



## Entrevista com Claude Lessard: reflexões sobre a valorização docente na província do Québec, Canadá

---

Interview with Claude Lessard: reflections on teacher valorization in the province of Québec, Canada

O professor Claude Lessard é doutor em educação pela Universidade de Toronto (Canadá) e desempenhou grande parte de suas atividades profissionais na Faculdade de Educação da Universidade de Montreal. Ele é um dos autores de língua francesa mais conhecidos na área de política e administração escolar, sendo que, no Brasil, tornou-se muito conhecido por suas pesquisas sobre o trabalho docente, em parceria com o professor Maurice Tardif. Desde setembro de 2011, Claude Lessard é presidente eleito do Conselho Superior de Educação do Quebec, para um mandato de quatro anos. Esta entrevista sobre valorização docente foi concedida a Gustavo Bruno Bicalho Gonçalves, em maio de 2012, em Montreal.

226

**Gustavo Gonçalves:** Professor, para começar eu gostaria que você fizesse uma breve recapitulação de sua trajetória profissional e acadêmica. Como foi que sua carreira de sociólogo te levou ao tema da profissão docente? Por que você se interessou por esse assunto?

**Claude Lessard:** Quando eu era estudante no Departamento de Sociologia da Universidade de Montreal, em 1965, 1966 e 1967, nós estávamos em plena Revolução Tranquila<sup>1</sup> e a educação era uma questão central naquele momento. A “Comissão Real de enquete sobre a educação na província de Quebec” – a Comissão Parent – havia produzido seu relatório<sup>2</sup>. Um membro dessa comissão, Guy Rocher, era sociólogo. Ele conduzia um seminário de sociologia da educação do qual participei e gostei muito.

As temáticas em ciências humanas e sociais, que são populares entre os alunos, costumam variar segundo o contexto e a época. Hoje é a sociologia da saúde e do meio ambiente. Na época, era muito mais a sociologia da educação e do trabalho. Então eu realmente não me questioneei, foi o campo que eu escolhi para estudar. No campo da sociologia da educação, eu me aproximei da análise da docência como uma profissão, como um trabalho, como uma ocupação, em grande parte porque em 1967 houve um grande confronto entre sindicatos de professores e o governo do Quebec.



Eu me lembro muito bem do seminário do mestrado que eu assistia nesse ano: estávamos estudando o conflito ao mesmo tempo em que ele estava acontecendo! Na época, os sindicatos docentes recusaram um sistema de negociação provincial que o governo queria institucionalizar. O governo dizia: "Nós temos um sistema de ensino nacional ou estatal; é o Estado que paga; portanto, é incumbência do Estado negociar as condições de trabalho com os docentes, e não mais das diversas comissões escolares ." Avalio que quanto ao mérito, o governo estava certo.

**Gustavo Gonçalves:** Antes a gestão do sistema era feita de forma mais descentralizada? Como você vê o processo de profissionalização dos professores no Quebec, do passado até hoje? Como foi o percurso e quais foram as questões mais importantes?

**Claude Lessard:** É isso mesmo. Antes a negociação era feita em cada uma das comissões escolares. O governo estava certo, mas os sindicatos recusaram o novo sistema, porque o sistema antigo lhes convinha perfeitamente. Eles poderiam colocar as comissões escolares umas contra as outras. O sindicato promove uma grande batalha contra uma comissão escolar, ele obtém então boas condições de trabalho, bom salário, e depois os outros sindicatos se voltam para as outras e exigem as mesmas coisas, entende? O antigo regime era conveniente para os sindicatos, mas o governo disse basta, porque era ele quem pagava a conta.

Nós tínhamos estudado muito essa questão no seminário do mestrado e isso me levou a escolher como tema da dissertação a greve que os docentes viveram em 1949. Não a de 1967, mas essa de 20 anos mais cedo, antes da Revolução Tranquila. Esse tema me trouxe a problemática do estatuto e da profissionalização da profissão docente. O que aconteceu em 1949 é importante porque foi o início da laicização da educação no Quebec. Foi o início de uma reivindicação por um grupo de trabalhadores que disseram em alto e bom som que a educação não é uma vocação, não é uma questão de religião, é um trabalho, é uma ocupação, que se faz em tempo integral, por homens e mulheres e, portanto, merece reconhecimento social como profissão, e merece também um salário suficiente para sustentar uma família. É como se, em 1949, tivéssemos passado da docência concebida como uma vocação, um apostolado, uma coisa de igreja, a uma profissão laica. Esse conflito durou uma década.



Já o conflito de 1967 é de uma natureza diferente, mas na minha percepção, a questão do estatuto da educação, o seu lugar na sociedade, o seu "profissionalismo", tudo começa em 1949, mesmo se nenhum documento sindical faz menção à "profissionalização", mas sim à questão do reconhecimento e ao fim do controle e da tutela clerical.

Foi desse modo que eu cheguei a esse tema: em primeiro lugar, a sociologia da educação; logo, o lugar dos docentes no sistema, e eu permaneci nessa estrada até hoje. Mais tarde, porque eu estava em uma Faculdade de Educação responsável por programas de formação para professores, eu expandi as considerações sobre o estatuto para considerações sobre competências, de bases de conhecimento, de profissionalismo, de saberes profissionais. Qual é o saber que está na base do ensino? Trata-se de um saber tácito, implícito, de que nunca falamos e que se aprende no trabalho? Ou trata-se de uma base de conhecimentos "objetivável" e, portanto, transmissível, que pode permitir à docência reivindicar um estatuto de verdadeira profissão? A questão dos saberes veio então depois do estatuto.

No início, foi a questão do estatuto e do reconhecimento social da docência que me interessava. E, nesse sentido, o período dos anos 1960 foi interessante porque todo o Quebec estava mobilizado em torno da educação, que era percebida como a chave para o futuro, tanto para os indivíduos, sua família, mas também para toda a coletividade. A educação era, assim, o que permitiria aos francófonos do Quebec se modernizarem, para alcançarem os anglo-saxões do resto do continente e para equalizar as oportunidades dos grupos sociais, contribuindo assim para o surgimento de uma sociedade mais justa. A educação foi realmente central nesse projeto de modernização do Quebec. Desse modo, nessa época, os professores eram vistos como um grupo social importante. Eles traziam a modernidade, a transição de uma sociedade tradicional para uma sociedade moderna. Os professores eram os mensageiros desse projeto e, portanto, a sociedade de então os valorizava muito. Na cultura profissional dos velhos professores, dos professores da minha idade, essa época é considerada a idade de ouro em termos de reconhecimento pela sociedade. Nessa época, nós tínhamos o sentimento de que a docência era uma profissão importante e valorizada.



**Gustavo Gonçalves:** Como você avalia a participação dos diversos movimentos sociais durante a Revolução Tranquila?

**Claude Lessard:** O impulso veio das elites modernizadoras. O partido político que assumiu o poder em 1960 colocou em prática o aspecto político da Revolução Tranquila. Essas elites modernizadoras carregavam as aspirações da nova classe média que se desenvolveu a partir do final da Segunda Guerra Mundial. O Quebec se urbaniza, a prosperidade aumenta no pós-guerra, os empregos ditos de classe média se ampliam consideravelmente, tudo isso gera uma forte demanda por educação. É a história do ovo e da galinha: as elites modernizadoras foram impulsionadas pelas classes médias emergentes, ao mesmo tempo em que davam um conteúdo para seu desejo de mudança. Nos anos 1950 e 1960, os pais querem para os seus filhos, meninos e meninas, mais educação do que tinham, o que leva as elites modernizadoras a construir um sistema de educação pública e gratuita, e a torná-lo acessível a todos e todas.

Há, portanto, tanto a contribuição de uma elite quanto a de um movimento social. O movimento sindical operário também contribuiu, mas ele não era tão forte na época, em comparação com o que se tornou mais tarde. O movimento sindical operário ainda era marginal, mas foi atrás das elites modernizadoras.

Os professores eram ambivalentes no início do movimento. Especialmente os mais velhos, pois eles tinham sido formados em escolas religiosas e tinham trabalhado muito em instituições confessionais. Muitos deles aderiam à concepção da profissão como uma vocação e um apostolado. No entanto, mudar de quadro de referência e aceitar trabalhar em uma rede de ensino pública e laica ou laicizada e nacionalizada não é algo imediato. Foi necessária uma mudança geracional no seio do movimento sindical. E quando os jovens tomaram o poder nos sindicatos docentes, o movimento sindical alinhou-se com o conjunto dos movimentos sindicais; enquanto, no início da Revolução Tranquila, ele não era muito favorável à mudança. Nós não podemos dizer que os sindicatos docentes estiveram na origem da Revolução Tranquila, isso não é verdade. Eles se beneficiaram muito e tomaram o trem da mudança, mas não eram a locomotiva.

Logo, o problema da valorização docente não se coloca nesse momento de mudança social significativa. O ensino realmente não sofria de um déficit de valorização. Os professores do ensino primário e do ensino secundário não se queixavam de não serem apreciados, reconhecidos pela sociedade, etc.



Eles sentiam que segundo a opinião pública eles eram importantes. Além disso, o governo, com o estabelecimento de um sistema de relação de trabalho centralizado, permitiu aos professores padronizar as condições de trabalho e obter ganhos reais.

Partindo de lá para cá, se quisermos refletir sobre o reconhecimento que a educação e o ensino têm hoje, eu acho que devemos considerar uma série de grandes mudanças sociais, tais como o fato de que não há mais um movimento social que abrace a educação como uma prioridade social. Pelo contrário, há interesses defendidos por diversos grupos sociais e famílias. Vivemos em uma sociedade que se tornou "pós-moderna" e individualista; a relação com a educação mudou, tornou-se uma relação de usuário, ou consumidor. As famílias se preocupam com sua própria estratégia de educação para seus filhos, mas reflete menos que há 50 ou 40 anos em relação ao bem comum. Não há projeto coletivo que reúna as forças sociais em torno da educação.

Desse modo, a relação com a escola e com a educação em geral mudou. Se por um lado a educação continua importante, por outro ela é valorizada como um bem privado. Em todo caso, mais do que como um bem público. Eu não deveria dizer que ela não foi valorizada como um bem privado no passado, mas digamos que o casamento entre a dimensão de bem público e bem privado já foi mais forte do que é hoje. Atualmente, a dimensão bem privado é mais forte e toma muito mais espaço, a crise estudantil que estamos vivenciando no momento mostra isso claramente. As universidades ressaltam no seu discurso a dimensão do bem privado para justificar o aumento dos valores pagos pelos alunos. Segundo pesquisas, a maioria da população concorda com essa visão.

Nesse sentido, o valor da educação tem algo a ver com um movimento social. Não são os indivíduos um a um que decidem as prioridades de uma sociedade. Elas são sustentadas pelas relações sociais dominantes, trazidas por um movimento social importante que queira mudar a ordem das coisas. E esse movimento social é muito mais fraco do que era há 40 anos.

Por outro lado, o sistema de educação em si tem evoluído e devemos observar as matizes a partir desse ponto. Eu não acredito que os docentes que trabalham no setor de ensino privado sejam desvalorizados, ou que eles se queixam de não serem reconhecidos pela sociedade. Eles são. No ensino privado, em geral, estão naturalmente associados o reconhecimento e o prestígio, bem como a qualidade percebida da instituição. O professor que trabalha em uma



escola privada tem mais status, mais reconhecimento do que se ele trabalhasse em uma escola pública. É sociologia básica: quanto mais o sistema escolar funcione como um filtro nas camadas sociais favorecidas, mais ele vai ser encarado de forma positiva, e aqueles que nele trabalham serão reconhecidos. Nós não podemos dizer que eles não serão controlados como trabalhadores, ou eles não serão avaliados – às vezes, os pais no setor privado são mais exigentes do que aqueles do setor público –, mas eu nunca ouvi falar de sindicatos de professores do setor privado que se queixavam de desvalorização. São os professores de escolas públicas que têm esse discurso. Logo, deve-se colocar a questão da valorização segundo os setores da educação.

Deve-se colocar a questão também em função dos níveis de ensino. No pós-secundário, que eu saiba, os professores não se queixam de terem uma imagem social ruim, é mais um caso de seus colegas do primário e do secundário. Isso provavelmente reflete o fato de que a população é mais bem escolarizada hoje que há uma ou duas gerações. Nos anos 1950, ensinar no secundário implicava ser muito mais escolarizado que a maioria da população. Hoje, não há mais diferença de nível de escolaridade entre professores do ensino primário, do secundário e da população em geral. Não há mais "mistério" no saber dos professores e das matérias ensinadas. O capital cultural dos professores tem menos valor do que antes, porque ele deixou de ser raro, ele é compartilhado pela maioria da população.

**Gustavo Gonçalves:** Em sua opinião, os movimentos identitários têm alguma relação com os movimentos de valorização da educação? Como a fragmentação das políticas educacionais, por exemplo, visando atender aos alunos com necessidades especiais, ou o movimento com maior reconhecimento da diversidade na escola se relacionam com os movimentos de valorização da educação? Como você vê a relação entre as políticas de ação afirmativa e a valorização docente hoje? Essas políticas jogam a favor ou contra? Quais são as mediações?

**Claude Lessard:** É verdade que o sistema evoluiu de tal modo que foi necessário fazer uma diferenciação dos serviços, de acordo com as diferentes categorias de alunos e estudantes. Que seja para estudantes filhos de imigrantes, para alunos considerados em dificuldade de adaptação à escola, que seja para estudantes em áreas rurais ou remotas etc., o sistema se diferencia cada vez mais e perde um pouco de sua coerência ou força como instituição



socializadora homogênea de toda uma geração. Talvez uma parte da valorização do ensino se devesse ao fato de que a instituição escolar fosse vista como forte, capaz de socializar toda uma geração a um grupo de normas, valores e saberes identitários que constituíam essa geração como membro pleno da sociedade. Hoje, nós não sentimos que estamos lidando com uma instituição forte em termos de socialização, nós lidamos, sobretudo, com um sistema que produz serviços cada vez mais diferenciados: formação geral, formação profissional e formação de adultos, educação especial, populações marginalizadas etc. No total, parece que estamos diante de um sistema mais ou menos eficaz, mas que tenta responder a uma variedade de demandas, em vez de ser o representante de um projeto de socialização forte sobre o qual pudessem convergir os atores e suas práticas; e, a partir do qual, pudéssemos valorizar os principais agentes que são os professores. A mudança de sistema faz com que os docentes apareçam cada vez mais como prestadores de serviços especializados, em vez de serem representantes de uma instituição e de um projeto social. Esta é, em resumo, a tese do declínio da instituição, formulada por François Dubet, que tem implicações sobre a identidade e o estatuto dos docentes.

232

Essa diferenciação de serviços educacionais está ligada à massificação do sistema educacional e, portanto, ao dever da escola de tomar conta de uma série de problemas sociais que ela não precisava considerar antes. Essa diferenciação altera o status ou a percepção da identidade de professores e sua autoridade. Quantos professores estão agora reclamando de ser assistentes sociais, policiais, psicólogos, profissionais de saúde, em vez de professores de matemática, física ou química? Essa mudança é também uma parte da problemática da valorização docente. Se somos levados a assumir todos esses papéis, então somos qualquer coisa indefinida. Não é por acaso que o pós-secundário manteve parte de seu status, é porque ele não tem que assumir todos esses papéis. Os problemas sociais não chegam até ele. Os problemas sociais invadem o primário e secundário mas eles são menos presentes na educação pós-secundária.

A terceira variável importante para a questão da valorização docente, além das variáveis público-privado e primário-secundário, é a variável pedagógica, considerando-se os conhecimentos disciplinares. Quanto mais os saberes docentes estão associados a uma disciplina, eu acredito que maior é a valorização. Quanto mais os docentes são definidos como pedagogos, menos são



reconhecidos, ou melhor, se há algum reconhecimento desse saber, ele parece acessível a todo mundo. É um pouco como ser pai. Qualquer pessoa pode ser pai ou mãe. Então, ser um pedagogo, ou seja, saber como cuidar de crianças e jovens, ter de estabelecer uma boa relação com eles, não é visto como uma habilidade específica que requeira uma formação longa e especializada. Ou, pelo menos, esse saber não é percebido como difícil de dominar. Todo mundo se sente capaz de ensinar crianças e jovens. Essa percepção tem muita relação com a questão da valorização do trabalho docente.

A evolução da instituição, os níveis de ensino, o pertencimento ao setor privado ou público, o status dos saberes disciplinares e pedagógicos fazem com que hoje seja difícil concluir de uma forma global sobre a valorização da profissão docente. Também é difícil influenciar esses fatores.

O simples ato de colocar a questão sobre a valorização assume que há uma necessidade de valorização. O que significa que a educação não é suficientemente valorizada; e, se não é, é porque a sociedade decidiu que a educação não é tão importante ou que é menos importante do que outras atividades. Reverter ou modificar essa situação não é fácil. Raramente trata-se somente de uma questão de salário, é mais simbólico, e é difícil de agir diante disso.

Nós poderíamos pedir ao Ministro da Educação para dar prêmios para os professores por mérito, uma vez por ano, para valorizar os melhores, poderíamos aumentar os salários, trabalhar em uma série de variáveis relacionadas às condições de trabalho, mas isso não significa que a realidade mais profunda da valorização docente seria transformada de maneira substancial.

233

**Gustavo Gonçalves:** Como você avalia o papel dos sindicatos em relação à promoção da profissão docente?

**Claude Lessard:** Eu acho que cada vez mais para os sindicatos docentes a valorização da profissão passa pela defesa e promoção da autonomia profissional. Isso não significa que as questões econômicas, tais como salários, condições de trabalho, estabilidade no emprego, as questões tradicionais desaparecem. Os docentes se espelham em um determinado nível de renda, comparável a outras profissões que exigem o mesmo nível de formação. É necessário que os salários dos professores correspondam aproximadamente à remuneração de jovens profissionais que têm um curso de graduação, isso deve ser comparável. Essas questões ainda são importantes, bem como a





segurança no emprego, os processos de contratação e inserção; quanto mais os professores têm uma relação de emprego precária, mais eles se sentem desvalorizados. Porém, cada vez mais, especialmente no contexto de novas políticas de gestão, eu acredito que o maior desafio para os professores em termos de valorização e reconhecimento é o da autonomia profissional. Quanto mais os professores se sentem observados, avaliados, julgados pelo "poder administrativo" ou pelo "poder patronal", mais eles sentem que não confiamos neles, que queremos controlá-los, puni-los. Eu acho que essa é a questão mais importante atualmente, que gravita em torno da avaliação dos professores e das sanções, esse é o grande problema. Eu não posso contar o número de colóquios sindicais dos quais participei nos últimos dois ou três anos que discutiam sobre a autonomia profissional.

Com novas políticas e nova gestão pública, os professores sentem que a administração está realmente de volta à sala de aula, para observar o que está acontecendo, possivelmente ditar maneiras de agir, impor uma didática, etc. Também está presente o medo de receber a imposição de algum tipo de desenvolvimento profissional, como acontece em alguns estados estadunidenses. Ainda não chegamos a esse ponto no Quebec, mas há certamente uma estratégia sindical defensiva para melhor salvaguardar a margem de manobra e a autonomia profissional tal como os sindicatos docentes a concebem. No âmbito geral, é a questão do reconhecimento por meio da manutenção da autonomia profissional que se torna central, mais que considerações sobre o salário, embora isso não significa que o salário não seja mais importante.

234

**Gustavo Gonçalves:** Como você avalia a relação com os especialistas e a globalização das políticas de avaliação com relação às políticas de valorização da profissão docente?

**Claude Lessard:** Em nome da eficácia e da racionalidade instrumental que deve prevalecer no funcionamento do sistema educacional, a avaliação do ensino tornou-se uma prioridade política. Nesse contexto, eu entendo a estratégia sindical defensiva diante de uma avaliação arbitrária que isola o ensino ministrado por um professor do conjunto de fatores que ajudam ou dificultam o sucesso do aluno. Mas, no caso de Quebec, nós recusamos toda forma de avaliação por 50 anos – abolimos no Quebec a inspeção, logo, faz 50 anos que ninguém verifica a adequação do ensino ao currículo oficial – que o movimento do pêndulo vai, certamente, em outro sentido. Além disso, os diretores



de escola estão relutantes em fazer supervisão pedagógica, porque eu acho que eles não gostam desse aspecto de seu trabalho, temem seus efeitos. Eles não têm confiança no seu papel de "controlador da qualidade", duvidam de suas ferramentas, têm medo dos efeitos e das consequências, particularmente sobre o clima da escola; em suma, há vários elementos que nos fizeram não nos deixarmos ir muito longe no caminho da avaliação do ensino, até mesmo na avaliação formativa do ensino, ela ainda não entrou nos costumes, nos hábitos, na cultura da escola, por exemplo.

Um grande confronto se anuncia a respeito dessa questão. Entre um sindicato que defende uma profissão com a sua tradicional autonomia e ocupação, que nega a todos os efeitos práticos, qualquer forma de avaliação, e o Estado, que pretende submeter o sistema de educação à lógica da responsabilização e prestação de contas, o que envolve várias formas de avaliação do ensino.

Há um choque inevitável a partir dessa questão, que é significativo e, no momento, não vejo saída, a não ser que os sindicatos vão em frente e proponham um modelo de avaliação que seja aceitável para as partes envolvidas no conflito.

A nova Gestão Pública tem sido capaz de estabelecer mecanismos de avaliação para todas as categorias de pessoal no mundo da educação, exceto para os professores. Diretores, coordenadores, especialistas, a máquina do governo até o nível de vice-ministros são avaliados e funcionam nessa lógica. É possível que essa lógica que domina tudo pare na porta da sala de aula e que ela não afete os professores? É pouco provável.

Já me aconteceu de falar com meus amigos sindicalistas e sugerir que eles propusessem um modelo de avaliação que lhes conviesse, caso contrário, eu lhes disse, "[...] vocês vão perder muito, tentem desenvolver e negociar um modelo de avaliação do ensino que seja aceitável para vocês, senão, esse conflito pode se definir com uma verdadeira derrota sindical, acredito."

Isso também requer uma forte vontade política. Impor a avaliação aos técnicos e gestores da escola não é difícil, porque eles são "soldados" do ou da ministra. A hierarquia está sujeita à autoridade ministerial e, em muitos casos, ela tem sido parte interessada da implementação de políticas de avaliação. Eles foram convidados a dar o exemplo antes dos professores, e o fizeram. Mas atravessar o rio e chegar aos professores é outro caso, é mais difícil, precisará de vontade política. Será que ela estará lá? Eu não sei. Ninguém sabe.



Na França, Sarkozy e seu governo tinham reformulado todo o processo de avaliação, eles impuseram um decreto reforçando a avaliação de acordo com a nova gestão pública, e uma das primeiras coisas que François Hollande fez foi cancelar esse decreto. Seguindo em frente, retroagimos... Eu não vejo como, no Quebec, podemos evitar todas as formas de avaliação do ensino.

Para mim, então, a questão da valorização da profissão coloca-se, hoje em dia, primeiro e antes de tudo, em termos de autonomia e controle. Às vezes, pela nova gestão pública, portanto, pela burocracia, um controle que quer mais forte, mais inclusivo, mais eficaz, mas também um controle pelos usuários, no caso das escolas primárias e secundárias, por parte dos pais. Alguns chamam isso de "parentocracia", o novo poder dos usuários.

**Gustavo Gonçalves:** Mas isso é mais forte no privado, não?

**Claude Lessard:** Sim, mas existe também na rede pública, especialmente no ensino primário. Os pais podem intervir junto a uma direção. Há um belo filme que está em cartaz no Quebec que se chama Monsieur Lazhar. É a história de um professor que veio da Argélia, logo é um imigrante, de fato não é um professor, é um ex-dono de restaurante argelino, mas tem certa cultura e consegue um trabalho como professor na escola primária. Nesse filme, vemos como os pais intervêm junto à diretora, quando descobrem que o M. Lazhar ensina algo diferente do que eles querem. É interessante ver como os pais intervêm junto à diretora para forçá-la a "controlar" esse professor diferente. Isso é o que eu chamo de "parentocracia" e ela é hoje muito mais forte do que 50 anos atrás, quando os pais, pelo menos a grande maioria deles, não se atrevia a intervir no espaço da escola e se constituir em ator político ou administrador. Os pais de hoje são mais escolarizados, eles não estão impressionados com a instituição escolar.

Eu frequentei uma escola primária dirigida por religiosas, em seguida fiz o ensino secundário privado em uma escola dirigida por religiosos. Meus pais nunca questionaram o trabalho dos religiosos no colégio, jamais, eles confiavam. Os professores/religiosos representavam a autoridade. Hoje, essa autoridade já não existe na escola; ou, pelo menos, é certamente mais fácil questioná-la. Isso muda as regras do jogo, os professores e os diretores, assumamos que isso os coloca em uma rede de jogos políticos que nem sempre são fáceis de jogar. Isso também afeta a valorização ou reconhecimento:



é como se o reconhecimento devesse agora ser construído localmente com os pais, o que significa que ele não é dado de antemão, é necessário construí-lo todos os dias. Deve-se construir a confiança e o apoio, é uma das coisas que um diretor escolar deve fazer, construir com sua comunidade local uma relação positiva de confiança entre a escola, os professores e os pais, e isso não é fácil, não é dado, de todos os modos. Você não pode assumir que a confiança funciona naturalmente ou espontaneamente, pelo menos não nas escolas públicas, ela não é dada, deve ser construída.

**Gustavo Gonçalves:** Como você avalia o papel das novas tecnologias em relação à promoção da profissão docente?

**Claude Lessard:** Formulemos uma hipótese... Pode ser que na medida em que os alunos cheguem à escola com um *ipad* ou um computador e, na medida em que se multipliquem os sites que permitam diferenciar o ensino, os alunos possam trabalhar de forma mais autônoma e personalizada. É possível que isso mude o papel dos professores e que o ensino se torne mais eficaz, é possível que os alunos aprendam melhor dessa forma. Nesse sentido, é possível que as novas tecnologias, ao tornar o ensino mais eficaz e ao mesmo tempo mais agradável e diferenciado, contribuam para uma percepção mais positiva da docência.

O ensino não é um domínio que tenha tradicionalmente forte presença tecnológica, não é uma profissão que tenha sido fortemente influenciada pela tecnologia. Durante séculos, o cuspide e o giz dominaram. Nós não podemos dizer que seja uma profissão com expressivo componente tecnológico, ou que tenha experimentado grandes saltos de produtividade devido à tecnologia; a docência não é esse tipo de profissão.

É possível que as novas tecnologias permitam um salto na produtividade, se posso dizer assim, é possível. Saberemos em 20, 30 anos, mas eu sei por ter visto *sites* dos EUA em que há pequenos módulos de ciência ou de história que são de excelente qualidade, que qualquer criança do primário ou secundário pode conectar-se e fazer no seu próprio ritmo de aprendizagem. O professor faz um monitoramento do avanço dos alunos nesses módulos e logo completa, destrava se o módulo trava etc. É possível que isso permita um aprendizado muito mais eficiente e que reúna um número maior de alunos. E se é esse o caso, eu acho que os professores serão beneficiados, em termos de reconhecimento, já que quanto mais os alunos forem bem sucedidos e desfrutem de



sua experiência escolar, mais o trabalho dos professores será susceptível de ser reconhecido e valorizado.

**Gustavo Gonçalves:** Com base no que você sabe da realidade de países em desenvolvimento, como você analisa as principais questões hoje em dia relacionadas ao desenvolvimento e profissionalização docente?

**Claude Lessard:** Há provavelmente muitas nuances a serem feitas baseadas nos diferentes países, mas acredito que muitos países em desenvolvimento ainda estão hoje em dia na lógica da construção do sistema. Logo, em uma lógica da oferta. Precisamos de escolas, precisamos de vagas, precisamos acomodar um número sempre crescente de alunos, deve-se formar professores em quantidade, porque o beabá do sistema é uma classe, um professor e os alunos. Eu acho que há países na África sub-saariana que ainda estão nessa lógica da oferta. Com relação ao que estávamos discutindo, eles ainda não estão em uma lógica da qualidade ou da avaliação e melhoria da qualidade. Enquanto organismos internacionais lhes impõem políticas desse tipo, eles ainda estão buscando garantir ter professores em número suficiente e com um mínimo de formação, ou pelo menos um pouco mais de bagagem que os alunos que eles devem ensinar.

238

Nesse sentido, o problema da valorização docente ainda passa pela formação inicial, pelas condições mínimas de trabalho, por um salário decente, etc. Essas coisas que os países do norte, mais ricos, "resolveram" há uma ou duas gerações. Ainda existem países em desenvolvimento, particularmente os países da África sub-saariana, que ainda estão nessa lógica, e vão continuar assim por algum tempo, dado o seu nível de pobreza.

Nesses países, a oferta de uma formação básica para os professores, de preferência de nível universitário, uma formação tanto pedagógica quanto disciplinar, assegurar um estatuto de funcionário público ou certa estabilidade de emprego, a oferta de salários decentes e estáveis, tudo isso é importante. Isso é o que eu chamo institucionalizar a docência como profissão. Esse processo ainda não foi estabelecido de forma irreversível nos países em desenvolvimento, não chegamos ainda na problemática da autonomia profissional e controle do trabalho por uma burocracia ou por avaliações externas, no contexto de uma busca crescente de qualidade. Realmente não é assim que devemos colocar a questão, ainda que seja provável que as instituições internacionais queiram aplicar esse tipo de política. Mas, na verdade, o que essas organizações querem mesmo



implementar nesses países é a privatização e a criação de um regime de concorrência como uma estratégia para responder à demanda e ao controle de custos. A resposta tradicional à demanda por educação – formação de professores na universidade, estatuto de funcionário público, um monopólio público – é caro, afirmam as organizações internacionais. Melhor descentralizar e incentivar os prestadores de serviços privados, e incentivar todos a abrirem sua escola sem muitas regulamentações. Esses prestadores de serviços contratarão os professores que eles quiserem, eles os remunerarão segundo as leis do mercado, é claro que, assim, os salários vão diminuir. A privatização tem sido implementada na educação superior na América Latina para atender à forte demanda de ensino superior. É também uma forma de controlar os custos. Trata-se de fazer a mesma coisa na África sub-sahariana. As questões econômicas nunca estão distantes, elas estão no centro da questão.

**Gustavo Gonçalves:** Professor Claude Lessard, muito obrigado por esta entrevista.

## Notas

- 1 NT.: A Revolução Tranquila foi um período de rápidas mudanças e afirmação da identidade nacional na província do Québec, Canadá. Tem como características marcantes a secularização da sociedade, a criação do Estado-providência e de investimentos públicos maciços no sistema público de ensino..
- 2 NT.: O Relatório Parent sugere diversas reformas no sistema de educação do Québec, com o espírito de superar muitos problemas que ele mesmo identifica. Seu postulado é o direito à educação de qualidade para todos e a necessidade de docentes cultos.
- 3 NT.:Comissões escolares são organismos independentes responsáveis pela gestão das escolas primárias e secundárias públicas em um determinado território geográfico, que pode ser definido segundo diferentes critérios.
- 4 NT.:Tratam-se de taxas anuais pagas pelos alunos para frequentar as universidades, equivalente às mensalidades no Brasil.
- 5 NT: Claude Lessard refere-se aqui aos CEGEPs, sigla para Colégio de ensino geral e profissional. No Québec, após o ensino secundário, o estudante deverá ingressar e fazer dois ou três anos de estudo neste nível intermediário de ensino, antes de ingressar a universidade.



Claude Lessard  
Universidade de Montreal  
Professor Titular aposentado do Departamento de Administração escolar  
Presidente do Conselho Superior de Educação do Québec  
E-mail | [claudel.lessard@umontreal.ca](mailto:claudel.lessard@umontreal.ca)

Entrevista concedida ao  
Prof.º Dr. Gustavo Bruno Bicalho Gonçalves  
(Entrevista oral transcrita e traduzida pelo entrevistador)  
Gustavo Bruno Bicalho Gonçalves  
Grupo de Estudos sobre Políticas Educacionais e Trabalho Docente |  
Gestrado/ Universidade Federal de Minas Gerais | UFMG  
E-mail | [gustavo\\_goncalves@ufmg.br](mailto:gustavo_goncalves@ufmg.br)

240

Recebido 18 jun. 2013  
Aceito 25 ago. 2013