos jovens professores? O pior possível. Eles vão para as piores escolas, têm os piores horários, vão para as piores turmas, não há qualquer tipo de apoio. Eles são "lançados às feras" totalmente desprotegidos. E nós fazemos de conta que o problema não é conosco. É um problema talvez do Estado, talvez de alguém, das autoridades, mas não um problema nosso. Mas este é, sim, um problema nosso e dramático da profissão. Porque se não formos capazes de construir formas de integração mais harmoniosas, mais coerentes desses professores, nós vamos justamente acentuar nesses primeiros anos de profissão dinâmicas de sobrevivência individual que conduzem necessariamente a um fechamento individualista dos professores. É um problema dramático da organização da profissão: o modo como nos organizamos na escola, como nos organizamos com os colegas e como integramos os jovens professores. Se não for possível resolver isso, haverá muita dificuldade em resolver muito dos outros problemas que temos pela frente.

Formação centrada nas práticas

O segundo desafio é a formação mais centrada nas práticas e na análise das práticas. A formação do professor é, por vezes, excessivamente teórica, outras vezes excessivamente metodológica, mas há um déficit de práticas, de refletir sobre as práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer. É desesperante ver certos professores que têm genuinamente uma enorme vontade de fazer de outro modo e não sabem como. Têm o corpo e a cabeça cheios de teoria, de livros, de teses, de autores, mas não sabem como aquilo tudo se transforma em prática, como aquilo tudo se organiza numa prática coerente. Por isso, tenho defendido, há muitos anos, a necessidade de uma formação centrada nas práticas e na análise dessas práticas.

O momento mais dramático da minha vida profissional foi aos 25 anos de idade. Durante a Revolução Portuguesa, tornei-me professor de escola normal. Nunca tinha pensado nisso – minha orientação era na área de História e Artes – mas como estava desempregado e os professores



das escolas normais que estavam muito ligados à ditadura foram expulsos das escolas, foi preciso criar um novo corpo docente. Entre os 21 e 24 anos, fiz parte de uma geração de professores das escolas normais que ensinaram o conjunto das teorias mais revolucionárias que se pode imaginar. Ensinamos tudo que era moderno, que era moda, tudo que era inovação, tudo que era teoria revolucionária.

No final nesse ciclo de formação, fui ver a aula de uma das alunas mestres que eu mais apreciava, hoje uma professora do ensino primário. E eu me espantei: nunca tinha visto uma aula tão tradicional, tão conservadora, tão estupidamente rotineira. Perguntei o que estava a acontecer. Afinal, havíamos passado três anos a analisar as coisas mais extraordinárias do mundo. E ela disse que

gostava tanto de fazer coisas inovadoras, "mas [vocês] não me ensinaram nada sobre isso" e quando entrou na aula, só se lembrava de sua professora primária. E reproduziu as mesmas práticas. Devo dizer que isso foi marcante de tal forma na minha vida profissional que, na semana seguinte, pedi demissão. Logo depois fui para Suíça e fiz uma formação de outra ordem.

Há um déficit de práticas na formação. E atenção: e também de reflexão dessas práticas. Citando John Dewey, o que é essencial é a reflexão sobre as práticas. E Dewey tinha aquela velha história que no final de uma palestra – ele que nos anos 1930 inventa o conceito de professor reflexivo – um professor virou-se para ele e disse "o senhor abordou várias teorias, mas eu sou professor há dez anos, eu sei muito mais sobre isso, tenho muito mais experiência nessas matérias. Então, Dewey perguntou: "tem mesmo dez anos de experiência profissional ou apenas um ano de experiência repetida dez vezes?". Não é a prática que é formadora, mas sim a reflexão sobre a prática. É a capacidade de refletirmos e analisarmos. A formação dos professores continua hoje muito prisioneira de modelos tradicionais, de modelos teóricos muito formais, que dão pouca importância a essa prática e à sua reflexão. Este é um enorme desafio para profissão, se quisermos aprender a fazer de outro modo. Da mesma maneira que é difícil mudar de práticas para práticas de outro tipo, o caminho contrário é muito difícil de fazer. Se pedirem a um professor da Escola da Ponte, por exemplo, para dar uma aula tradicional ele é totalmente incapaz, não consegue, não sabe como é que se faz. Esse caminho uma vez ultrapassado, como se atravessado uma ponte para o outro lado, torna difícil voltar ao lado de cá das margens.

Credibilidade da profissão

O terceiro desafio é difícil. Há um problema de credibilidade da profissão hoje em dia. Temos que olhar nos olhos esse problema de credibilidade, que está ligado a algumas coisas que já falei, mas também, a pelo menos três outras coisas que vou falar. A primeira está ligada a avaliação e prestação de contas do trabalho profissional. É um tema que não gostamos de falar. Acharmos que avaliar tem a ver com controle, com mecanismos e dispositivos de controle político, com agendas políticas diversas. E na verdade, muitas vezes tem. Mas o problema é que nas sociedades de hoje, seja em que patamar for, não se pode deixar de ter uma dinâmica de abertura das profissões, uma dinâmica de transparência, de rigor, de prestação de contas. E essa dinâmica de avaliação e prestação de contas é, em primeiro lugar, uma dinâmica de prestação de contas para nós mesmos e para os nossos colegas.

Muitas vezes os professores são capazes de conviver por anos com colegas em salas ao lado que sabem que são irresponsáveis, que são medíocres e incompetentes, que têm comportamentos éticos inaceitáveis com os alunos e nada se faz a respeito. Não há mecanismos na profissão para intervir. É preciso ter. Porque se não existirem mecanismos entre os próprios professores, certamente, virão de fora. E vão vir cada vez mais.

Eis um exemplo. Está em discussão em Portugal neste momento a avaliação dos professores pelos pais dos alunos. A avaliação do desempenho profissional dos professores. E o argumento para introdução dessa lei é que os professores não foram capazes de encontrar os mecanismos de regulação da profissão que permitisse, de fato, haver uma avaliação efetiva do trabalho. Não se pode ser complacente com isso. Como não são os outros profissionais. É claro que fazemos por um razão de sobrevivência. Fazemos porque só vamos encontrar chatices, trabalhos. Razões compreensíveis. Mas do ponto de vista da profissão e de sua credibilidade é absolutamente dramático.

E é dramática uma segunda coisa que também não gostamos de falar. É que os professores têm poucas lideranças profissionais. Têm lideranças sindicais, lideranças diversas, mas há pouca liderança profissional. Uma grande maioria dos melhores professores das escolas portuguesas vive escondida dentro das escolas. Isto é, sobrevivem por conta de uma espécie de apagamento, e de uma espécie de isolamento para não arranjam problemas. Não só não são reconhecidos pelos outros professores, não são muitas vezes reconhecidos pelas estruturas institucionais, como não têm nenhum papel de liderança. Como por exemplo a integração de jovens professores, que tanto precisariam deles, da sua experiência, do bom senso, do seu saber. Como muitas vezes, para serem melhores professores e continuarem a fazer o que fazem têm quase que se esconder dentro das instituições.

A nossa credibilidade passa muito por qualquer coisa que os professores perderam há alguns anos que é a capacidade de intervenção política. Temos uma capacidade de intervenção pública em nível sindical, mas os professores falam pouco. Numa sociedade midiática, fortemente comunicativa, temos que aprender a falar mais, temos que ter uma voz pública mais forte e temos que aprender a comunicar melhor com o exterior. Na área das ciências, quais são as mais prestigiadas do mundo? São aquelas que nos últimos 30 ou 40 anos tiveram grande capacidade de comunicação com o público, de atração com o público. As ciências do ambiente, as ligadas à astronomia, as ligadas ao cérebro. Vejam que parte significativa daqueles cientistas dedica parte de seu trabalho a comunicar com o exterior, a divulgar cientificamente suas descobertas. A intervir na TV, a produzir programas.

Os professores fazem isso muito mal. Fala-se muito de educação, mas em regra geral não são os professores que falam. A nossa voz hoje é muito ausente do debate educativo. E se quisermos criar uma melhor credibilidade profissional, temos que aprender a ter uma voz e uma intervenção pública mais forte, mais crítica, mais decisiva em função da educação. Creio que é essa voz que nos permite em parte ganhar esse espaço público da educação. Ganhar essa dimensão do apoio da sociedade ao trabalho da escola. É preciso ganhar a confiança da sociedade para o nosso trabalho, ganhar maior credibilidade pública. É preciso conquistar a sociedade para o nosso trabalho.

Temos que construir uma nova profissionalidade docente e que esteja também baseada numa forte personalidade. Na educação não é possível separar a dimensão da profissionalidade da dimensão de personalidade e isso implica em um compromisso pessoal, de valores, do ponto de vista da profissão. É nesse sentido que julgo que nós podemos e devemos caminhar no sentido de celebrar um novo contrato educativo com a sociedade, que passa também pela reformulação da profissão. Pois com certeza, não haverá sociedade do conhecimento sem escolas e sem professores. Não haverá futuro melhor, sem a presença forte dos professores e da nossa profissão.

Podem inventar tecnologias, serviços, programas, máquinas diversas, umas a distância outras menos, mas nada substitui um bom professor. Nada substitui o bom senso, a capacidade de incentivo e de motivação que só os bons professores conseguem despertar. Nada substitui o encontro humano, a importância do diálogo, a vontade de aprender que só os bons professores conseguem promover. É necessário que tenhamos professores reconhecidos e prestigiados; competentes, e que sejam apoiados no seu trabalho, o apoio da aldeia toda. Isto é, o apoio de toda a sociedade. São esses professores que fazem a diferença. É necessário que eles sejam pessoas de corpo inteiro, que sejam profissionais de corpo inteiro, capazes de se mobilizarem, de mobilizarem seus colegas e mobilizarem a sociedade, apesar de todas as dificuldades.

Conseguiremos? Certamente que sim. Conseguiremos ultrapassar essa fronteira da profissão. Na vossa presença, no vosso compromisso, sinto também esses desafios da profissão, esse compromisso com uma educação melhor, com uma escola melhor. Sabemos que os problemas atuais da escola e da profissão não nos autorizam a cultivar ilusões. Mas sabemos também que denunciar as ilusões não significa renunciar à esperança, à pedagogia da esperança de que nos falava Paulo Freire. É ela, em definitivo, que nos alimenta como pessoas e como educadores.

A escola nos próximos 10 anos

Nos últimos anos, integrei um grupo de intelectuais convidados pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), órgão ligado à ONU, para discutir cenários do futuro para educação. Não gosto particularmente das reflexões excessivamente prospectivas, que às vezes são muito técnicas, mas esse grupo foi muito interessante, muito estimulante. Depois de muitos agrupamentos, chegou-se à definição de seis cenários:

- 1º >> manutenção de sistemas escolares fortemente burocratizados;
- 2º >> expansão de um modelo de mercado (privatização do ensino);
- 3º >> a escola no centro do espaço social e comunitário;
- 4º >> a escola como organização centrada na aprendizagem;
- 5º >> expansão das tecnologias e das redes digitais de formação;
- 6º >> desintegração e substituição da escola por outras instituições.

Os cenários foram submetidos a professores de vários países. Perguntamos, então, quais seriam os desejáveis. E quase 90% acharam que eram desejáveis o 3º ou o 4º cenário. Houve uma espécie de divisão entre os dois. Como mencionei, defendo uma escola centrada na aprendizagem.

Creio que a profissão docente mantém uma parte de seu prestígio. Mas esse prestígio tem caído, apesar de tudo. Era normal que caísse. É muito diferente vivermos numa aldeia em que há um padre, um professor e um médico e que por definição aquele professor é uma referência daquela comunidade local. Ou vivermos em grandes urbes como São Paulo ou outras em que há uma diluição dos professores. A democratização do ensino, a expansão, era inevitável que trouxesse uma parte desse desprestígio. Todavia, é muito interessante ver algumas pesquisas encaminhadas em alguns países, que são divididas em duas partes. A primeira parte é sobre o prestígio da escola e o dos professores, em geral. Pergunta-se às pessoas da rua. E normalmente as respostas são muito negativas. E na segunda parte da pesquisa fazem-se exatamente as mesmas perguntas, mas não formuladas em termos gerais, mas em termos concretos. Falam da escola concreta de seu filho e do professor concreto de seu filho. E nessa segunda parte as opiniões são muito mais positivas. Isto é, existe uma divisão do tal "evidentemente", da evidência geral de que está tudo muito mal. E depois a percepção de sua escola concreta e do professor concreto de seu filho. E aqui o prestígio da profissão é bem mais elevado. Não há maneira de se substituir os professores.

Há uma parte do prestígio na profissão que se mantém e que temos trabalhar com isso para promover uma reorganização da profissão.

Hoje em dia há dois conceitos sociológicos. Um que fala de um processo de proletarização dos professores que está diretamente ligado à intensificação do trabalho docente, isto é, um trabalho que é cada vez mais pautado por inúmeros afazeres, inúmeros relatórios, inúmeras coisas. E isso dificulta muito o trabalho dos professores. Eu acho que isso é verdade. Mas sendo verdade, o contrário também é verdade. Os professores não podem viver numa lógica isolada, fechados na sua sala de aula, sem prestarem contas a ninguém, sem ter uma parte dessa reflexão mais coletiva.

Cito um exemplo. Quando começou a haver cursos de formação contínua em Portugal, os professores sentiram esses cursos como mais uma exigência para seu trabalho. Achavam que eles não lhes traziam nada. Havia imensa relutância em ir a esses cursos. Ao mesmo tempo, esses mesmos professores que se recusavam a fazer esses cursos, alguns deles criaram comigo, no quadro do movimento que chamamos de movimento da escola moderna, "os sábados de reflexão", quando nos encontrávamos para trabalhar em conjunto, em que não havia créditos, cursos, não havia formação contínua, não havia relatórios. Praticamente nenhum professor faltava naqueles sábados. No primeiro caso, as tarefas eram consideradas constrangedoras, e tarefas que eles definiam conosco, tarefas que facilitavam seu trabalho.

O ponto é esse. Como conseguirmos fazer dessas tarefas não tarefas burocráticas mas tarefas facilitadoras, que ajudem em suas aulas a lidar com alunos. Essa é a volta que ainda não conseguimos dar. É central para a credibilidade da profissão. Podemos não gostar muito. Que os trabalhos universitários, por exemplo, sejam medidos muitas vezes pelo número de trabalhos científicos publicados, pelo número de artigos citados etc. Mas isso é uma componente importante para a credibilidade dos cientistas. Precisamos encontrar elementos do mesmo tipo para dar credibilidade ao trabalho docente. Ou fazemos nós, a partir de uma reflexão da profissão, ou alguém vai fazer por nós.





Diretoria
Gestão 2007 - 2010

Luiz Antonio Barbagli
Celso Napolitano
José Salvador Faro
Sílvia Celeste Barbára
Walter Alves
Osvaldo Souza Santos
Fábio Eduardo Zambon
Rita de Cássia Fraga
Ailton Fernandes
Marcelo de Paola Marin
Luiz Muryllo Mantovani
Pedro Artur Caseiro
Jurandir Alves
Ana Ferreira M. dos Santos
Luiz Artur Pie de Lima
Ricardo Rigo
Rubens Gonçalves de Aniz
Walter Augusto de Moraes
Luiz Carlos de Campos
Relúcia Maria de S. Alarcon
Neusa Maria O . B . Bastos
Maria Elisabeth Vespoli
Dorival Bonora Júnior
Andrea Gonçalves Monteiro
Madalena Guasco Peixoto
Artur Costa Neto
Cristina Simões Costa Montesanti
Aparecido Wilson da Cruz Rodrigues

O livreto "Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo" é uma publicação do Sindicato dos Professores de São Paulo
Edição: J.S. Faro e Priscilla Gutierre
Projeto gráfico e editoração:
Via Impressa Design Gráfico
Fotos: Jamil Ismail
Tiragem: 24.000 exemplares
Distribuição gratuita

SINPRO-SP
Rua Borges Lagoa, 208
CEP 04038-000 – Vila Clementino
São Paulo, SP Tel.: [11]5080-5988
Fax: [11]5080-5985 www.sinprosp.org.br

Permitida a reprodução desde que citada a fonte.

Impresso no verão de 2007



Rua Borges Lagoa, 208
04038-000 – Vila Clementino – São Paulo/SP
Tel 11 5080.5988 – Fax 11 5080.5985
www.sinprosp.org.br