

Índice

O que fazem os países que têm bons professores	1
Radiografia dos candidatos a docentes.....	3

O que fazem os países que têm bons professores

No rendimento académico dos estudantes influem múltiplos fatores. De acordo com os especialistas, o mais relevante, dos que são modificáveis pelas políticas educativas, é a preparação do professorado. E os países com melhores resultados sabem-no. O que se pode aprender com eles?

Muitas vezes, a reforma do professorado tem sido o patinho feio das políticas educativas, embora a sua importância se torne cada vez mais evidente. A OCDE publicou há pouco tempo o relatório "[Effective Teacher Policies](#)", que procura clarificar quais as medidas eficazes destinadas à formação dos docentes; isto é, as suscetíveis de elevar os resultados dos estudantes nos testes PISA.

O estudo focaliza-se nos sistemas educativos que obtêm melhores pontuações nos testes; ou seja, aqueles onde há uma elevada percentagem de alunos excelentes e poucos que ficam para trás. Este seleto grupo é formado por menos de vinte países: a maior parte são asiáticos (Japão, Coreia do Sul, Singapura, Hong Kong, Macau e outras províncias chinesas) ou europeus (Finlândia, Estónia, Alemanha, Noruega, Suíça, Holanda, Reino Unido e Eslovénia), aos quais se juntam Austrália e Nova Zelândia, da Oceânia, e o Canadá como único representante do continente americano.

A primeira conclusão é que, relativamente às políticas que enquadram a contratação dos professores, o desenvolvimento da sua carreira profissional ou a fixação e montante dos salários, são mais as diferenças do que as semelhanças. Tão-

-pouco se pode dizer que o sucesso dependa da estrutura ou dos valores culturais da sociedade, pois entre os países com bons resultados existem sociedades ricas e menos ricas, voltadas para os estudos universitários ou mais para os profissionais, e de diferentes continentes. São boas notícias para os gestores da educação: existe mais de um modelo em que inspirar-se.

Formação prévia, inicial... e permanente

Todavia, dentro desta heterogeneidade, percebem-se alguns pontos em comum, que o relatório considera como "linhas vermelhas" para conseguir um corpo docente preparado. A primeira é a formação, que começa pelos estudos universitários que preparam o ser professor.

A sua duração normal é de quatro anos, e o título obtido, o de licenciatura. Já na Finlândia, Eslovénia ou Suíça são cinco, e o estudante termina com um mestrado; o mesmo acontece na Alemanha, mas ao fim de sete anos. Dentro do grupo dos melhores nos testes PISA, só Singapura não exige estudos específicos de Magistério para dar aulas no ensino secundário (segue o modelo da Espanha: após uma licenciatura em Física ou em História, por exemplo, faz-se um "mestrado para professor" de um ano); mas tem uma política de incentivos de modo a atrair os melhores classificados para a carreira docente: bolsas destinadas à universidade e um pagamento mensal durante o período de estágios numa escola.

Também existe bastante variedade, dentro do clube dos países "excelentes", relativamente à exigência de passar exames específicos – e bastante exigentes – para poder dar au-

las: existem na Finlândia e em Hong Kong (no começo dos estudos de Magistério), Japão (no final) e Coreia do Sul (em ambos os momentos); pelo contrário, estes testes não existem em Inglaterra, Estónia ou Eslováquia.

Antes de haver contratação, em todos os países analisados é obrigatório ter um período de estágios, que em muitos casos constitui a fase final da preparação universitária. Nos países onde este período de tempo é mais curto (Estónia, Japão ou Coreia do Sul), os docentes recentemente incorporados contam com um programa de acompanhamento e assessoria durante o seu primeiro ano: entrevistas periódicas com a equipa diretiva, observação das aulas de outros companheiros (e vice-versa), reuniões com um mentor atribuído pela direção, etc.

Mas não basta este “empurrão” inicial. O relatório constata uma relação positiva entre a formação periódica dos professores e as notas dos alunos. Na maioria dos países melhor situados nos testes PISA, a participação em programas deste tipo está acima da média. Além disso, em metade deles, a assistência a estes cursos de atualização pedagógica é necessária para manter o trabalho (Alemanha, Finlândia ou Reino Unido, entre outros) ou progredir profissionalmente (Coreia do Sul e Hong Kong).

O relatório destaca que, embora as leituras magistrais de algum especialista sejam eficazes, as atividades formativas que mais o são, constituem as desenvolvidas na própria escola, dadas pelo pessoal do estabelecimento. Isto talvez se deva a que nelas os conselhos certamente estão mais “colados ao terreno”, e os professores podem dividir-se em grupos mais pequenos (nomeadamente, por departamentos). Nos países que se destacam nos testes PISA, mais de 80 % dos alunos estudam em escolas onde este tipo de formação interna é frequente.

Examinar os examinadores

Organizar um sistema rigoroso de avaliação dos professores parece ser outra chave de sucesso educativo. Isto não significa que tenha de haver necessariamente consequências nos salários ou nas promoções, nem que o tipo de exame tenha de ser regulado por lei, nem que o principal critério analisado seja o dos resultados dos alunos – ou dos próprios docentes – em testes padronizados.

Entre os países que se destacam nos testes PISA, observa-se a mesma heterogeneidade que nos restantes. Alguns regulam a avaliação de acordo com uma lei nacional ou regional. É o caso dos de cultura anglo-saxónica e da maioria dos asiáticos. Nos outros, é a escola que decide como e quando fazê-lo. Assim acontece, por exemplo, na Finlândia, um dos sistemas mais admirados, especialmente pelas suas políticas sobre os docentes; no entanto, o caso finlandês chama a atenção, porque a percentagem de professores que dizem nunca ter

recebido uma avaliação formal ou informal do seu rendimento (36 %) é das mais elevadas do mundo. Possivelmente, a esmerada preparação dos candidatos a professores, juntamente com o prestígio social dos docentes, faz com que examiná-los seja menos necessário do que noutros lugares.

Onde a avaliação é regulada por lei, a periodicidade costuma ser anual, embora haja exceções. Em todos esses países, a observação do professor em aula faz parte do processo. De facto, segundo a OCDE, este é o mecanismo que mais se repercute na melhoria académica. Outras formas frequentes de avaliação são as entrevistas com os mentores e a análise do portfólio do docente. Pelo contrário, em nenhum país os professores têm de passar por testes formais (como se fossem estudantes), e só em dois são tidos em conta os resultados dos seus alunos.

Na grande maioria dos “triunfadores” nos testes PISA, a avaliação influi de uma ou de outra forma na carreira profissional do docente. Por exemplo, se um professor “é suspenso”, atribuem-lhe um plano pessoal de desenvolvimento (Austrália ou Singapura), ou tem de frequentar um programa de formação (Coreia do Sul e Austrália), ou é adiada a sua promoção na carreira profissional (Bélgica, Eslovénia ou Inglaterra, entre outros). Não obstante, apenas em Singapura existe uma relação direta entre os resultados da avaliação e o salário. Unicamente aí e na Estónia, este fator tem mais peso do que a antiguidade para determinar o salário.

Dar poder à escola

O relatório da OCDE classifica os países em dois blocos consoante for a regulamentação da carreira docente no setor público. Por um lado, o tipo *career-based*: o acesso à profissão é regulado por um teste específico; o desenvolvimento profissional é regulado ao pormenor e o emprego é vitalício. Trata-se de sistemas com garantia para os professores, rígidos mas transparentes. É o caso dos países asiáticos e do sul da Europa, além da França.

O outro tipo é o chamado *position-based*, próprio do centro e norte da Europa e dos países de cultura anglo-saxónica. Neste modelo, acede-se a uma posição concreta – não a um “corpo” –, e para isso têm de ser demonstradas as capacidades que esse cargo exige; além disso, existe uma maior flexibilidade quanto aos mecanismos que determinam a contratação e o despedimento, a promoção e o salário. Por exemplo, na Finlândia, Holanda, Inglaterra ou Estónia, mais de 90 % dos alunos estudam numa escola que dispõe de alguma autonomia para poder efetuar a contratação dos seus professores.

Precisamente, esta maior flexibilidade é associada, de acordo com o relatório, a uma melhoria dos resultados académicos. De facto, quando se analisam as alterações legislativas que se fizeram nos últimos anos, somente as que ampliaram a

autonomia escolar parecem ter uma relação positiva com as notas (o que não acontece com o aumento dos salários, nem com a descida no rácio alunos-professor). Contudo, a autonomia só produz os seus frutos onde as escolas são obrigadas a tornar públicos os seus resultados.

Por outro lado, a flexibilidade gera maior equidade em relação aos alunos, contrariamente ao que costumam alegar os críticos da liberalização do âmbito educativo. Assim o explica o relatório: “Se os gestores educativos dispõem de certa liberdade para adaptar as responsabilidades dos docentes, as suas condições de trabalho e os seus salários de forma que reflitam a complexidade das tarefas que desempenham, será mais fácil atrair os mais capacitados para as escolas problemáticas, que são aquelas que mais deles necessitam”.

Embora a autonomia escolar pareça, em geral, positiva, também há países que seguem o modelo *career-based* e que obtêm excelentes resultados. Por exemplo, Japão, Coreia do Sul ou Singapura, exemplos de regulações rígidas e centralizadas. O sucesso destes países parece residir noutros fatores, como a aplicação e disciplina dos estudantes, ou a dificuldade das provas de acesso ao corpo de professores.

O que parece claro ao examinar as políticas docentes dos países melhor situados nos testes PISA é que, nalgum elo da cadeia (preparação dos candidatos, ingresso e promoção no corpo, formação e avaliação), é necessário exigir para contar com professores preparados.

F. R.-B.

Radiografia dos candidatos a docentes

O primeiro passo para conseguir um corpo de professores preparado é atrair para os estudos de Magistério os melhores estudantes, algo que nem sempre acontece.

Como, segundo dados da OCDE, uma percentagem muito significativa de professores decidem sê-lo antes de terminar os estudos secundários, o relatório PISA, que interroga os estudantes sobre as suas intenções profissionais aos 15 anos de idade, permite conhecer aproximadamente a dimensão da “canteira” de docentes. Dos alunos que fizeram o teste em 2015, 4,2 % referiram esta opção. Se se reduzir a amostra aos que diziam aspirar a uma profissão que exige uma carreira universitária, o número aumenta até 8,7 %, superior ao que na realidade representam os professores entre este tipo de empregos.

Nalguns dos países em destaque nos testes PISA, a percentagem de aspirantes a professores está acima da média (Irlanda, Coreia do Sul, Japão, Suíça, Finlândia e Holanda). Pelo contrário, noutros (Canadá, Estónia, Dinamarca), também do grupo dos melhores, não ultrapassa os 3 %. Não é surpreendente que surjam muitas vocações docentes na Argélia, Tailândia ou Vietname (mais do que em nenhum outro lugar), pois trata-se de sociedades pobres onde o professor ganha um salário relativamente alto e não é costume pedir-lhe uma preparação especialmente exigente, de forma que esta profissão pode ser encarada como uma “alavanca” para subir na escala social.

Precisamente por isto, mais do que a quantidade, importa fixar-se na qualidade dos candidatos. Graças à pergunta dos testes PISA sobre as aspirações profissionais, pode-se saber qual é o seu perfil pessoal e académico.

Poucos rapazes, menos imigrantes

Em primeiro lugar, destaca-se a escassa representação de alunos de origem imigrante e do sexo masculino entre os candidatos (por exemplo, na OCDE, as raparigas são 70 %). Estes desequilíbrios, que já podem observar-se entre os atuais docentes, levarão a que no futuro uma ampla percentagem de alunos continue sem encontrar “referências demográficas” entre os seus professores, o que, segundo a OCDE, pode prejudicar o rendimento académico.

Também é interessante conhecer de que estrato sociocultural (nível de estudos alcançados pelos seus pais) vêm os candidatos, pois este é o indicador que melhor faz prever o seu próprio sucesso ou fracasso educativo. Mais uma vez, existem grandes diferenças por países. Nalguns, há mais vocações nos estratos socioculturais mais baixos: em geral, trata-se de lugares com sistemas educativos de pouca qualidade, pobres, e onde ser professor representa uma “alavanca social” (Turquia, sul da Ásia, quase toda a América Latina). Já a tendência inversa – mais candidatos consoante se ascende na escala sociocultural – acontece na maioria dos países melhor situados nos testes PISA.

Os professores, quando são estudantes

Para lá da “mochila demográfica” que carregam os candidatos a professores, terá de ser feita uma pergunta fundamental: serão bons estudantes? A resposta mais acertada seria: “depende” do país e de com que outros estudantes sejam comparados.

Na maioria de países com boas pontuações nos testes PISA, os futuros professores obtêm melhores resultados do que a média, tanto em leitura, como em matemática; mas quando são comparados unicamente com os estudantes que aspiram a outras profissões de nível universitário, somente em poucos sítios as notas dos candidatos a docentes continuam a estar acima (Japão, Coreia do Sul, Suíça ou Alemanha). Pelo contrário, são de notar os maus resultados – nas duas comparações – dos aspirantes a professores na Holanda, Bélgica, Irlanda e Canadá, todos entre os melhores nos testes PISA nas últimas edições. Mais normal parece que aconteça o mesmo na Turquia, México, Portugal, Israel ou Espanha. Em todos estes países, ou os candidatos mudam muito... ou conviria mudar de candidatos.

O salário e outros atrativos

A remuneração económica pode ser uma das maneiras de tornar atrativa a docência aos estudantes mais brilhantes. No conjunto da OCDE, um professor com quinze anos de carreira ganha entre 81 % (ensino primário) e 89 % (ensino pré-universitário) do salário médio de um trabalhador com a mesma experiência e num cargo de nível universitário.

Existe uma relação direta entre o salário relativo dos professores e o número de vocações para a docência. Todavia, a quantidade e a qualidade destas parecem discutíveis: o aumento da remuneração aos docentes nestes mesmos anos tem uma relação inversa com a pontuação média dos candidatos em leitura e matemática. O dinheiro pode atrair mais aspirantes, mas não parece que os que chegam perseguindo esta “cenoura” sejam os melhores.

Além do aspeto económico, o relatório da OCDE sugere que a rigidez burocrática com que se associa o trabalho do docente nalguns países afugenta candidatos com boas referências. Por isso, salienta: “Transformar a organização das escolas, envolvendo os professores na tomada de decisões e fomentando as suas capacidades de liderança; promover a docência como uma profissão sofisticada, complexa, exigente mas realizadora, são medidas pelo menos tão importantes como aumentar os salários”.

F. R.-B.