

in NICO, B. (2007). "Entrevista a Maria Teresa Estrela". In *Educação. Temas e Problemas: Educação, Ética e Sustentabilidade*. N.º 3. Évora: Centro de Investigação em Educação e Edições Colibri.

ISSN 1646-2831

EDUCAÇÃO

Nº 3 Ano 2 2007

TEMAS E PROBLEMAS

Educação, Ética e Sustentabilidade



Centro de Investigação em Educação



Edições Colibri

ENTREVISTA A MARIA TERESA ESTRELA

José Bravo Nico

Os ventos que assolam a educação portuguesa são ventos de construção ou de desconstrução?

É uma questão em relação à qual tenho alguma dificuldade em colocar-me, pois parece-me implicar respostas prévias a questões complexas que se põem a montante. Tal como está formulada, a pergunta parece remeter-nos para uma lógica da disjunção em que, portanto, os termos da alternativa se excluem mutuamente. A relação construção/desconstrução não se poderá colocar antes numa lógica de inclusão, pressupondo a ruptura com o princípio da disjunção que pensar a complexidade exige, como sustentam os sistematistas de diferentes formações? Ou ver essa relação como uma relação antitética dentro de uma dialéctica hegeliana? Não estou a tentar fugir à questão, mas apenas a tentar explicar algum embaraço que ela me ocasiona. Mas vou tentar responder, recusando neste caso a disjunção e sem fundamentar essa recusa que nos levaria para longe da questão formulada, mas partindo do princípio que podem coexistir como duas faces da mesma moeda.

Se me pusesse essa questão em relação às ciências da educação dir-lhe-ia sem hesitar que os ventos da desconstrução começam a fazer sentir-se entre nós, coexistindo embora com ventos de construção de conhecimento científico, assente em metodologias rigorosas e em critérios de validade dentro de paradigmas diferentes mas reconhecidos pela grande maioria da comunidade científica. E, embora se possa criticar a investigação educacional feita, pelo seu carácter disperso e fragmentário e pelo valor bastante desigual dos trabalhos realizados, julgo que o saldo é positivo. No entanto, a partir dos anos 90, penso que começam a poder notar-se sinais indiciadores da influência pós-modernista sobre as ciências da educação, exercida sobretudo, parece-me, por alguns autores de língua inglesa que não são alheios ao impacto causado por autores franceses como Foucault, Lyotard e Derrida. A 4ª edição do Handbook of Research on Teaching, de 2002 e manuais de metodologia como o de Denzin e Lincoln são elucidativos. Em relação a Portugal, podemos encontrar esses sinais, por exemplo, em alguns artigos dos 4

números da revista da S.P.C.E., "Investigar em Educação", em que se nota a polissemia do termo investigação e se confunde conhecimento científico e praxeológico.

Extremando as críticas à razão iluminista e às suas chamadas "pretensões universalizantes", o pós-modernismo parece querer impor uma matriz de pensamento assente na desconstrução da percepção do real, na valorização do fragmentário, do efêmero, do não racional, no desprezo por regras e limites, na abolição de fronteiras entre as diversas formas de conhecimento e da expressão desse conhecimento. No campo da investigação educacional, essa influência tem-se manifestado ultimamente pelas críticas às abordagens qualitativas e aos seus critérios de validade vistos como resquícios do positivismo, pela sobrevalorização do senso comum e do conhecimento dos práticos, por um certo menosprezo da metodologia, pela substituição de critérios de validade inerentes à lógica interna da investigação por critérios de carácter ideológico ou político e pela liberdade na forma de comunicação de resultados de investigação que pode recorrer a formas de expressão diversas, como as artísticas.

Confesso que, numas ciências que têm tido tanta dificuldade em afirmar-se, é com grande apreensão sobre o seu futuro que vejo as manifestações desses sinais. Estaremos face a um paradigma emergente, como vêem alguns ou apenas face à radicalização de algumas premissas já contidas no pensamento moderno, agudizando a crise da razão e levando a um relativismo extremado? Ou apenas um novo paradigma de conhecimento, mas não um paradigma científico? O futuro o dirá. Mas seria bom que os investigadores das Ciências da Educação promovêsem um debate aberto sobre os caminhos ou descaminhos da investigação educacional.

Mas, tentando responder à sua pergunta e passando para o plano da educação que não pode deixar de ser afectada por esta cultura pós-modernista e pelos rumos da investigação educacional, a resposta é no entanto menos linear. Devido à complexidade inerente aos processos educativos e às suas finalidades, à variedade de intervenientes e de contextos em que eles se concretizam, é mais difícil configurar a relação construção/desconstrução, talvez porque esta última fique mais oculta. Parece-me que a faceta mais visível em que se fazem sentir os ventos da desconstrução, como lhe chamou, é a dos valores e parece-me que ela se manifesta mais no campo social, através da educação ou deseducação dos média e da educação familiar. O efêmero que a publicidade explora ao máximo, o hedonismo, o consumismo, a ausência de limites, o individualismo e a proclamação de subjectividade dos padrões axiológicos fazem parte do clima cultural da "era do vazio", em que as crianças e os jovens crescem e se vão formando. E à escola e aos professores compete sobretudo remar contra a maré e defender os valores, no nosso caso veiculados pela LBSE. Por isso Andy Hargreaves, num dos seus últimos

livros, designa a profissão docente como profissão paradoxal, pois de facto ela aparece espartilhada entre solicitações contraditórias, tendo que preparar os alunos para uma sociedade globalizada e da informação e ao mesmo tempo prevenir e remediar, na escola, os efeitos perversos que essa sociedade produz. Portanto, talvez a função principal que hoje se coloca à escola seja a de desconstruir a desconstrução operada pela cultura pós-modernista, enveredando por uma construção criativa e integradora dos aspectos mais positivos da cultura moderna e pós-moderna. Outro aspecto em que mais me parece notarem-se os efeitos de desconstrução na educação escolar diz respeito à desconstrução da relação entre poder e conhecimento. Quando se reduzem as relações humanas a relações de poder, corre-se o risco de se cair num igualitarismo populista ou numa visão que me parece pouco saudável do poder, cultivando a desconfiança em relação às instituições e a todas as formas de autoridade. O que pode não contribuir muito para a harmonia social.

No ano em que comemoram 20 anos da Lei de Bases do Sistema Educativo, que balanço faz da sua aplicação?

Não conheço nenhuma avaliação global dos efeitos produzidos pela aplicação da LBSE. As avaliações publicadas de aspectos específicos não nos permitem um juízo global muito fundamentado. Sei que o CNE está empenhado nessa avaliação e tem promovido estudos e debates públicos, mas só consegui estar presente num deles. Portanto, a minha avaliação é a avaliação impressionista de alguém que foi observadora da evolução da educação escolar e conhecedora de parte da investigação que se tem feito sobre esta.

Penso que a LBSE, para ser aprovada pela maioria dos deputados representantes dos partidos com assento na Assembleia de República, portadores de projectos diferentes de sociedade e de educação, tinha que ser forçosamente formulada em termos muito gerais. A generalidade desses princípios e até alguma ambiguidade na sua redacção permitiu que os diversos governos se reclamasse dela para definirem e legitimarem políticas educativas, por vezes de sentidos contrários. A Lei, em si, é uma lei que participa do espírito humanista da Constituição da República de onde ela decorre. É, sem dúvida, uma lei generosa e idealista que visa a educação desejável para apoiar a construção de uma sociedade que se pretende mais fraterna e justa, mas que pretende conciliar o que é dificilmente conciliável. Por outro lado, não teve em consideração as condições existentes no país real no qual deveria ser aplicada. E penso que os problemas da sua aplicação decorrem daqui. Não se cria de um momento para outro um país novo e uma nova mentalidade por um acto voluntarista da lei se ela não tiver em consideração na sua aplicação as possibilidades concretas de implantação no real. Veja-se o que aconteceu com uma parte da belíssima legislação

educativa da 1ª República que não passou do papel... No entanto, por muito que hoje se critique a educação escolar, parece-me que há muitos aspectos positivos a mencionar, por isso darei apenas alguns exemplos. Começo por referir o alargamento e extensão da escolaridade obrigatória e o aumento da rede do pré-escolar. O nível médio de instrução dos portugueses aumentou consideravelmente, pois segundo dados do INE de 2001, 40% da população terminou o 2º ou o 3º ciclo, quando há 20 anos atrás a percentagem era de metade. A frequência do ensino superior decuplicou. Num artigo de um suplemento da revista *Visão*, dedicado ao estado da educação, podia ler-se que num período de 10 anos, isto é, de 1990 a 2000, o crescimento do PIB por pessoa empregada se deveu ao aumento de habilitações. Noutra ordem de ideias, saliento a descentralização administrativa, a autonomia das escolas e professores, ainda que muitas vezes limitada por inúmeros despachos e circulares (embora seja verdade que muitas vezes por solicitação destes). Saliento também o aumento do poder curricular dos docentes, anteriormente remetidos ao papel de meros executantes do currículo, como um dos aspectos positivos da aplicação da Lei de Bases.

No reverso da medalha, destaco o até agora insolúvel problema do insucesso escolar cujas taxas continuam bastante elevadas e o abandono escolar que embora em acentuado decréscimo, ainda não desapareceu. Vejo também negativamente o excesso de papéis atribuídos aos docentes e que os descentram da sua função principal que é o ensino. É certo que se trata de uma tendência internacional para a qual contribuiu a OCDE. É curioso notar, e é um exemplo que eu dou muitas vezes aos meus alunos e cito em artigos sobre a profissão docente, que um relatório de 1990, da mesma Organização, criticava o irrealismo da proliferação dos papéis atribuídos aos professores, a qual não seria de molde a favorecer a sua identidade, mas ao mesmo tempo atribuía-lhe ainda mais três. Outros aspectos negativos referem-se à imagem de pouca exigência passada a alunos e pais através dos normativos de avaliação das aprendizagens dos alunos do ensino obrigatório que surgiram na sequência da chamada reforma curricular (a que o Conselho de Acompanhamento da Reforma deu aliás parecer negativo) e através do estatuto do aluno, permitindo, por exemplo, que o aluno não fosse penalizado pelas suas faltas às aulas.

O estatuto publicado pelo anterior governo socialista, sobretudo na parte disciplinar, é de tal modo burocratizante que se corre o risco real de o professor ofendido ser considerado e julgado como ofensor. Mas talvez o exemplo mais marcante, porque ilustrativo do desfasamento entre as retóricas e a acção, é a reforma curricular do final dos anos 80, acabada de referir, que, no fundo, não passou de uma reforma de programas. Pode considerar-se que fracassou relativamente sobretudo nos aspectos mais inovadores como o da área-escolar, em parte, porque

menosprezou ou ignorou a avaliação dos recursos humanos e materiais que seriam necessários à sua implementação.

Os estudos internacionais continuam a mostrar uma fotografia muito cinzenta dos índices de qualificação dos portugueses. Onde estamos a falhar?

Julgo que houve uma série de erros acumulados ao longo do tempo. Por um lado, penso que há heranças históricas que demoram dezenas de anos a ultrapassar. Em 1986, quando se publica a LBSE, o país ainda tinha taxas impressionantes de analfabetismo e o nível médio de instrução dos portugueses era muito baixo.

Os estudos internacionais comparativos são sem dúvida importantes, mas creio que devemos ser prudentes na sua interpretação, pois deveríamos atender não só aos contextos nacionais como à construção dos objectos de comparação. Dizia-me um dia destes uma colega que tinha visto estatísticas polacas sobre o nível de instrução dos pais dos alunos que frequentavam o sistema educativo e que não havia comparação possível com os pais portugueses. Se fôssemos comparar com outros países de Leste é provável que o desfazamento fosse o mesmo, pois parece-me que o ensino foi um dos domínios em que os regimes comunistas funcionaram melhor. Portanto, muitos alunos portugueses têm a seu desfavor a descontinuidade entre a cultura familiar e a cultura escolar.

Por outro lado e para além dos constrangimentos económicos de um país pobre, há uma acumulação de erros que resultam de vários factores: decisões políticas menos felizes, mormente no que se refere à concepção do ensino obrigatório que, como atrás se disse, desresponsabilizava o aluno. Por outro lado, desde que entrámos na OCDE, ainda no regime anterior, que as preocupações pelas estatísticas parecem tornar-se preponderantes, dando uma aparência de sucesso das políticas assumidas e levando a uma atitude de facilitação por parte de alguns professores. Julgo que uma deficiente preparação dos alunos no 1º ciclo condiciona o sucesso escolar posterior e incompreensivelmente há alunos que chegam ao 2º ciclo sem saberem ler e escrever e, por isso, dever-se-ia olhar com mais atenção o que se passa neste ciclo das aprendizagens mais básicas. E estas realidades são muitas vezes ocultadas pela tendência para o predomínio das retóricas eloquentes, dos grandes "slogans". Certamente que elas são bem intencionadas, mas são desfasadas em relação aos meios disponíveis para a sua concretização, como se elas bastassem para mudar a realidade.

Depois, há factores de outra ordem, como por exemplo a ligação da progressão da carreira à formação contínua dos professores que ocasionou efeitos perversos e impediu a ligação desta aos projectos e às necessidades educativas das escolas. E, sobretudo, falharam as políticas sociais que favoreçam o cumprimento da missão da escola. Os desequilí-

brios económicos são enormes, há grupos sociais em situação de exclusão e a falta de uma política coerente de acolhimento dos imigrantes causou problemas sociais agravados que se reflectem no quotidiano escolar. Se pensarmos que uma parte considerável dos alunos que vivem na zona das grandes cidades vive em condições sub-humanas e em famílias desestruturadas e, muitas vezes, em situação de risco, compreendemos melhor as dificuldades das escolas e dos professores e algumas das razões da violência e indisciplina escolares e daríamos mais valor à acção dos professores. Não se pode pedir à escola o que ela sozinha não pode dar.

E para os próximos 20 anos? Que desafios se colocam à educação em Portugal?

As grandes prospectivas sobre a educação dos anos 60 revelaram-se bem falíveis, pois não previram o advento de factores conjunturais que perturbaram a economia das sociedades industrializadas e se repercutiram em dificuldades de financiamento das escolas e das reformas educativas. Num tempo de risco e de incerteza como o que actualmente vivemos, quem se arrisca a fazer prospectivas para 20 anos? Que será da sociedade do conhecimento e da informação se lhe faltarem as fontes de energia em que se baseia toda a vida do dia a dia? Qual será o papel de Portugal na U.E. e um mundo globalizado, em que as instâncias de decisão parecem cada vez mais comandadas à distância? Terá algum fundamento o rumor que foi expresso por um dos participantes do programa recente da RTP, "Prós e Contras", sob a eventual marginalização de Portugal em relação ao Ensino Superior, ficando consequentemente, limitado a uma formação geral de nível secundário dos trabalhadores? E como vamos evitar que isso aconteça, se é que a hipótese não é demasiado absurda para ser considerada?

Decerto que no dia em que todos os alunos disponham de um computador ligado à internet, mudarão os papéis exercidos pelos professores e mudará a organização da escola que se tornará muito mais flexível. Como? Talvez ainda seja cedo para prever.

Por isso, parece-me mais importante preocuparmo-nos com os desafios presentes e que exigem alguns anos para serem vencidos e que, portanto, se prolongam pelo futuro próximo. Eles são muitos e de diversa ordem e bem conhecidos de todos, pois creio que nós, portugueses, somos peritos no diagnóstico mas pouco decididos e actuantes nas soluções. Julgo que os desafios que se põem à Educação em Portugal são comuns a outros países, mas entre nós assumem uma particular pertinência: atingir o difícil ou para alguns impossível equilíbrio entre a igualdade e a equidade do sistema educativo, entre uma escola de massas e uma escola de qualidade para todos, entre uma escola que respeite todas as culturas e religiões e uma escola que não se demita em relação

a valores básicos que, aliás, a própria Lei de Bases consigna. Por isso, são muitas e de diversa ordem as medidas que se impõem, mas talvez se possam sintetizar em algumas categorias muito gerais:

- *combate ao insucesso e ao abandono escolar desde o início de escolaridade até ao final do ensino superior e empenho particular nas aprendizagens mais básicas, dispensando mais atenção aos mais desprotegidos;*
- *combate à desigualdade de oportunidades que a sociedade do conhecimento poderá acentuar através do desigual acesso às TIC;*
- *procura de equilíbrio entre o global e o local, evitando que a globalização anule o sentido do nacional e local;*
- *organização mais racional da escola e integração de outros técnicos que libertem os professores para as tarefas que são da sua exclusiva competência;*
- *melhoria das relações na escola promovendo as relações com as famílias, em especial daquelas que carecem de alguma formação para acompanharem a vida escolar dos filhos, e com a comunidade local;*
- *reforço de uma política de qualidade do ensino superior acabando com a complacência com escolas públicas e privadas que não apostam na formação dos seus docentes e não consentindo que haja escolas privadas sem quadros próprios (para fugirem aos encargos sociais?) e com remunerações que não dignificam os seus docentes;*
- *incremento da investigação científica em educação que proporcione aos responsáveis políticos e aos professores leituras fidedignas da realidade e dêem elementos para a decisão e não consista em meros discursos opinativos de carácter ideológico ou político. E, neste aspecto, a responsabilidade está no nosso campo e talvez tenhamos muito que reflectir sobre a nossa responsabilidade social e sobre a nossa responsabilidade científica.*

Há muita coisa a mudar ou a melhorar, assim haja vontade política e bom senso nas mudanças.

Bolonha: uma fatalidade ou um desafio para o ensino superior português?

Talvez as duas coisas: fatalidade e desafio.

Se entendermos fatalidade como o fado inexorável ao qual não podemos fugir, pois Bolonha é uma fatalidade. Trata-se de uma imposição exterior, de algo que não resultou da evolução interna nem da vontade das escolas de ensino superior e que, em certa medida, é mais uma manifestação do afã regulador de Bruxelas e da preocupação de tudo dominar, tudo normalizar, tudo medir. Demonstração da mesma sensibilidade que vai desde o calibre das maçãs ao "peso" dos cursos de ensino superior avaliado através de ECTS, forma talvez pouco sofisti-

cada de mercantilização da educação. Tudo, claro, em nome da Europa da competitividade e da circulação de estudantes e trabalhadores, menosprezando a História das instituições, as suas tradições e os contextos nacionais e locais. E, o que me parece mais grave, trata-se de uma tentativa de uniformização tornada rígida pelos governos nacionais desprezando a natureza profissionalizante de muitos cursos, nos quais era o estágio realizado no 4º ou no 5º ano, como era o caso das licenciaturas em Ciências da Educação, que abria muitas portas de trabalho e menosprezando, o que é talvez ainda pior, as características dos mercados de trabalho nacionais. Num mercado como o nosso, constituído por pequenas e médias empresas e com um patronato com pouca instrução, onde encontrarão trabalho os licenciados habilitados com cursos de banda larga, sejam eles nacionais ou estrangeiros? Em cursos de carácter muito técnico talvez seja possível, mas em cursos na área das ciências sociais será isso plausível? Será que teremos concorrência estrangeira em Portugal (que o domínio da nossa língua também dificulta), com os salários nacionais, a não ser eventualmente em áreas técnicas muito restritas e melhor remuneradas? Quando não há investigação nas empresas e os nossos bolseiros de doutoramento ficam noutros países por não terem cá lugar, que futuro reservamos aos doutorandos que tanto nos empenhamos em formar? Se a mudança se destina a preparar os estudantes portugueses para completarem os seus estudos no estrangeiro e por lá ficarem, penso que uma parte das universidades já o fazia, pois sem falarmos em competências (que tanto criticámos nos programas de formação norte-americanos designados de Competency Based pela sua base behaviorista e por se considerar que a competência não é um somatório de competências e que agora são camufladas com uma roupagem construtivista), creio que os nossos estudantes, passado o 1º choque, se adaptaram geralmente bem, embora possam eventualmente sentir deficiências de preparação numa ou noutra disciplina. E se falarmos de doutorandos, parece-me que os portugueses se colocam frequentemente entre os melhores e, em parte por isso, já não regressam ao país. Tem de se reconhecer o esforço feito pelos vários governos sobretudo no que se refere ao desenvolvimento da ciência (e coloco mais um parêntesis, pois se pensarmos em termos de valores absolutos de financiamento comparativamente aos países ricos, temos de pensar que as nossas universidades, no que se refere a desenvolvimento científico, fazem milagres pois temos várias unidades de excelência) que nos permite que os estudantes de pós-graduação dignifiquem o seu país.

Não sei também se é através de Bolonha que as universidades darão o seu melhor contributo para uma Europa com mais emprego e coesão social, até porque a competição é desleal se tivermos em conta que os estados mais ricos gastam com os estudantes em termos absolutos e não em termos de PIB, como mostrou o Reitor da Universidade de

Lisboa no debate atrás mencionado. É claro que nos podem dar o exemplo dos países de Leste, mas desde há muito que o nível de instrução média da população é elevado, mas esse exemplo também mostra que não basta haver instrução para haver desenvolvimento sustentável, o que me leva ao tipo de preocupações que passo a exprimir.

Se para encontrarem trabalho, os estudantes se virem obrigados a fazer o 2º ciclo e se este não for financiado nos mesmos moldes do 1º (e estes cortes orçamentais levam-nos a pensar que não), não será um autêntico logro para os estudantes e famílias? Vamos ter uma nova selecção social baseada na capacidade económica das famílias quer para os estudantes obterem o 2º ciclo, quer para poderem realizar parte dos estudos no estrangeiro, pois as bolsas Erasmus não chegarão para contemplar todos os pedidos e, segundo me dizem, são insuficientes sem o reforço financeiro das famílias.

Se manifesto estas apreensões em relação aos efeitos de Bolonha, não quero significar com isso que tudo vai bem nas universidades portuguesas e que elas não possam beneficiar deste "abanão" para mudarem em muitos aspectos, sobretudo no aspecto pedagógico, onde o paradigma dominante do ensino terá de ser substituído por o paradigma da aprendizagem auto-regulada.

Nas avaliações dos cursos de que conheço os resultados, os estudantes queixam-se das competências didácticas e relacionais dos professores, a quem no entanto reconhecem competência científica, dizendo que muitos não sabem fazer mais do que "debitar a matéria", por vezes de forma pouco estimulante. Para esses, é realmente uma ocasião única de reverem as suas metodologias de ensino, promovendo o trabalho autónomo e a auto-regulação da aprendizagem do aluno, responsabilizando-o mais por ela e envolvendo-o mais directamente na pesquisa, o que exige mais contacto com ele através das tutorias. É também uma ocasião para estreitamento de relações com as universidades nacionais e internacionais, o que é da máxima importância.

Mas perante os cortes orçamentais que poderão levar ao despedimento de docentes e que as universidades e escolas de ensino superior terão de suprir com receitas próprias que só podem vir de serviços ao exterior e de projectos encomendados e, portanto, trazendo um acréscimo de trabalho, será viável atingir os objectivos que se pretendem? Só confiando que "a necessidade afia o engenho" e nisso os portugueses têm provado ao longo da sua História serem bons... Mas será suficiente?

Entrevistada: Maria Teresa Estrela

Universidade de Lisboa

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação