



Ser professor: uma (pre)ocupação legislativa?

Evangelina Bonifácio

Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Maria Lopes de Azevedo

Instituto Superior de Ciências Educativas Douro, Portugal

RESUMO

Os discursos, público e institucional, baseiam-se na urgente necessidade de valorização da profissão docente e na indispensabilidade de (re)pensar a formação docente bem como as condições de exercício da profissão exigindo professores altamente qualificados em todas as dimensões pessoais e humanas. Nesse sentido, o objetivo deste artigo centra-se na análise das recomendações produzidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE-Portugal) sobre a condição docente e as políticas educativas, publicadas em dezembro de 2016 - Recomendação nº 1/2016, publicada no Diário da República, 2ª Série, nº 241. Assim, partindo de uma metodologia qualitativa, procedemos a uma reflexão teórica alicerçada, sobretudo, numa análise interpretativa do documento referido, a qual reforçamos com segmentos de textos decorrentes de uma avaliação, solicitada a alunos de mestrado em educação, no final da realização de um estágio pedagógico. Globalmente sustentamos esta reflexão no ciclo de políticas de Mainardes (2006) procedendo à análise dos referidos discursos complementando, ainda, este exercício analítico com autores de referência e identificando os reptos que se colocam à profissão professor, admitindo a necessidade de uma formação sólida. Em termos de resultados ressaltamos que estão, ainda, a ser trabalhados, mas desde já é possível afirmar que a profissão tende a ser valorizada nos discursos e nos documentos oficiais. Relativamente aos alunos (futuros professores) identificaram, de viva voz, um conjunto de aspetos lacunares salientando-se o escasso tempo de formação em contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Profissão docente. Políticas educativas. Legislação educacional.

BEING A TEACHER: A (PRE)OCCUPATION LEGISLATIVE?

ABSTRACT

The public and institutional discourses are based on the urgent need to value the teaching profession and on the indispensability of (re) thinking about teacher education as well as the conditions for practicing the profession, demanding highly qualified teachers in all personal and human dimensions. In this sense, the objective of this article is centered on the analysis of the recommendations produced by the National Council of Education (CNE-Portugal) on the teaching condition and educational policies, published in December 2016 - Recommendation No. 1/2016, published in the Diário da República, 2nd Series, no. 241. Thus, using a qualitative methodology, we proceed to a theoretical reflection based, above all, on an interpretative analysis of the mentioned document, which we reinforce with segments of texts resulting from an evaluation, requested to students of masters in education, at the end of the realization of a pedagogical stage. Overall, we hold this reflection in the policy cycle of Mainardes (2006) by analyzing these discourses, complementing this analytical exercise with authors of reference and identifying the challenges faced in the teaching profession, admitting the need for a solid formation. In terms of results, we note that they are still being worked on, but it is already

possible to affirm that the profession tends to be valued in official discourses and documents. With regard to the students, (future teachers) they identified, on the spot, a set of lacunar aspects emphasizing the scarce time of training in a school context.

KEYWORDS: Teaching profession. Educational policies. Educational legislation.

SER PROFESOR: UNA (PRE) OCUPACIÓN LEGISLATIVA?

RESUMEN

Los discursos, público e institucional, se basan en la urgente necesidad de valorización de la profesión docente y en la indispensable de (re) pensar la formación docente así como las condiciones de ejercicio de la profesión exigiendo profesores altamente calificados en todas las dimensiones personales y humanas. En este sentido, el propósito de este artículo se centra en el análisis de las recomendaciones formuladas por el Consejo Nacional de Educación (CNE-Portugal) en las condiciones de enseñanza y las políticas educativas, publicado en diciembre de 2016 - Recomendación N° 1/2016, publicada en el Journal of the Republic, 2 nd serie, number 241. Así, usando de una metodología cualitativa, procedemos a una reflexión teórica basada, sobre todo, en un análisis interpretativo del documento referido, que reforzamos con segmentos de textos resultantes de una evaluación, solicitada a alumnos de maestría en educación, al final de la realización de una etapa pedagógica. En general, sostenemos esta reflexión en el ciclo de políticas de Mainardes (2006) procediendo al análisis de los referidos discursos complementando, aún, este ejercicio analítico con autores de referencia e identificando los retos que se plantean a la profesión profesor, admitiendo la necesidad de una formación sólida. En términos de resultados resaltamos que todavía están siendo trabajados pero es, desde ya, posible afirmar que la profesión tiende a ser valorada en los discursos y en los documentos oficiales. En cuanto a los alumnos (futuros profesores) identificaron, de viva voz, un conjunto de aspectos lacunares resaltando el escaso tiempo de formación en contexto escolar.

PALABRAS CLAVE: Profesión docente. Políticas educativas. Legislación educativa.

1 INTRODUÇÃO

Numa (re)leitura do documento, Recomendação n.º. 1/2016, publicada em 19 de dezembro de 2016, no Diário da República, 2ª. Série, n.º 241, pelo Conselho Nacional de Educação – CNE – Portugal, com o título «Recomendações sobre a condição docente e as políticas educativas» ressalta-se a preocupação de refletir profundamente as diferentes questões em torno da complexidade crescente de uma profissão que “dá rosto ao futuro” (BAPTISTA, 2005). Na verdade, tais questões têm sido problematizadas de forma quase ininterrupta. Tal facto, levou-nos a questionar se será uma preocupação resultante da análise das condições do exercício profissional docente e da avaliação dos cursos de formação inicial de professores ou, pelo contrário, se esta produção legislativa traduz, simplesmente, uma ocupação dos legisladores portugueses. Daí a nossa interrogação: Ser professor: Uma (pre)ocupação legislativa?

Na verdade, constata-se, na introdução deste Documento, uma riqueza reflexiva que começa por salientar o processo identitário de profissão referindo os diferentes componentes que se vão sobrepondo e entrecruzando a partir das várias relações que tecem a geografia da

profissão (pares, alunos, famílias e instituições educativas e sociais), bem como as sucessivas reformas educativas que têm lançado um conjunto de reptos, a que Nóvoa (2009) apelidou de transbordamento de funções.

O Documento encontra-se organizado em introdução, e três pontos, dois dos quais procuram equacionar toda a complexidade da profissão e termina com um conjunto de recomendações que visam criar novas condições para o exercício profissional. Genericamente no ponto I, a que designaram «A condição dos educadores de infância e dos docentes dos ensinos básicos e secundários» são tratados temas como: missão ou missões, pluralidade de papéis e condições de exercício da docência. No ponto II, intitulado «Para definir o desafio: opções e princípios orientadores», são abordadas questões inerentes à necessidade de assegurar a renovação das gerações de professores, a clarificação da missão e da função da escola bem como a estabilidade profissional, a confiança e a estima social de que a profissão carece. Por último, no ponto III, encontra-se explicitado um conjunto de recomendações como teremos oportunidade de descrever ao longo deste texto.

Relativamente a este artigo, o objetivo central será apresentar a(s) nossa(s) leitura(s), partindo de uma análise teórica e interpretativa do documento, recorrendo simultaneamente ao contributo de alguns autores (BAPTISTA, 2005; FARIA, RODRIGUES, GREGÓRIO, & FERREIRA, 2016; NÓVOA, 2009; RUIVO, 2012) e publicações neste âmbito. É importante acrescentar, que esta reflexão será alicerçada no ciclo de políticas de Mainardes (2006), procedendo à análise dos referidos discursos, quer do documento, quer de uma avaliação efetuada pelos alunos em formação, tentando identificar os reptos colocados à profissão professor, concordando que o seu papel social é ambíguo e complexo, exigindo-se-lhe, conseqüentemente, uma formação sólida que englobe competências profissionais, humanas e sociais.

2 BREVE (RE)LEITURA DO DOCUMENTO

O documento inicia com a introdução explicitando uma teia de aspetos que marcam, contemporaneamente, a profissão. Seguidamente são elencadas seis tendências que caracterizam os docentes em exercício de funções:

- i) envelhecimento crescente;
- ii) desequilíbrio entre géneros;
- iii) decréscimo do número de docentes nas escolas (por diferentes razões);
- iv) número elevado de docentes profissionalizados sem colocação;
- v) número reduzido de entradas de novos professores nas escolas;

- vi) número elevado de docentes com qualificações acima do exigido considerando o nível de ensino e até a média europeia;
- vii) emergência das situações de precariedade, o que provoca instabilidade pessoal, institucional e profissional.

A partir destes argumentos, são colocadas algumas questões que não têm uma resposta simples e linear pois, tal como é salientado “interpelam vários domínios: político, jurídico, ético e científico” (CNE, 2016, p. 36.803).

No seguimento, é problematizada a «missão da escola e do professor», enfatizando que não é possível separar estes ângulos de discussão e, porquanto, essa missão é condicionada por múltiplos fatores, destacando-se: a) A influência da sociedade do conhecimento marcada pela globalização e mundialização das economias; b) “A perda de influência de uma axiologia humanista definida como referência essencial de ensino e formação” (CNE, 2016, p. 36.863); c) A ascendência do pensamento de organizações internacionais etc.

Por outro lado, são identificados condicionantes pedagógicos extrínsecos que dão conta da complexidade e responsabilidade do exercício da profissão quando lhes são, constantemente, transferidas múltiplas funções e tarefas, inconciliáveis. A este propósito, é referido que cabe aos professores

[...] fomentar, nos alunos, maneiras de pensar, métodos de trabalho, ensiná-los a resolver problemas, a compreender e a memorizar, atender aos diferentes ritmos de trabalho e aprendizagem, indispensáveis, mas nem sempre conciliáveis, no desempenho profissional docente. Deve contudo salientar-se que estas exigências se exercem em contextos cada vez mais complexos, pela diversidade cultural e social da população escolar e tornam a aplicação dos princípios de equidade, de inclusão e de coesão social mais premente. (CNE, 2016, p. 36.864).

2.1 A condição dos educadores e dos docentes dos ensinos básico e secundário

Este ponto inicia com uma questão que convoca à reflexão: «missão ou missões?». Desde logo, esta abordagem permite perceber a complexidade que significa o ser professor num tempo em que se entende que a educação é um processo contínuo de aprendizagem na e com vida (AZEVEDO, 2007).

A escola bancária de que falava Freire (1996), transmissiva e em que o professor tem um papel central, não se coaduna com o nosso tempo. Ora, nesta linha de pensamento, o Documento salienta que

a visão sobre a transmissão, do conhecimento e dos valores próprios de cada sociedade, as evoluções sociais, políticas, económicas e o pensamento educativo sobre a missão da escola a que presentemente se atribuem dimensões sociopedagógicas, sociopolíticas e éticas e a correspondente missão dos professores também mudaram. (CNE, 2016, p. 36.864).

Constata-se que, para a escola, continuam a ser transferidas múltiplas responsabilidades que surgem sintetizadas em diferentes âmbitos como o desenvolvimento das aprendizagens e competências dos alunos, bem como as responsabilidades ao nível da gestão educacional e da implementação de políticas educativas.

Por outro, é salientado um aspeto determinante para pensar a profissão num tempo difícil, quando se reconhece que o processo de educação depende em grande parte das qualidades e competências do educador-professor bem como “das qualidades humanas, éticas, pedagógicas, científicas, tecnológicas e profissionais de cada um em particular, a verdade é que se tem vindo a registar uma exigência crescente de papéis e funções, a par da fragilização da sua posição social” (CNE, 2016, p. 36.864).

Quanto à fragilização social, ela advém de vários fatores como o elevado grau de exigência académica, comprometimento com a atualização de conhecimentos, informação e conhecimento digital em grande quantidade, capacidade de resposta em diferentes situações educativas e sociais e, além do mais, uma forte exposição pública, que obriga os professores a redefinirem o seu papel em contextos de solidão profissional.

Depois de um conjunto de argumentos, são elencados os aspetos que condicionam o exercício docente, tais como:

- i) Ao nível das turmas, programas e relação com os pares - aumento do número de alunos, heterogeneidade na idade, cultura, motivação e valores, etc.
- ii) O alargamento da escolaridade obrigatória – uma escola para todos em que a equidade das aprendizagens se torna difícil.
- iii) A nova organização do horário do docente.
- iv) A multiplicidade de documentos e referências curriculares que impedem a autonomia profissional.
- v) Uma nova organização escolar decorrente dos agrupamentos de escola que incluem, em geral, todos os níveis de ensino e diferentes identidades e culturas profissionais que obrigam a repensar a relação entre pares.
- vi) A avaliação docente e institucional que obriga a prestar contas por forma a ter reflexos nas aprendizagens dos alunos.
- vii) Novos procedimentos administrativos, na comunicação e gestão de informação, verificando-se a necessidade de domínio das novas tecnologias.
- viii) Novas atividades em contexto escolar (apoio ao estudo, aulas de substituição, tutorias ...).

- ix) O reforço da exigência na relação com as famílias (obrigatoriedade de enviar informação escrita e fundamentada, colaboração em atividades, etc.).
- x) Novas relações com o meio: o poder local, as instituições de ensino superior e socioculturais, bem como a partilha de conhecimento.

Pelo que acabou de ser explicitado, é compreensível que as condições de exercício da profissão são de enorme complexidade e encontram-se em permanente mutação, exigindo por um lado, um forte comprometimento com a atualização de conhecimentos e, por outro, uma capacidade de fazer leituras de diferentes contextos e circunstâncias emergentes no território educativo e geográfico, criando mecanismos de plasticidade intelectual e profissional, construídos e alicerçados no saber pedagógico enquanto referencial de um *ethos* de profissão.

2.2 As condições de exercício profissional

O CNE acredita que as condições de exercício profissional têm-se agudizado com o passar dos anos, como resultado de sucessivas alterações em matéria de política educativa, bem como da falta de definição, clara e objetiva, das atividades letivas e não-letivas. Todavia, reflete sobre questões de diversa natureza em que se refere ao apoio aos alunos (individualizado e em grupos), às atividades de enriquecimento curricular, coadjuvação, atividades em gabinetes (saúde, apoio aos alunos, etc.), situações de indisciplina, aulas de substituição, sobrecarga de reuniões e tarefas de natureza burocrática que reconhece.

[...] retiram disponibilidade aos docentes para a realização de outras atividades diretamente relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem. Tal sobrecarga prejudica igualmente as atividades de estudo e investigação que, num tempo de tão grandes e rápidas mudanças, não podem ser descuradas. (CNE, 2016, p. 36.864).

Num quadro mais amplo, é salientado o aumento da idade exigida para a aposentação, tempo gasto em deslocações entre escolas decorrente do funcionamento do agrupamento de escolas, degradação da vida das famílias (desemprego, afastamento familiar) que trazem acréscimo de dificuldades, traduzido num associado “complexo de tensões, exigências e constrangimentos que decorrem de vários fatores [...] a ambiguidade estrutural do seu estatuto, a multiplicidade de funções e de tarefas e as múltiplas e exigentes expectativas que a sociedade tem sobre o seu desempenho” (CNE, 2016, pp. 36.864 - 36.865).

Face a tudo isto e considerando que o futuro da educação depende, em grande medida, dos professores, a recomendação centrou-se em três princípios orientadores:

1. **Assegurar a renovação das gerações** (permitir a entrada na profissão de novos docentes, garantindo o acompanhamento no período probatório).

2. **Clarificar a missão e as funções do docente** (recentrar a missão do professor (tempo intenso, fragmentado e complexo. Estes devem ser cada vez mais profissionais do ensino e menos funcionários públicos)).
3. **Cultivar a estabilidade profissional. Confiar nos professores** (É uma profissão que necessita de escolas humanizadas, de estabilidade, de autonomia e confiança que lhes permitam melhorar o seu sentido de profissionalidade). Afirma-se que “a profissão vivida com coerência transforma a escola” (CNE, 2016, p. 36.865).

2.3 Recomendações

As recomendações vão no sentido das questões que foram sendo elencadas ao longo do texto e, de modo resumido, sintetizamos as suas principais linhas. Assim:

- i. recentrar a missão e a função docente no processo de ensino-aprendizagem, sugerindo legislação orientadora mais clara e concisa;
- ii. considerar como parte integrante do trabalho docente o tempo para o desenvolvimento individual e coletivo, nomeadamente metodologias de investigação que facultem a atualização;
- iii. promover redes de reflexão e práticas colaborativas, quer dentro da sua área disciplinar, quer em termos da pedagogia;
- iv. diminuir as tarefas burocráticas que a nova realidade dos (mega) agrupamentos intensificou nas escolas;
- v. ter em conta a evolução do conhecimento profissional e, ao determinar a distribuição do serviço docente, deve-se valorizar o trabalho colaborativo tendo como base um projeto pedagógico contratualizado e avaliado;
- vi. garantir o acesso e a estabilidade a uma carreira que deve ser socialmente valorizada;
- vii. reconsiderar a importância da redução do tempo letivo por antiguidade. Todavia, deve ser evitado atribuir aos docentes tarefas mais exigentes que a própria atividade letiva;
- viii. definir claramente atividades para os docentes em fim de carreira (supervisão pedagógica, formação do saber pedagógico);
- ix. repensar a mobilidade profissional, através de níveis e ciclos de ensino, de acordo com as qualificações profissionais;
- x. promover o processo de desenvolvimento profissional, através da atualização de conhecimentos, considerando os desafios que se colocam à escola.

3. METODOLOGIA

No âmbito da problemática construída e que se relaciona com a preocupação de refletir profundamente as diferentes questões em torno da complexidade crescente da profissão docente, bem como das condições de exercício profissional, procedeu-se à análise do discurso oficial presente no documento Recomendação n.º 1/2016, tornando-o, assim, como objeto de estudo e tendo como objetivos: caracterização do documento – discurso presente; desconstrução/análise – discurso latente e interpretação – um novo discurso.

Para materializar esta proposta de trabalho, tomamos como referência Mainardes (2006, p.48) ao argumentar que a abordagem do ciclo de políticas

[...] constitui-se como um referencial analítico útil para a análise de programas e políticas educativas e que essa abordagem permite a análise crítica da «trajectória» de programas e políticas educacionais desde a sua formulação inicial até à sua implementação no contexto da prática e seus efeitos.

Acreditamos que o processo de análise ao texto da Recomendação n.º 1/2016 pode e terá, certamente, implicações pessoais, na medida em que, para se concretizar a análise crítica do discurso, “são necessárias as descrições e teorizações dos processos e das estruturas sociais responsáveis pela produção de um texto [...] nos quais os grupos ou indivíduos, como sujeitos históricos, criaram sentidos na sua interação com os textos” (WODAK, 2003, p. 19). Entende-se que as políticas necessitam “ser compreendidas como o produto de umnexo de influências e interdependências que resultam numa interconexão, multiplexidade e hibridação, isto é, a combinação de lógicas globais, distantes e locais” (BALL, 2001, p. 102), justificando, assim, a necessidade de evidenciar a opinião de futuros professores, que se pretende legitimar com base nos contextos do ciclo de políticas apresentados anteriormente e agora sintetizados:

Quadro 1 - Contextos do Ciclo de Políticas, adaptado de Mainardes (2006).

| |
|--|
| <i>Contexto de Influência</i> – onde as políticas são iniciadas e os discursos políticos são construídos, bem como, onde grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais. |
| <i>Contexto de Produção de Texto</i> – relaciona-se, nem sempre de forma clara e evidente, com o contexto de influência, pois os textos políticos articulam-se com a linguagem do interesse público mais geral. |
| <i>Contexto da Prática</i> – em que a política está sujeita à interpretação e recriação e ela produz efeitos e consequências que podem representar significativas mudanças e ou transformações na política original. |
| <i>Contexto dos Resultados/Efeitos</i> – preocupa-se com questões de justiça, igualdade e liberdade individual. A ideia de que as políticas têm efeitos, em vez de simplesmente resultados, é considerada mais apropriada. Os efeitos podem ser divididos em duas categorias: gerais e específicos |
| <i>Contexto de Estratégia Política</i> – este contexto envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas necessárias para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada. |

Fonte: Adaptado de Mainardes (2006).

Ora, a nossa opção, para a análise desta Recomendação recaiu na abordagem do ciclo de políticas condensado no quadro em epígrafe, porque entendemos que ele traz várias contribuições para a análise dos textos tomados como objeto de estudo, uma vez que se considera o processo político como multifacetado e dialético com a necessidade de articular as perspectivas macro e micro evidenciando, desta forma, a complexidade do ciclo de políticas ao contrário da simplicidade que outros modelos de análise nos poderiam aportar (MAINARDES, 2006).

A utilização do ciclo de políticas, ainda que parcialmente, abarca uma diversidade de procedimentos para a recolha de dados. Este tipo de abordagem “oferece instrumentos para uma análise crítica [...] uma das vantagens dessa abordagem é a sua flexibilidade, uma vez que é apresentada como uma proposta de natureza aberta e como instrumento heurístico” (MAINARDES, 2006, p. 58).

Não obstante os cinco contextos propostos, optamos por remeter o nosso trabalho para apenas três, tendo em conta os seus limites. Consideramos impossível a exequibilidade e desocultação dos cinco contextos propostos devido, não só, à temporalidade na qual se deveria estender este estudo mas, também, tendo em conta um trabalho desta natureza. Para sermos congruentes com os nossos objetivos (analisar o discurso da Recomendação), a opção inciduiu, então, nos três primeiros contextos, evidenciados no Quadro 2. No que se refere ao contexto dos resultados/efeitos, a análise do discurso não nos permite fazer uma análise profunda dos seus efeitos, isto é, sobre as desigualdades sociais que são criadas ou reproduzidas pela recomendação, o que só seria possível “pela pesquisa criteriosa do contexto da prática por meio de observações prolongadas, entrevistas ou pesquisa etnográfica” (MAINARDES, 2006, p.60). Quanto ao contexto de estratégia política, pareceu-nos, também, inconcretizável, devido à responsabilidade ética que o investigador deverá assumir, ou seja, a capacidade de apresentar estratégias e atividades para se lidar com mais e maior eficácia com as desigualdades identificadas. Trata-se do “compromisso do pesquisador em contribuir efectivamente para o debate em torno da política, bem como para a sua compreensão crítica”, sendo este o aspeto principal deste contexto (MAINARDES, 2006, p. 60).

Importa salientar que, para o contexto da prática, recorreremos aos segmentos de texto extraídos de uma avaliação final, realizada por dezoito (18) alunos de mestrado em educação, após o decurso de um estágio pedagógico. Para esta situação, foram organizados por contextos de estágio (no caso eram cinco grupos). Seguidamente foi distribuído um «documento de trabalho», com um conjunto de tópicos agrupados em cinco dimensões, tendo em vista facilitar a discussão, permitindo espaço para os participantes desenvolverem as suas ideias. Assim, foi

solicitado para reunirem, refletirem e anotarem, consensualmente, as suas opiniões/percepções sobre os seguintes aspetos:

Quadro 2 – Avaliação global de estágio pedagógico.

| |
|--|
| 1. Instituição (acolhimento dos estagiários, relação entre os diferentes atores, etc.). |
| 2. Conhecimentos teóricos (lacunas, ou seja, aspetos a melhorar na formação inicial, etc.). |
| 3. Principais dificuldades (aspetos relativos à intervenção no tempo de estágio). |
| 4. Desenvolvimento Profissional (enquanto momento formativo e de intervenção como avaliam este processo de aquisição de conhecimentos, desde a capacidade de mobilizar os saberes, resolver problemas, gestão do tempo, organização do espaço, momentos de transição, etc.). |

Fonte: Dados recolhidos pelas autoras.

4 RESULTADOS DA ANÁLISE

No que concerne ao *contexto de influência*, suportamo-nos na pesquisa bibliográfica e, para a análise do *contexto da produção de texto*, procedeu-se à análise de textos e documentos (entrevistas, comentários, jornais...). Quanto ao *contexto da prática*, socorremo-nos da voz de futuros professores, considerando a sua prévia autorização, por forma a aferirmos se, eventualmente, a política produz efeitos e consequências que podem representar significativas mudanças e ou transformações na política original. Assim, sintetizamos as questões norteadoras que estiveram na «base» da análise encetada ao discurso da Recomendação n.º 1/2016:

Quadro 3 – Questões norteadoras para *contexto de influência*.

| Questões Emergentes | Resultados da Análise |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Quais as influências presentes na Recomendação analisada? Por que emergiu agora? • Há influências globais? Há influências nacionais e locais? Como se relacionam? • No desenvolvimento do discurso da política, é possível observar a configuração de diferentes versões da política (versões conservadoras, progressistas, etc.)? • Qual a origem das influências globais e internacionais? (Banco Mundial, organismos multilaterais, movimentos internacionais de restauração conservadora, de renovação ou de resistência). • Que outros grupos têm exercido ou tentado exercer influência? | <p>Num documento (recomendação) desta natureza, são evidentes diferentes influências sociais, políticas e culturais, pois os tempos que se vivem «impõem» que se apele à reflexão e à reflexividade das práticas, por forma a podermos aferir o que se faz bem, ou menos bem e, em função disso, alterar procedimentos.</p> <p>A recomendação surge num momento político-social determinado sendo fruto da ideologia veiculada pelos decisores.</p> <p>Naturalmente que este tipo de narrativa e posicionamento não se pode desligar daquilo que se faz lá fora, assim como do paradigma de desenvolvimento que, hoje, se caracteriza como global.</p> <p>As questões da empregabilidade e da competitividade, também nos parecem influenciar a emergência deste documento, ainda que de forma subjetiva e latente.</p> <p>A sociedade, em geral e em particular, os investigadores, sindicatos e associações de estudantes poderão influenciar estas recomendações, ou pelo menos a necessidade de se refletir acerca delas.</p> |

Fonte: Dados recolhidos pelas autoras, adaptado de Mainardes (2006).

Quadro 4 – Questões norteadoras para *contexto produção de texto*.

| Questões emergentes | Resultados da Análise |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Quando se iniciou a construção do texto da política? • Quais os grupos de interesse representados no processo de produção de texto da política? Quais os grupos excluídos? Houve espaço para a participação ativa dos profissionais envolvidos na construção dos textos? Quais as vozes “presentes” e “ausentes”? • Quais são os discursos predominantes e as ideias-chave do texto? Que intenções, valores e propósitos eles representam? É possível identificar interesses e opções não explicitados (ocultos) no texto? Há, no texto da política, influências de agendas globais, internacionais ou nacionais; de autores estrangeiros ou de compromissos partidários? • Quem são os destinatários leitores do texto elaborado? Os textos são acessíveis e compreensíveis? | <p>A Comissão Parlamentar de Educação e Ciência da XIII legislatura, resultantes das eleições de 04 de outubro de 2015, solicitou um parecer ao CNE sobre esta matéria considerando que foi revogada a prova de avaliação de conhecimentos e capacidades, que estabelecia as regras de acesso à profissão (propostas do Bloco de Esquerda e do PCP). O CNE elaborou um Relatório Técnico que apoiou o texto da Recomendação 1/2016. Esta recomendação, inicialmente concebida como um documento de trabalho para uma base comum de informação e conhecimento sobre a condição docente, o conjunto de debates e reflexões desenvolvido na 5.^a Comissão Especializada Permanente, emergiu da necessidade da construção de uma visão partilhada e consensualizada centrada nos docentes da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.</p> <p>Diferentes atores participaram da reflexão que levou a esta recomendação, nomeadamente os membros do CNE e do quais faziam parte diferentes e ilustres individualidades. Não obstante estes representantes, podemos dizer que os professores, que diariamente vivem a profissão docente no terreno, não tiveram uma participação ativa, sendo, de certa forma excluídos, predominando a academia (que apesar de os representar tem uma visão mais teórica do que prática da profissão docente). As vozes presentes parecem-nos ser a dos «cientistas da educação», ou seja, da academia. Os ausentes, ainda que formalmente representados, são os professores que diariamente exercem o ofício nos territórios educativos.</p> <p>A construção deste documento é encetada nas interrogações e propostas materializadas em diferentes documentos internacionais (Comissão Europeia, da OIT/UNESCO, OCDE, etc). Foi precedida de um Relatório que procurou sintetizar vários contributos de investigadores, bem como o enquadramento legislativo e produziu sínteses comparativas da situação em diferentes países europeus, etc. Na Recomendação, é, portanto patente a influência da agenda nacional e global. Naturalmente que, no discurso da Recomendação, estão latentes ideologias partidárias. Aliás, sistematizar estas recomendações neste tempo, (neste governo) deixa implícitas as orientações políticas que lhe subjazem. Num documento desta natureza, importa sublinhar dois aspetos de inequívoca importância: a explicitação dos princípios, regras, normas e valores da profissão para que sejam verdadeiramente interiorizados, resistam às dúvidas e às transgressões e sejam duradouros e a demonstração da coerência e da compatibilidade desses princípios no quadro das políticas educativas, ficando portanto patente a necessidade de buscar consensos neste domínio.</p> <p>Os eventuais leitores são as escolas de formação, os profissionais de educação e outros atores sociais. Os destinatários são as instituições de formação de professores, os sindicatos, associações profissionais e os responsáveis em matéria de políticas educativas. O texto da recomendação é compreensível. Subsiste uma série de questões sobre a qual existe consenso discursivo e “não estamos a falar de palavras, mas também de práticas e das políticas que elas transportam e sugerem (NÓVOA, 2009, p. 13). O diagnóstico parece ser consensual mas as práticas parecem imutáveis. Desta forma, ficam identificadas as necessidades, as prioridades, as vontades para uma reflexão conjunta e necessária, tornando-se num texto acessível e compreensível quer aos professores, quer à comunidade em geral.</p> |

Fonte: Dados recolhidos pelas autoras, adaptado de Mainardes (2006).

Quadro 5 – Questões norteadoras para *contexto da prática*.

| Questões Emergentes | Resultados da Análise |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Como caracteriza o acolhimento nas instituições de Estágio? • Os conhecimentos teóricos são ajustados à prática? • Quais as maiores dificuldades sentidas na prática? • O Estágio potencia o desenvolvimento profissional? | <p>Dos cinco grupos professores/estagiários, quatro referem ter tido um bom acolhimento, destacando o bom relacionamento entre pares e o docente cooperante. Apenas um referiu ter tido “<i>um acolhimento pouco satisfatório</i>” devido “<i>à falta de contextualização</i>” e “<i>fraca relação entre os diversos profissionais</i>”.</p> <p>Apesar de dois grupos referirem que a formação teórica os ajudou na prática, todos foram unânimes em referir que há aspetos a melhorar na formação inicial sobretudo no que concerne à necessidade de conteúdos que “<i>relacionem mais a teoria com a prática</i>” e a “<i>interdisciplinaridade entre as Unidades Curriculares</i>”.</p> <p>No que concerne às dificuldades sentidas na prática, destacamos a dificuldade em “<i>cumprir as atividades da planificação no tempo proposto</i>”, “<i>o controlo do grupo</i>” ou a falta dele, “<i>haver aulas em simultâneo com o Estágio</i>” e “<i>pouco tempo de observação</i>”. Ou seja, as questões temporais foram as mais destacadas podendo revelar-se um obstáculo à reflexão algo que a recomendação enfatiza como positivo.</p> <p>Face ao que foi dito e apesar das contingências e vicissitudes inerentes à prática, todos os grupos nos deixam inferir que o Estágio potencia o desenvolvimento profissional, uma vez que lhes permitiu uma “<i>aprendizagem da gestão do tempo, do controlo do grupo</i>”, “<i>a aquisição de conhecimentos (...) para melhorar as nossas práticas</i>” e “<i>contactarmos com um modelo pedagógico diferente</i>”.</p> |

Fonte: Dados recolhidos pelas autoras, adaptado de Mainardes (2006).

Se, comumente, Reboul (1984) se refere ao discurso como um conjunto coerente de frases proferidas publicamente, construindo uma determinada mensagem *com início* – de onde é emitida – *e conclusão* – onde é recebida – como é o caso de um livro ou de um artigo -, num sentido mais alargado, o autor aponta que o discurso é entendido como um conjunto heterogéneo e tenso de outros discursos, podendo ser enunciado, seja por um sujeito, seja por um grupo social, uma organização ou uma instituição. Neste propósito, o discurso refere-se a um termo coletivo que agrega espectros, saídas de conceitos e de ideias quase como que numa resposta a uma causa pública que deve ser defendida.

Na generalidade, e no que concerne a este trabalho de interpretação, os processos de análise do discurso visam despoletar o sentido plural do conteúdo nele presente, formulando-se, através das categorias de interpretação, uma qualquer maneira de perceber a realidade aí

existente. As questões não devem referir-se apenas e só à interpretação pessoal subjetiva, mas, pelo contrário, devem definir-se por relação com categorias imanentes do próprio texto e do discurso da mensagem a ser traduzida, sendo que a tradução consiste na: i) *Análise das palavras-chave*; ii) *Expressões favoritas*, iii) *Termos próprios ou então metaforizados* (GOMES, 1997, p. 140). Balizadas neste pressuposto, compendiamos as palavras que caracterizam os diferentes eixos que estruturaram a análise do discurso da Recomendação n.º 1/2016, adaptando-as às três dimensões de Gomes (1997) e que sistematizamos no Quadro 6 seguinte.

Quadro 6 – Eixos estruturantes da análise do discurso político.

| | |
|---|--|
| <p style="text-align: center;">I</p> <p style="text-align: center;">Caracterização do Documento</p> <p style="text-align: center;">↕</p> <p>Linguagem (que nós associamos ao <u>discurso presente</u>)</p> | <p>“Recomendações”; “Conhecimento condição docente”; “Importância dos professores”; “Renovação da cultura”; “Diferentes componentes identitárias”; “Envelhecimento do corpo docente”; “Desequilíbrio quanto ao género”; “Maioritariamente feminino; “Decréscimo número de docentes em exercício”; “Políticas de orientação curricular”; “Professores sem colocação”; “Docentes em exercício com níveis de qualificação elevados”; “Precariedade no exercício das funções docentes”.</p> <p><i>Estruturação conceptual</i>, ou seja, como a linguagem se organiza por intermédio das palavras centrais, recorrentes e codificadas, o sítio que domina e ainda as fronteiras que assinalam (GOMES, 1997).</p> |
| <p style="text-align: center;">II</p> <p style="text-align: center;">Desconstrução/Análise</p> <p style="text-align: center;">↕</p> <p>Atos da fala (que nós associamos ao <u>discurso latente</u>)</p> | <p>“Recomendações da OIT/UNESCO, OCDE, UE”; “A influência da sociedade do conhecimento”; “A perda de influência de uma axiologia humanista definida como referência essencial de ensino e formação”; “A influência de organizações internacionais no contexto geopolítico”; “A participação em programas internacionais sobre ensino e aprendizagem”; “Novos parceiros sociais e culturais, na construção do currículo”, “As tecnologias de informação”; “Políticas educativas de descentralização”; “Diferentes teorias pedagógicas”; “O conhecimento científico produzido na investigação sobre a educação e o ensino”; “A ambivalência e a complexidade de uma profissão sobrecarregada de quadros de referência”.</p> <p><i>Dispersão terminológica e discursiva</i>, indicativa das expressões, regras e desvios de sentido que se produzem ao longo do texto no discurso, através de atos de linguagem específica que alteram, articulam ou acrescentam algo diferente ao quadro prévio e anterior da linguagem (GOMES, 1997).</p> |
| <p style="text-align: center;">III</p> <p style="text-align: center;">Interpretação</p> <p style="text-align: center;">↕</p> <p>Experiência (que nós associamos a <u>um novo discurso</u>)</p> | <p>“Aprendizagem ao longo da vida”; “(De)igualdade de oportunidades”; “Desenvolvimento humano”; “Necessidades de produção”; “Mundialização”; “Exclusão e inclusão social”; “Assistencialismo”; “Remedeio”; “Tratamento paliativo”; “Fragmentação”; “Individualismo”; “Desresponsabilização”; “Educação autêntica”; “Participação”; “Cidadania”; “Militância”; “Emancipação”; “Regulação”.</p> <p><i>Campo estratégico</i> – discurso que se manifesta nas possibilidades de formações discursivas geradas a partir de um mesmo discurso que, assim, originam diversas opções teóricas, práticas e implicações (GOMES, 1997).</p> |

Fonte: Dados recolhidos pelas autoras, adaptado de Gomes (1997, p. 410).

O discurso presente, na Recomendação 1/2016, parece seguir uma tendência geral no plano internacional, porque um elemento importante da prática reformista atual consiste na elaboração de numerosos textos públicos sobre os problemas educativos. A linguagem da recomendação não só é um “instrumento de poder”, mas também uma “tecnologia que medeia a distribuição do poder” (POPKEWITZ, 1990, p. 295). Naturalmente que, com este tipo de análise e como sugere Gomes (1997, p.410), poder-se-á chegar a multidiscursos, pois se:

[...] O discurso não se limita a descrever ou a distorcer a realidade social, construindo de forma sistemática os objectos de que fala, dando forma a hierarquias sociais e institucionais, cristalizando as “verdades” sobre a sociedade e, em geral, definindo as categorias por intermédio das quais o governo regula a população e os indivíduos se incluem ou excluem das comunidades de sentido. Podemos deste modo falar da interioridade e exterioridade do discurso. A interioridade fornece os elementos necessários ao diagnóstico da modificação das regras de funcionamento do discurso e dos sistemas da sua formação e acolhimento; a exterioridade dá acesso às suas condições de existência e à sua inserção.

Assim, neste processo de análise, tenta-se renunciar ao «já-dito» reconduzindo a um ponto recuado no tempo, procurando o entendimento de como é que as medidas postas em prática reproduzem e distribuem o poder e os saberes no domínio da educação. Portanto, as políticas são vistas como construção dos próprios discursos, os quais devem ser encarados como sugere Foucault (1987), enquanto relações verticais com um conjunto de outras práticas, já que, na esteira deste pensador, a performance linguística do discurso político exige um olhar plural.

5 CONCLUSÕES

A Recomendação analisada dá conta de um emaranhado de factores que, atualmente entornam a profissão docente, ressaltando a sua pluralidade de papéis e funções (CNE, 2016, p. 36.864). Ora, face a este enovelado de fatores, são propostas recomendações no sentido de potenciar e recentrar o trabalho docente no processo de ensino-aprendizagem, sugerindo legislação orientadora mais clara e concisa. Deste modo, recomenda que se deve: i) considerar, como parte integrante do trabalho docente, o tempo para o desenvolvimento individual e coletivo, nomeadamente metodologias de investigação que facultem a atualização; ii) promover redes de reflexão e práticas colaborativas; iii) diminuir as tarefas burocráticas que a nova realidade dos (mega) agrupamentos intensificou nas escolas; iv) ter em conta a evolução do conhecimento profissional e, ao determinar o serviço docente, valorizar o trabalho colaborativo tendo como base um projeto pedagógico contratualizado e avaliado; v) garantir o acesso e a estabilidade a uma carreira que deve ser socialmente valorizada; vi) reconsiderar a

importância da redução do tempo letivo por antiguidade; vii) definir claramente atividades para os docentes em fim de carreira (supervisão pedagógica, formação do saber pedagógico); viii) repensar a mobilidade profissional, entre níveis e ciclos de ensino, de acordo com as qualificações profissionais; ix) promover o processo de desenvolvimento profissional, através da atualização de conhecimentos, considerando os desafios que se colocam à escola.

Importa acrescentar que, apesar da muita produção legislativa e de estar aqui latente a vontade de contribuir para a melhoria do exercício da prática docente, esta legislação esbarra na sua operacionalização.

Na nossa opinião, tal acontece, porque existe um fosso entre a necessidade de legislar e a aplicação da legislação, pois, como foi possível constatar, a legislação está intrinsecamente ligada aos grupos políticos que, por sua vez, revestem-se de diferentes ideologias. Há, muitas vezes, avanços e recuos nos processos legislativos, pois ao invés de se avaliar a política educativa e, eventualmente, dar continuidade o que acontece é um corte abrupto com aquilo que se fazia.

Nestes pressupostos, não é garantido que a uma profícua legislação subjaza políticas educativas capazes de introduzir melhorias significativas. Dito de outro modo, a proficuidade legislativa não é sinónimo de «fazer-acontecer», já que a política pode encontrar no terreno, por um lado, diferentes fatores obstaculizantes e, por outro lado, pode eclodir apenas como uma (pre)ocupação fruto de influências várias e no sentido do «politicamente correto».

Não obstante, encontramos aspetos relevantes, devidamente identificados e elencados nesta Recomendação. Nos apontamentos recolhidos, enquanto testemunho da prática, emergiu algum ruído relativo à falta de clareza com que a sua aplicabilidade se reveste e, sobretudo, dado o “transbordamento” de tarefas pedidas aos professores. Igualmente foram referidas algumas fragilidades na formação inicial (tempo reduzido em contexto de prática de ensino supervisionada, dificuldades na planificação, controlo de aulas, etc.) e questões temporais (gestão do tempo na aula, momentos de transição entre as rotinas diárias, momentos de partilha entre pares, etc.). Afirmaram que estas circunstâncias poderão obstaculizar a reflexão «sobre a ação», algo que a recomendação enfatiza como positivo e que os professores estagiários identificaram como quase inexistente nos seus estágios.

Apesar do fosso entre o texto e a práxis, fica patente, quer na vontade dos professores estagiários, quer na própria Recomendação, a necessidade da evolução do conhecimento profissional e do trabalho colaborativo, garantindo o acesso e a estabilidade a uma carreira que deve ser socialmente reconhecida e valorizada.

Face ao que foi dito, rematamos esta análise (inacabada), crentes que os desafios colocados à escola e aos professores são, sem dúvida, questões que não poderão sair da discussão e reflexão das diferentes esferas, pela sua relevância, atualidade e pertinência, bem como não se esgotam nesta análise.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Joaquim. Aprendizagem ao longo da vida e regulação sociocomunitária da Educação. *Cadernos de Pedagogia Social - Aprender na e com a vida - as respostas da Pedagogia Social*, Ano 1, pp. 7-40. Porto: Universidade Católica Editora, 2007.

BAPTISTA, Isabel. *Dar rosto ao futuro - Educação como compromisso ético*. Porto: Profedições, 2005.

BALL, Stephen. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. *Currículo Sem Fronteiras*, v. 1, nº 2, pp. 99-166, 2001.

CONSELHO NACIONAL de EDUCAÇÃO - Portugal. Recomendação nº. 1/2016 de 19 de dezembro - Recomendações sobre a Condição Docente e as Políticas Educativas - *Diário da República*, 2ª. Série, nº 241, 2016.

FARIA, Ercília; RODRIGUES, Isabel Pires; GREGÓRIO, Maria do Carmo; FERREIRA, Sílvia. *Formação inicial de educadores e professores e acesso à profissão - Relatório Técnico*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação (CNE), 2016.

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas. Uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

FREIRE, Paulo. *A pedagogia do oprimido*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

GOMES, Rui. A análise do discurso: as políticas educativas como texto. In: Métodos e Técnicas de Investigação Científica em Educação. *Atas do VII Colóquio Nacional da AIPELF/AFIRSE*, pp. 409-427, 1997.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: Uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Revista Educação & Sociedade*, v. 27, nº 94, pp. 47-69, 2006.

NÓVOA, António. *Professores - Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

POPKEWITZ, Thomas. Reformas de la formación del profesorado y la enseñanza en Estados Unidos: Reconstrucción del aparato burocrático del estado y elaboración de un discurso político. *Revista de Educación*, nº extraordinario, pp. 267-305, 1990.

REBOUL, Olivier. *Le langage de l'éducation*. Paris: PUF, 1984.

RUIVO, João. *O desencanto dos professores*. Castelo Branco: RVJ Editores, 2012.

WODAK, Ruth. *Critical, Discourse Analysis. Theory and Interdisciplinarity*. London: Palgrave Macmillan, 2003.

SOBRE OS AUTORES

Evangelina Bonifácio é Pós-doutorada em Ciências da Educação pela Universidade de Salamanca, Doutorada em Teoria e História da Educação, pela Universidade de Salamanca, Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Portucalense - Porto, Docente no Departamento de Ciências da Educação e Supervisão na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança.

E-mail: evangelina@ipb.pt

Maria Lopes de Azevedo é Professora Coordenadora do Departamento de Educação do Instituto Superior de Ciências Educativas Douro, Portugal.

E-mail: maria.lopesdeazevedo@iscedouro.pt

*Recebido em 04 de fevereiro de 2018
Aprovado em 11 de dezembro de 2018*