

Por um projeto crítico de formação docente: a profissionalidade e a luta pela autonomia

Paulo Gabriel Franco dos Santos

CONTRERAS, José. *A autonomia de professores*. Trad. Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002. 296 p.

Esta resenha também poderia se intitular “Razões pelas quais Contreras é fundamental para subsidiar projetos de formação de professores” ou “Um manifesto pela formação crítica docente”. Posto isso, apesar das profundas diferenças em diversos níveis, o que o Brasil e a Espanha experienciamos em comum foi um período ditatorial e uma reabertura política nas décadas de 1980 e 1990. O livro *A autonomia de professores* foi escrito por José Contreras Domingo na ressaca após arbitrariedades e violências institucionalizadas que mobilizaram vigorosamente as forças críticas.

O autor é um pedagogo espanhol e professor da Universitat de Barcelona, onde leciona e produz conhecimentos sobre didática, formação de professores e perspectivas teóricas e epistemológicas da pesquisa sobre a experiência docente. É justamente a partir das confluências de interesses de pesquisas, dos objetos de estudos e das perspectivas teóricas afins que Selma Garrido Pimenta elaborou generosamente a apresentação do livro.

Com base na análise geral sobre o teor da obra, é possível evidenciar um esforço de apropriação e de crítica a autores clássicos do campo de formação de professores, bem como a escolha política por fundamentos orientadores das análises e dos anúncios. O autor se apropria, analisa e dialoga amplamente com referenciais conhecidos no campo da pesquisa educacional brasileira, como Michael Apple, Lawrence Stenhouse, Donald Schön, Ken Zeichner, Wilfred Carr, Stephen Kemmis e Jürgen Habermas. Logo, o que certamente orienta a tônica do livro é uma aposta em um tipo de análise matizada que procura, em uma perspectiva dialética, apropriar-se do objeto a partir dos movimentos entre os contrários, no conteúdo que se constitui entre as contradições.

Parece-me não somente importante, mas urgente, o debate sobre a profissionalidade e a autonomia docente, especialmente em tempos em que as investidas neoliberais na educação tratam de esvaziar a função emancipatória da educação e de controlar o trabalho docente. Quando comumente a docência é reduzida a uma mera transmissão de conteúdos, e o professor, a um repositório certificado de informações, então certamente a sua substituição por outros recursos de transmissão de dados poderia ocorrer sem grandes perdas ao processo educativo. É assim que operam as políticas de descredibilização da profissão, compondo espaços e narrativas para esvaziar a potência crítica do trabalho educacional e dominar o processo. A luta inspirada pela obra em questão é justamente a de reanimar as críticas e a análise de conjuntura da docência, bem como a de realocar o lugar político e crucial da docência.

Na introdução, o autor chama a atenção para os *slogans* educacionais e como as suas repetições, sem maiores explicações ou aprofundamentos, ocorrem com o intuito, precisamente, de não se comprometer com eles, criando um aparente consenso e evitando as discussões. Alguns desses *slogans* são explorados na obra, como o da qualidade da educação e o da autonomia dos professores. O empreendimento intelectual, portanto, trata de mapear e qualificar os usos, especialmente do conceito de autonomia. O conceito-chave que atravessa a obra implica tanto problemas educativos quanto problemas políticos e situa-se no campo da compreensão da profissionalidade docente.

Logo, é preciso enfrentar, se quisermos qualificar esse debate, os aspectos contraditórios e ambíguos do ofício, tanto a partir da materialidade em que ocorre a prática docente quanto no campo dos confrontos ideológicos. Afinal, como assinala o autor, a docência passou a ser um palco de desilusões, reduzindo o trabalho à “diária sobrevivência de dar conta de todas as tarefas que deverão realizar” (p. 37).

Na Parte I, “O profissionalismo no ensino”, Contreras se dedica a explorar a ampla categoria da profissionalidade, desvelando o seu estatuto com base na ideia da proletarização, das compreensões do ser profissional e das ambiguidades e contradições nas aspirações à profissão.

Nesse contexto, a proletarização é uma categoria bastante importante para a construção da obra e é entendida como o esvaziamento da qualidade, a deterioração das condições de trabalho e a perda de controle sobre o próprio labor. O autor recupera a clássica crítica ao taylorismo, como simplificação do processo produtivo e desvinculação do trabalhador da totalidade possível do próprio ofício, preenchendo o cotidiano laboral de tarefas isoladas e rotineiras e provocando perdas de destrezas e de habilidades mais abrangentes. Como o trabalho docente, por essência, conta com a componente intelectual, isso resulta em dois modos de proletarização: a técnica, que diz respeito à perda de controle das formas e do domínio técnico do trabalho; e a ideológica, que tem relação com a ausência de controle das finalidades e do direcionamento social do trabalho docente.

Soma-se a isso o entendimento de que o contexto atual é dominado por processos de racionalização, de controle de gestão administrativa e da figura dos especialistas, culminando, portanto, na separação entre concepção e execução, na

desqualificação e na ausência de controle sobre o próprio trabalho. A perda da autonomia, dessa forma, assenta-se justamente na submissão aos controles hierárquicos e burocráticos e na dependência do conhecimento especializado que é legitimado.

Contudo, o professor, como qualquer outro trabalhador, apesar do projeto de desqualificação, gera modos individuais e coletivos de resistência. Acrescenta-se, ainda, o fato de que não há possibilidade de desvinculação radical entre concepção e execução, já que é impossível manter em bases fixas as dinâmicas e as realidades das práticas de ensino que, apesar de todas as tentativas de controle e administração, ainda são lugares privilegiados de acesso à diversidade de culturas e ideias.

A profissionalização, como estratégia ideológica, vai medindo-se a partir das exigências do trabalho de ensinar, assimiladas no próprio exercício profissional. Dessa forma, a profissionalização é satisfeita, seja pelo acúmulo de responsabilidades e funções periféricas atribuídas pelo sistema sob o signo da participação, seja pela garantia de realizar uma profissionalidade quando imersa em uma racionalização e, assim, apropria-se cada vez mais do incremento técnico.

Ademais, na análise cuidadosa das estratégias corporativistas da profissionalização como marca ideológica, o autor destaca três dimensões da profissionalidade, ora concebida como a realização e a maneira de entender a dimensão do ensino, conforme descrito:

- 1) A obrigação moral, que está vinculada a uma dimensão emocional das relações educativas e entendida como um compromisso irrestrito do professor com o desenvolvimento dos seus estudantes como pessoas merecedoras de reconhecimento e de respeito às suas necessidades, ainda que diante de um cenário povoado por tensões e dilemas.
- 2) O compromisso com a comunidade, que parte do reconhecimento das implicações éticas do trabalho docente e do teor político da moralidade, e evidencia que é no lugar público que a eticidade se realiza adequadamente, o que prevê uma autonomia, a qual se realiza contrária ao isolamento e à obediência e favorável à participação pública e à atuação política interventiva.
- 3) A competência profissional, que supera um sentido puramente técnico do domínio e da apropriação do recurso didático, mas que combina habilidades, princípios e consciência dos sentidos das implicações das práticas pedagógicas, compreendendo, também, a reflexão e a análise sobre a prática como elementos básicos da profissionalidade.

Na Parte II, “Modelos de professores: em busca da autonomia profissional do docente”, Contreras dedica-se a explorar diferentes tradições ou, como algumas apropriações indicam, modelos formativos e o estatuto da autonomia em cada um deles. Talvez esse seja o maior motivo pelo qual esta obra é conhecida no Brasil. E com razão, pois apresenta importantes tensionamentos entre autores e algumas tradições formativas muito bem consolidadas no campo da formação docente.

Dessa forma, o modelo do professor como especialista técnico se pauta na compreensão da profissionalidade baseada em uma racionalidade instrumental, na qual o enfrentamento e as soluções para problemas de ordem educacional são baseados na aplicação e no uso de técnicas e de conhecimentos teóricos previamente disponíveis e advindos dos especialistas. Os fenômenos são interpretados sob uma relação de causa e efeito e a solução está enquadrada em uma ideia de melhor utilização de técnicas aplicadas, concebendo que o que ocorre no contexto educativo possui uma linearidade, uma previsibilidade e uma demanda de controle dessas variáveis para melhor lograr resultados satisfatórios.

Assim, o especialista técnico encontra limitações ao se envolver em contextos que exigem espontaneidade, criação, imprevisibilidade, diversidade, bem como com questões de ordem moral, por exemplo, pois esse tipo de problemática não prevê técnicas bem estruturadas para a sua resolução. A concepção da autonomia profissional revela-se ilusória, mais bem representada pela autoridade do especialista e pela blindagem, tornando-se, portanto, um profissional insensível e incapaz de lidar com as delicadezas e com a demanda de criatividade que a prática educativa exige.

O profissional reflexivo, por sua vez, constitui-se no reconhecimento da limitação da técnica para resolver problemas de ordem mais ampla, mais plural. Ele parte de problemáticas inerentes à sua prática, pensa a partir dela e procura orientar suas ações conforme entendimento das consequências e das finalidades. Refere-se à necessidade de o professor investigar e experimentar sua prática enquanto expressão de determinados ideais educativos, havendo certa abertura para a ampliação da deliberação do docente como profissional em um contexto social mais amplo. A autonomia, para o profissional reflexivo, constitui-se a partir de um juízo especialmente individual, como responsabilidade moral para com o social, indicando certa desenvoltura e criatividade para lidar com as situações problemáticas educacionais.

A dimensão do intelectual crítico, por sua vez, ocupa-se de um contexto formativo a se alcançar, uma agenda de luta. De acordo com o modelo formativo/profissional crítico, o docente não é mais sujeito individual, o qual enfrenta os seus desafios e mobiliza uma série de saberes para a superação; tampouco é a única fonte de conhecimentos sobre a realidade escolar. Os questionamentos do modelo crítico buscam superar as limitações da reflexão para alcançar um processo de emancipação dos professores frente às contradições concretas; desenvolver os níveis da consciência sobre a realidade; e sustentar valores de racionalidade, de justiça, de igualdade e de satisfação. O intelectual crítico participa pública e politicamente da sociedade e, em razão disso, a autonomia é entendida como um processo emancipatório, de libertação das opressões e das cadeias ideológicas desorientadoras, sempre dirigida à transformação educacional e social, já que são indissociáveis. A autonomia do professor ocorre, portanto, de maneira comunicativa, atuante, dinâmica e intelectualizada.

A Parte III, "A autonomia e seu contexto", concerne àquilo que o próprio autor define como "núcleo fundamental", em que qualifica as condições pessoais,

institucionais e sociopolíticas para a autonomia, evidenciando de partida, que há uma distância diametral e inconciliável entre a agenda da autonomia e o individualismo, o corporativismo ou da submissão burocrática ou intelectual.

Assim, a perspectiva de autonomia desenvolvida por Contreras é constituída de alguns elementos, conforme descrito:

- 1) Independência de juízo, que parte da prerrogativa da liberdade e da atuação com base nas próprias convicções pedagógicas e em um sistema moral autêntico e garantidor da diligência docente diante das demandas educacionais.
- 2) Constituição da identidade no contexto das relações que, apesar de reconhecer uma independência moral, é contrária à ideia de isolamento e vincula-se à forma como são enredadas as relações profissionais.
- 3) Distanciamento crítico, que diz respeito às condições de ponderação entre as próprias convicções e as exigências contextuais, evidenciando um cuidado com os valores educativos e sociais e conservando as condições de enfrentamento das tensões provenientes das práticas e dos sentidos educativos.
- 4) Consciência da parcialidade de nossa compreensão dos outros, que parte do reconhecimento da importância do distanciamento crítico, mas ressalva a incompletude e a insuficiência dos nossos valores morais, mesmo aqueles que se dirigem à construção de uma sociedade mais justa, democrática e livre.
- 5) Relação qualificada com os outros e autocompreensão que, ciente da nossa parcialidade, prevê uma sensibilidade para a compreensão do mundo exterior e de nós mesmos em relação a ele, e uma ciência da participação dos nossos afetos e desejos nessa compreensão.
- 6) Compreensão de nós e das nossas circunstâncias como processo de discussão e contraste com os outros que, por fim, reconhece a autocompreensão e o autoconhecimento como as formas pelas quais estabelecemos as relações com o mundo e com as outras pessoas, pelos contrastes oriundos das discussões e das observações profissionais.

Contreras nos oferece um norte para pesquisas e proposições de ações formativas para além dos modismos ideológicos e muito mais alinhado às demandas concretas da profissionalidade como ação educacional e social sobre o mundo. Assim, convida-nos a questionar o estatuto da profissionalidade, a criticar e a superar aquelas proposições constituídas com pinceladas de crítica e, por fim, a realmente empreender um projeto formativo responsável pela transformação. Ao final, o autor nos alerta dos riscos das relativizações, das reformas das políticas públicas em educação e das diversas configurações que a autonomia pode assumir, inclusive como mantenedora do *status* das coisas.

Entre as investidas ideológicas, as disputas por controle e a conformação material das condições e das formas do trabalho, a profissionalidade docente é atravessada por questões da ordem concreta e cultural, da organização sistêmica e das formas comunicativas; inclusive, são evidenciadas as temáticas de gênero, de raça e de classe como aspectos intrínsecos das problemáticas da docência, em concordância com os debates atuais, e requerendo o devido cuidado conceitual e prático.

Portanto, no contexto brasileiro, há muito o que ser feito no campo da profissionalidade e da formação docente, especialmente nos cenários atuais de reformas, de adequações curriculares e de tendências políticas retrógradas e reacionárias. Destarte, certamente, a obra *A autonomia de professores* nos oferece um conteúdo potente para engendrarmos nossas agendas formativas conscientes das demandas, das responsabilidades e firmando um compromisso irrestrito com transformações estruturais e delicadas.

Paulo Gabriel Franco dos Santos, doutor em Educação para a Ciência pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), *campus* de Bauru, é professor da Universidade de Brasília (UnB), *campus* de Planaltina, Distrito Federal e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências da UnB. É líder do grupo de pesquisa Educação em Ciências e Matemática no Contexto da Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS).

paulosantos@unb.br

Recebido em 29 de abril de 2022

Aprovado em 21 de setembro de 2022