



Perspectivas internacionais sobre trabalho docente e formação de professores

Maria Assunção Flores

**III Seminário sobre Formação de Professores
Trabalho docente, educação superior, cultural digital**

1 de Dezembro de 2011, Uberaba, MG, Brasil

Alguns tópicos

Trabalho Docente: os desafios actuais

- A agenda da prestação de contas e da performatividade
- Intensificação, burocracia e crescente controlo do trabalho dos professores
- Crescente supervisão e escrutínio público

Formação de Professores: as implicações

- A natureza complexa e problemática do ensino
- A investigação e a reflexão na formação de professores
- O recrutamento e selecção dos futuros professores
- O papel dos formadores de professores

“Sou um professor com o ensino no coração e há momentos na sala de aula em que mal posso conter a minha alegria. Quando eu e os meus alunos descobrimos novos territórios inexplorados, quando a bruma que invadia o caminho se dissipa diante de nós, quando a nossa experiência é iluminada pela vida brilhante da mente – nesses instantes, ensinar é a melhor profissão do mundo. Contudo, noutros momentos, a sala de aula parece estar tão desanimada, cheia de dificuldades ou até mesmo confusa – e sinto-me impotente para mudar esta situação – que a minha pretensão de ser professor parece tornar-se num mero fingimento transparente. Nestes momentos, vejo o inimigo em todo o lado: nos alunos que parecem vir de um planeta longínquo, naquela disciplina que eu pensava conhecer e na patologia pessoal que me faz continuar a ganhar a minha vida desta forma (...).

(...). Na nossa pressa de reformar a educação, esquecemo-nos de uma verdade simples: a reforma nunca será realizada renovando simplesmente as contratações, ou reestruturando as escolas, reescrevendo os currículos, ou revendo textos, se continuarmos a desvalorizar e a desanimar os recursos humanos denominados professores, de quem tanto depende... se não conseguirmos valorizar – e desafiar – o coração humano, que é a fonte do bom ensino”.

Parker J. Palmer, *The Courage to Teach* (1998, p. 1 e 3)

Os desafios das escolas e dos professores

- o alargamento das suas responsabilidades e dos seus papéis;
- a cada vez maior influência dos *media* na educação dos alunos;
- a co-existência de diferentes modelos educacionais numa sociedade multicultural;
- o aumento de oportunidades para aprender fora da escola devido ao desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação;
- a crescente burocracia, prestação de contas e escrutínio público, entre outros (Day, 1999; Esteve, 2000, Estrela, 2001; Hargreaves, 2001; Flores, 2011).

A profissão docente

“A profissão que é, muitas vezes, descrita com uma importância vital para a economia do conhecimento é a mesma que muitos grupos têm desvalorizado, que cada vez maior número de pessoas quer deixar, em que cada vez menos pessoas querem entrar, e muito poucos têm interesse em liderar. Isto é muito mais do que um paradoxo. É uma crise de proporções preocupantes.” (Hargreaves, 2003, p. 2)

O profissionalismo docente

“...as alterações na prática operacional do "profissionalismo" reflectem as crescentes complexidades e contradições inerentes ao trabalho dos professores num mundo pós-moderno (...) o seu trabalho encerra ao mesmo tempo um desafio e uma ameaça. Tanto podem ser autónomos, como responsáveis perante outros, independentes como colaboradores, controlar o seu trabalho e não o controlar, centrados no professor como centrados no aluno” (Day, 1999, p. 12).

Burocracia, gerencialismo e controle do trabalho dos professores

“Penso que o ensino se tornou uma profissão cada vez mais complexa. No passado era vista como a de um médico em termos de estatuto social ... como professores, temos de lidar com diferentes tipos de alunos vindos de diferentes *backgrounds* e com experiências diferentes ... E ainda por cima o ensino está cada vez mais burocratizado e envolve cada vez mais tarefas administrativas” (Professor 15 anos de experiência, Portugal)

Burocracia, gerencialismo e controle do trabalho dos professores

“As medidas políticas têm sido negativas devido ao aumento da burocracia. Como professores temos de preencher muitos papéis e o tempo que se dedica a estas tarefas é tempo perdido. Poderíamos usar este tempo a fazer investigação ou a investir no ensino. Hoje em dia, isso não é possível. (Professora, 19 anos de experiência, Portugal)

Burocracia, gerencialismo e controle do trabalho dos professores

Coexistência de discursos políticos sobre flexibilização, modernização, participação, autonomia (uma autonomia imposta)

e

visão normativa e prescritiva visível no volume de regras e normas emanadas centralmente de acordo com as quais as escolas e os professores têm de trabalhar.

Constrangimentos (Flores e Viana, 2004)

- a ausência de uma visão clara em termos de quadro político e legal, o que conduz a atitudes ambíguas e paradoxais;
- a falta de (in)formação, de comunicação e de recursos para as escolas e para os professores;
- a cultura profissional marcada pelo isolamento;
- a burocracia e a falta de motivação;
- a ausência de entendimento e apropriação da mudança e dos seus conceitos-chave.

Aspectos positivos:

- o reconhecimento de algumas características do profissionalismo docente (culturas colaborativas e aprendizagem contínua);
- uma perspectiva ecológica do ensino e da aprendizagem;
- um entendimento mais amplo dos papéis/funções dos professores e das escolas;
- um entendimento da escola enquanto contexto organizacional que envolve (ou pode envolver) os seus intervenientes num fim comum;
- uma maior consciencialização do papel do professor enquanto agente de mudança;
- o reconhecimento da importância da avaliação enquanto factor de motivação e de valorização do profissionalismo docente.

A prestação de contas e agenda a performatividade

Linguagem no campo educativo: padrões, melhoria, qualidade, resultados, eficácia e eficiência,

Ideia da necessidade de uma maior transparência e visibilidade do trabalho das escolas e dos professores através da prestação de contas e maior escrutínio público do seu desempenho.

A prestação de contas e agenda a performatividade

“As escolas têm de ter um bom desempenho, têm de demonstrar a sua eficácia e de provar que o dinheiro nelas investido é usado de forma eficiente conduzindo a resultados apropriados”.

Kelchtermans (2009, p. 63)

A prestação de contas e agenda a performatividade

Profissionalismo gerencialista (Day e Sachs, 2004, p. 7):

- baseado e orientado para os resultados,
- caracterizado por uma regulação externa, com o fim de implementar políticas,
- orientado pelo controlo e aceitação/cumprimento de normas.

Vigilância e escrutínio público do trabalho dos professores

“... [domina] uma sensação de se estar constantemente a ser julgado através de diferentes meios, de acordo com diferentes critérios e diferentes agências.” (Ball, 2003, p. 220).

“tirania da transparência” (Strathern, 2000)

Vigilância e escrutínio público do trabalho dos professores

“o trabalho dos professores é agora internacionalmente mais transparente, a sua qualidade mais monitorizada de perto e os próprios professores devem prestar cada vez mais contas pelo progresso e resultados dos seus alunos em função de agendas baseadas em resultados que se relacionam mais do que nunca com as metas dos governos”. (Day e Smethem, 2009, p. 143).

Os paradoxos e as tensões

- i) cultivar uma missão de ensino moral e mais ampla *versus* uma missão instrumental mais restrita de ensino;
- ii) aumento da autonomia *versus* crescente controlo dos professores (retórica do profissional autónomo e mecanismos de controlo) (Klette, 2002).

Os paradoxos e as tensões

- i) pressão exercida sobre os professores em termos de rendimento escolar dos alunos *versus* necessidade de atender ao seu bem-estar e cidadania (Day e Smethem, 2009)

- ii) ênfase na colaboração (uma colaboração imposta) *versus* formas crescentes de gerencialismo e de prestação de contas num contexto muitas vezes marcado por uma cultura competitiva (quotas, avaliação, etc.) (Flores, 2011)

A imagem da profissão docente

- “Há muito que é preciso recuperar a imagem do professor que se foi esbatendo...” (Professor, 22 anos de experiência)
- “Eu acho que é uma profissão cada vez mais complexa... nós estamos a ser retirados da sala de aula, estamos a ser retirados de dar apoio aos nossos meninos. Eu, às vezes, preciso de uma hora para lhes dar apoio e não tenho... estão a afastar a função do professor daquilo que era o objectivo principal”
(Professora, 16 anos de experiência, Portugal) ₂₀

Os efeitos e as implicações

“as respostas dos professores às reformas variam e nem sempre correspondem ao que outros fora do contexto da sala de aula podem desejar ou fazer acreditar”, na medida em que “muitos docentes continuam nas escolas mantendo o seu comprometimento em relação aos que ensinam e mantêm a sua paixão pelo ensino” (Day e Smethem, 2009, p. 154).

O efeitos e as implicações

“as exigências externamente impostas são mediadas pelas percepções, compreensões, motivação e capacidade dos professores, individual e colectivamente, em diferentes contextos para produzir determinadas práticas e acções” (Osborn, 2006, p. 252).

Os efeitos e as implicações

“ a crise da reforma é uma crise de optimismo prescritivo” Goodson e Numan (2002, p. 274).

A investigação que desafia essas simplificações ultrapassará as visões populares actuais no sentido de uma contra-cultura focalizada na vida e no trabalho quotidianos dos professores.

O quotidiano da profissão

- a dimensão afectiva do ensino
- o sentido de vocação e o investimento no *self*
- a motivação e a perda da “alma do ensino”

“Estamos a deixar de parte as coisas importantes na escola, que é o nosso relacionamento com os alunos...” (Professora 19 anos de experiência, Portugal)

O quotidiano da profissão

Mas:

- factores pessoais (motivação para entrar e permanecer no ensino devido sobretudo ao seu relacionamento com os alunos),
- aspectos associados ao contexto em que trabalham, nomeadamente à cultura escolar e às lideranças
- comprometimento e satisfação profissional.

O cotidiano da profissão

“Acho que nos podemos sentir desmotivados na escola. Mas não desistimos e continuamos a lutar... vejo-me como uma pessoa de coragem e alguém que quer continuar a lutar e a acreditar no ensino, embora seja cada vez mais difícil” (Professor, 20 anos de experiência, Portugal)

“Há profissões que para se estar nelas é preciso ter uma alma. O ensino é uma delas. Há qualquer coisa que não se explica muito bem o que é (...) É preciso estar aqui com vocação. A gente sente que é o algo mais que está para além das nossas competências que são adquiridas nas universidades ou nos cursos de formação. Penso que o que este modelo [ADD] conseguiu foi abafar essa alma. O aspecto mais terrível e aquele que me dói mais é que quase todos nós não temos a mesma alegria que tínhamos, nem de perto nem de longe, em vir para a escola e dar aulas. E pior do que isso, é a sensação de que estamos à espera de que amanhã venha algo, algum decreto, estamos sempre à espera do pior. Ora isto afecta a nossa alma, afecta o que há de mais bonito no sistema educativo que leva um professor a sorrir para os seus alunos, a brincar com eles, a ter uma energia que não se sabe de onde é que ela vem ... isso está-se a perder”
(Professor, 22 anos de experiência, Portugal)

A formação de professores

Que implicações resultam desta realidade do ensino para a formação docente, particularmente a inicial?

O processo de tornar-se professor

- complexo, idiossincrático e multidimensional (Hauge, 2000; Flores, 2001; Flores e Day, 2006)
- Identidade profissional

“é mediado pela sua própria experiência dentro e fora das escolas, bem como pelas suas próprias crenças e valores sobre o que significa ser professor e sobre o tipo de professor que gostariam de ser” (Sachs, 2001, p. 6).

O processo de tornar-se professor

- a influência das crenças e das teorias implícitas
- a “aprendizagem pela observação” (Lortie, 1975)

“os alunos futuros professores entram nos programas de formação inicial à espera que lhes digam como devem ensinar” (Loughran, 2009, p. 29).

A natureza complexa e problemática do ensino

Ensinar implica a “aquisição de destrezas e de conhecimentos técnicos”, mas também pressupõe um “processo reflexivo e crítico (pessoal) sobre o que significa ser professor e sobre os propósitos e valores implícitos nas próprias acções e nas instituições em que se trabalha” (Flores, 2004, p. 128).

Eraut (2001, p. 54-55) chama a atenção para as “concepções limitadas de conhecimento e de aprendizagem que prevalecem na educação formal”.

A natureza complexa e problemática do ensino

“Na formação de professores há uma tendência para se centrar a atenção na aquisição de destrezas de ensino e para se ofuscar a importância dos alunos futuros professores enquanto alunos , professores e investigadores” (Loughran, 2009, p. 34).

O papel da investigação e da reflexão na formação

- “efeitos cumulativos da socialização antecipatória” (Zeichner e Gore, 1990)
- reforço (e não questionamento) das crenças e teorias implícitas
- natureza, diversidade e estrutura dos cursos de formação
- a qualidade da orientação, existência de um clima de apoio e de trabalho em equipa (Flores, 2006).

O papel da investigação e da reflexão na formação

- currículo oculto da formação inicial
- “currículo dos processos” (Formosinho, 2009)
- paradigma de formação como projecto
- abordagem realista (Korthagen, 2009)

Os níveis da reflexão (Korthagen, 2009)



Ainda a reflexão

- Visão holística sobre os professores e sobre o ensino, que integra os aspectos profissionais e pessoais (Korthagen, 2009)
- “Conscientemente, ensinamos o que sabemos; inconscientemente, ensinamos quem somos.” (Hamachek , in Korthagen, 2009).

A qualidade docente

- definir padrões objectivos gerais de referência para avaliar a qualidade dos professores,
- mas a sua dimensão subjectiva não pode ser ignorada e esta tem implicações na (re)definição do profissionalismo docente.
- www.teacherqualitytoolbox.eu
- “Teacher Education Policy” (2007, CE)

Motivações e influências: a escolha do ensino

- motivações adaptativas intrínsecas positivamente correlacionadas com as percepções dos estudantes em relação à qualidade do programa de formação e às experiências positivas da sala de aula (Bruinsma & Jansen, 2010)
- motivos materiais ou práticos, motivos profissionais e motivos altruístas (Bastik, 2000; Richardson e Watt, 2005)
- motivos intrínsecos (sentido de vocação, gosto por trabalhar com crianças e jovens), associados a motivações mais extrínsecas e práticas, como é o caso das saídas profissionais (Flores e Pereira, 2011)

Motivações e influências: a escolha do ensino

Russell (1999) argumenta que “se se pretende que a mudança genuína ocorra nas escolas, então essa mudança tem de ocorrer PRIMEIRO na formação de professores. Não basta aos formadores de professores advogarem mudanças que eles próprios não conseguiram nas suas práticas” (citado por Lunenberg et al., 2004, p. 4).

Motivações e influências: a escolha do ensino

- explicitação e pela reflexão do “ensino sobre o ensino”, isto é, pela clarificação do quê, do como e do porquê (Berry e Loughran, 2004, p. 19)
- (re)construção pessoal do conhecimento sobre o ensino (Flores, 2004)

Os formadores de professores

- movimento do auto-estudo (*self-study*)
- pedagogia da formação de professores
- tomada de consciência dos aspectos “visíveis” e “invisíveis” na experiência pedagógica (Loughran, 2009)
- desocultação do “trabalho opaco” da prática
- valorizar a prática como fonte e local de aprendizagem através da reflexão e da investigação

A qualidade da formação

Um ensino de qualidade exige professores de qualidade, que sejam conhecedores, que demonstrem destrezas para enfrentar a complexidade e mudança inerentes à docência, mas também que estejam comprometidos no ensino e na aprendizagem ao longo da sua carreira.

Em síntese

- uma visão holística e articulada de formação
- superação da visão tradicional e formal
- reflexão sobre o papel das universidades, das escolas e dos formadores de professores

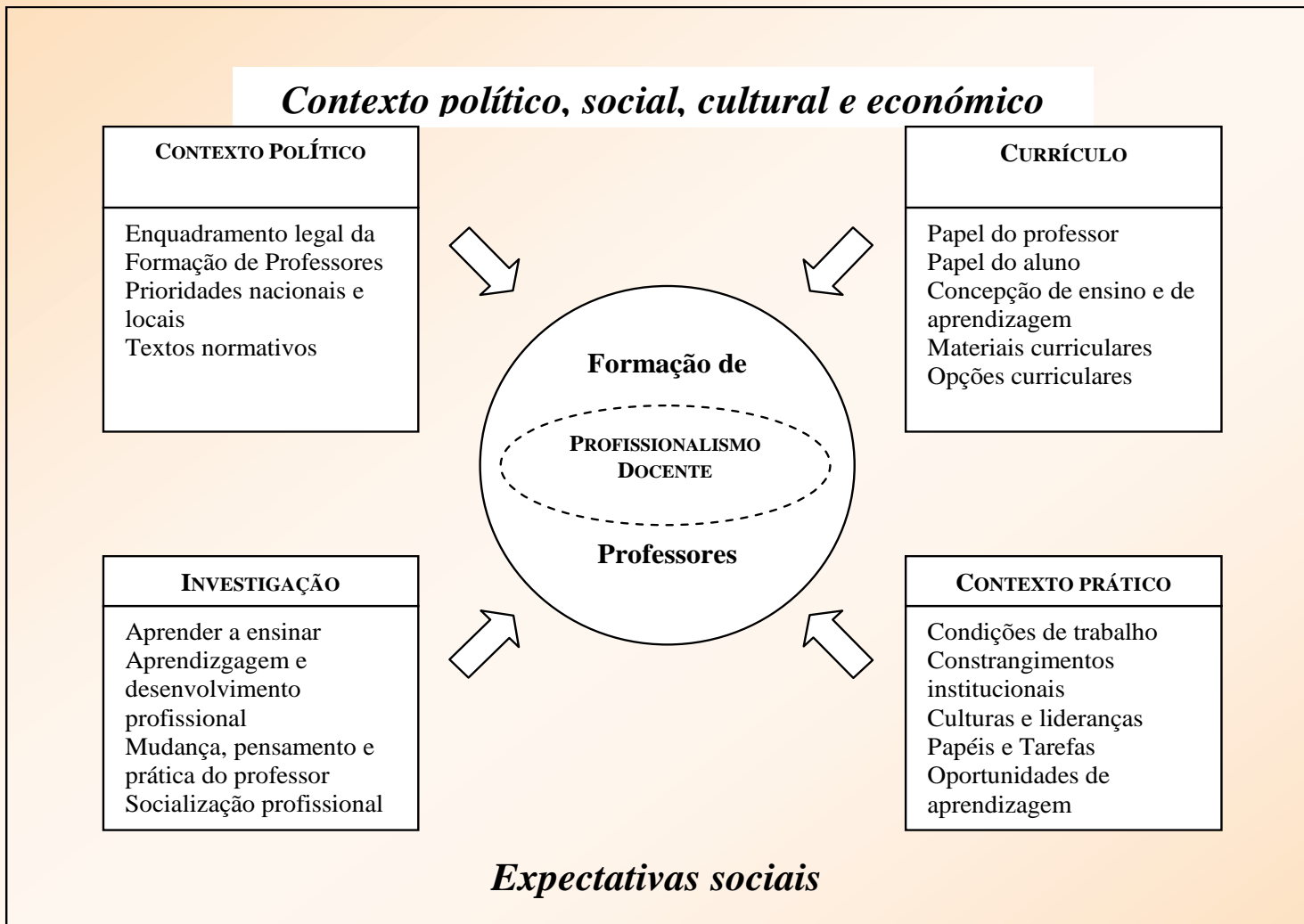


Figura 1. Contextos que informam a Formação de Professores e o Profissionalismo docente (Flores, 2002b)

Em síntese

- Explicitação de crenças e representações que os candidatos a professor trazem consigo para os cursos de formação inicial
- Ênfase na natureza problemática e complexa do ensino, fomentando a reflexão e a investigação sobre a prática docente e sobre os valores e propósitos que lhe estão subjacentes como eixos norteadores da formação;
- Problematização do processo de tornar-se professor no sentido de uma (re)construção pessoal do conhecimento sobre o ensino com implicações para a (trans)formação da identidade profissional;

Em síntese

- Reconhecimento de que a formação inicial é incompleta e que se inscreve num processo formativo mais longo, integrado e holístico (incluindo o período de indução) numa lógica de desenvolvimento profissional e numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida;
- Clarificar (e situar) a filosofia subjacente a determinado projecto de formação em que a componente reflexiva e investigativa se assume como elemento estruturante.

Em síntese

- relação entre a investigação sobre o ensino e o ensino da investigação na formação de professores como aspecto-chave “para se poder avançar tanto no ensino como na formação de professores e para encorajar todos os participantes a valorizarem mais a natureza do seu trabalho” (Loughran, 2009)
- “desocultar” as complexidades do ensinar sobre o ensino de forma a conduzir a um melhor entendimento do ensino e do aprender a ensinar, promovendo uma construção do conhecimento profissional mais fundamentada e reflexiva.

Algumas referências

- FLORES**, M. A. (2004). Dilemas e Desafios na Formação de Professores. In M. Célia Moraes, J. A. Pacheco e M. O. Evangelista (orgs). *Formação de Professores. Perspetivas educacionais e curriculares*. Porto: Porto Editora, pp.127-160.
- FLORES**, M. A. (2011) Tendências e tensões no trabalho docente: reflexões a partir da voz dos professores, *Perspectiva. Revista do Centro de Ciências da Educação*, Universidade Federal de Santa Catarina: Centro de Ciências da Educação. Brasil, UFSC: NUP/CED, 29 (1), 161-191, **DOI**: 10.5007/2175-795X
- FLORES**, M. A. (2011). Curriculum of Initial Teacher Education in Portugal: New Contexts, Old Problems. *Journal of Education for Teaching* (special issue), 37 (4), pp. 461-470 **DOI**: 10.1080/02607476.2011.611015
- FLORES**, M. A. (2011) Teachers' Work and Lives: A European Perspective, In C. Day (ed). *International Handbook of Teacher and School Development*. London: Routledge