

II. Pesquisa no aluno

Em primeiro lugar, é mister reprimir que não fazemos aqui uma incursão pedagógica, não porque não fosse importante, mas porque nosso enfoque é de estilo metodológico-propedêutico. Este tipo de enfoque, de modo algum, substitui o outro, nem se poderia dizer que é mais apropriado. O que ocorre, normalmente, é que o enfoque aqui levado a efeito é menos usual e, por isso, pode chamar mais a atenção.

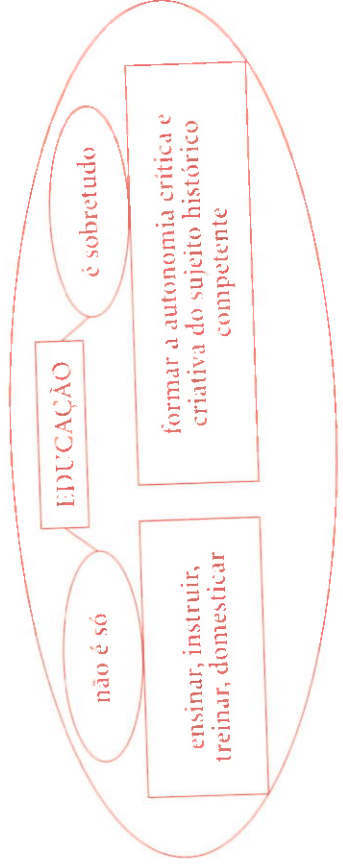
Em segundo lugar, as propostas aqui arranjadas são apenas sinalizações sugestivas, já que, para sermos coerentes com o conceito de competência, *não cabe jamais produzir receitas prontas*. Cada professor precisa saber propor seu modo próprio e criativo de teorizar e praticar a pesquisa, renovando-a constantemente e mantendo-a como fonte principal de sua capacidade inventiva. Vale anotar que a persistência não frequente entre nós de modismos, como o do construtivismo, ou da qualidade total, apenas confirma a precariedade em termos de competência, já que o competente se nega, terminantemente, a substituir a proposta própria por coisas vindas apressadamente de fora ou de cima para baixo. Se, um dia, educar pela pesquisa virar modismo, será porque não se entendeu nada.

Levantamos, a seguir, alguns pontos pertinentes para estimular a pesquisa no aluno, dentro de seu estágio social e intelectual de desenvolvimento, tendo como objetivo maior fazer dele um parceiro de trabalho, ativo, participativo, produtivo, reconstrutivo, para que possa fazer e fazer-se oportunidade.

1. Uma providência fundamental será cuidar que exista na escola ambiente positivo, para se conseguir no aluno participação ativa, presença dinâmica, interação envolvente, comunicação fácil, motivação à flor da pele. A escola precisa representar, com a máxima naturalidade,

um lugar coletivo de trabalho, mais do que de disciplina, ordem de cima para baixo, desempenho obsessivo, avaliação fatal.

Vale o mesmo na sala de aula. Mudar esta imagem retrógrada é indispensável. Primeiro é essencial desfazer a noção de "aluno" como sendo alguém subalterno, tendente a ignorante, que comparece para escutar, tomar nota, engolir ensinamentos, fazer provas e passar de ano. Segundo, como se pretende gerar uma comunidade cidadã, não uma seita, ou um exército fechado, ou um reformatório, é de todo necessário que a criança seja tratada como parceira de trabalho. Vem à escola para trabalhar junto, tendo no professor a orientação motivadora, nem mais, nem menos.

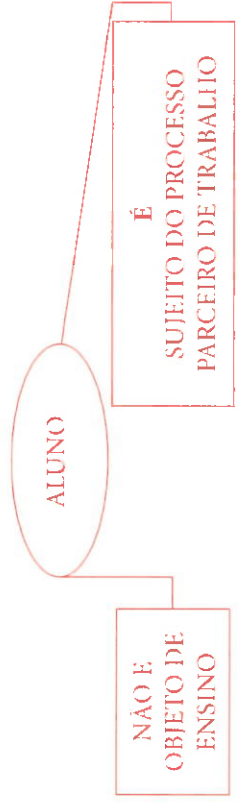


Por isso, a sala de aula clássica precisa ser repensada. Não é educativo reforçar a imagem autoritária do professor, indicada pelo púlpito de onde leciona, pelo auditório cativo obrigado a escutá-lo, pelo poder discricionário que pode reprovar a quem queira, pela diferença ostensiva entre alguém que só ensina e outros que só aprendem, e assim por diante. Esta ambiência conduz a efeitos domesticadores, que, em vez de um parceiro de trabalho, prefere um aprendiz dependente. Papel do aluno é receber instruções, deixar-se treinar, absorver de forma copiada conhecimento e informações copiados.

Este leiaute não favorece a busca da competência, que supõe a capacidade de fazer e fazer-se oportunidade, porque prevalece a ideia humilhante e excludente de cópia subalterna. Como regra, não se supeira o contexto do mero treinamento, marcado pela recepção passiva e imitativa. Isto nada tem a ver com os desafios da inovação, que implica conhecimento reconstruído e capacidade alternativa de intervenção. Não

serve não só para a cidadania, como não serve sequer para a economia competitiva.

Em vista disso, será útil desde logo retirar o pedestal do professor, para apresentar-se como orientador do trabalho conjunto, coletivo e individual, de todos. Não implica, de forma alguma, perder a autoridade, instaurando a bagunça e a impertinência dos alunos, mas implica preferir a autoridade que se erige pela competência, bom exemplo, orientação dedicada. Ou seja, autoridade sim, autoritarismo, não (SILVA, 1987; VIRGOLIN & ALENCAR, 1994; SALOMÉ, 1994; FLEURI, 1989).



Supõe que o professor se interesse por cada aluno, busque conhecer suas motivações e seus contextos culturais, estabeleça com ele um relacionamento de confiança mútua tranquila, sem decair em abusos e democratismos. Trata-se sempre de aprender junto, instituindo o ambiente de uma obra comum, participativa. A experiência do aluno será sempre valorizada, inclusive a relação natural hermenêutica de conhecer a partir do conhecido. O que se aprende na escola deve aparecer na vida.

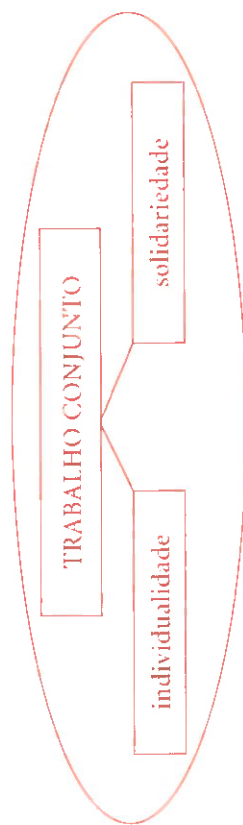
Será o caso estimular o estilo de trabalho de equipe, com o objetivo de aprimorar a participação conjunta, cuidando entretanto, da evolução individual e da produtividade dos trabalhos. A competência expressa-se tanto no horizonte da individualidade, na condição de sujeito concreto histórico, quanto na conjugação de esforços, já que a cidadania organizada é, como regra, mais competente que a solitária. Ao mesmo tempo, o trabalho em equipe facilmente degenera em perda de tempo ou em exploração de um ou outro, que acabam substituindo o esforço comum. É um grande desafio construir um estilo de trabalho em equipe realmente produtivo. Por uma questão tipicamente educativa, deve-se preferir o trabalho solidário, ao competitivo. A competência coletiva, entretanto, supõe a individual, pois não se trata de somar a superficialidade, mas a capacidade de contribuição.

Tratando-se de crianças, é dispensado dizer que o contexto lúdico favorece enormemente a motivação grupal (MORAES, 1989; BRAZIL, 1988). Dentro do bom senso, é sempre preferível um aluno que fala, a outro que se cala, ou que se comunica muito, a outro que se esconde, o que inventa moda, a outro que apenas escuta, ou que é curioso, a outro apático, e assim por diante (WEIL & TOMPAKOW, 1992). Se é verdade que sem disciplina não se produz, também é verdade que devemos preferir um cidadão criativo a outro apenas disciplinado. É claro que isto levanta desafios temerários ao professor, porque vai se desfazendo o auditório cativo, exige-se cada vez mais um parceiro sempre totalmente presente ao trabalho, a capacidade de liderança torna-se tanto mais necessária. É mais fácil a situação cômoda de autoridade discricionária (autoritarismo), também porque encobre possíveis incompetências.

Transformar a sala de aula em local de trabalho conjunto, não de aula, é uma empreitada desafiadora, porque significa, desde logo, não privilegiar o professor, mas o aluno, como aliás querem as teorias modernas. Este deve poder se movimentar, comunicar-se, organizar seu trabalho, buscar formas diferentes de participação, a par de também precisar de silêncio, disciplina, atenção nos momentos adequados. Supõe ainda reorganizar o ritmo de trabalho, talvez não mais em aulas de 50 minutos, substituindo-as por um tempo maior que permita desenvolver tarefas mais participativas e profundas. Em vez da carteira individual, provavelmente seria melhor mesas redondas. Em vez do silêncio obsequioso, seria preferível o barulho animado de um grupo interessado em realizar questionamentos reestruturativos.

2. É muito importante buscar o *equilíbrio entre trabalho individual e coletivo*, compondo jeitosamente o sujeito consciente com o sujeito solidário. O desafio da competência exige ambas as dimensões. O próprio conceito de sujeito significa também o aprimoramento das individualidades, oportunidades pessoais, identidade psicológica e social, autoestima, e assim por diante. Ademais, aparece igualmente a necessária especialização, que não significa somente o saber vertical em esfera restrita, mas também a maneira própria de cada um de manejar conhecimento e a intervenção.

Todavia, *trabalhar em equipe* é um reclamo cada vez mais insistente dos tempos modernos, por várias razões muito convincentes. De uma parte, trata-se de superar a especialização excessiva, que sabe muito de quase nada, porquanto não faz jus à complexidade da realidade, sobretudo não compreende a sociedade, seus problemas e desafios, de modo matricial, globalizado, multidisciplinar. De outra, o trabalho de equipe, além de ressaltar o repto da competência formal, coloca a necessidade de exercitar a cidadania coletiva e organizada, à medida que se torna crucial argumentar na direção dos consensos possíveis. Nesse sentido, pode-se trabalhar a solidariedade e a ética política de maneira mais objetiva, lançando sobre o conhecimento o desafio da qualidade política. Não se reduz à socialização, por mais importante que seja, mas desdobra-se principalmente na capacidade de contribuir dinamicamente com fins comuns, conjugando lógica com democracia. Enquanto o processo de socialização aponta para a necessidade de convivência adaptada e normalizada, a educação reclama participação ativa, crítica e criativa.



Entretanto, ambas as situações colocam questões cruciais, que é mister tratar com o devido cuidado. No caso do trabalho individual, estão em jogo a iniciativa pessoal, o interesse sempre renovado e instigador, a produtividade sistemática e cumulativa, a ocupação de espaço próprio, e assim por diante. Torna-se essencial, desde logo, superar tendências de copiar, imitar, ou de esconder-se atrás de modismos, tergiversações e desculpas, bem como de apenas competir e impor-se. A habilidade central da pesquisa aparece na capacidade de elaboração própria, ou de formulação pessoal, que determina, mais que tudo, o sujeito competente em termos formais. Argumentar, fundamentar, questionar com propriedade, propor e contrapor são iniciativas que supõem um sujeito capaz (CARVALHO, 1994). Essa individualidade é insubstituível.

O risco está na facilidade com que se transforma competência em concorrência, salientando na formação do sujeito a ocupação de espaço à revelia ou à custa dos outros sujeitos. A história mostra que a competência apenas individual tende a reduzir os outros a objeto. Surge a prepotência, que não se torna menor, mesmo se baseada em argumentos formais. Sinais comuns disso são a fala irônica, o olhar sobranceiro, o comentário sarcástico, o afastamento privilegiado, sempre voltados contra aqueles que não estariam no mesmo nível. O conhecimento formalmente qualitativo, separado da qualidade política, descamba com rapidez em arma de ataque e arrogância. Discrimina logo os “ignorantes”, em face dos “entendidos”, ou pretensamente entendidos. Todavia, do ponto de vista da ética, o cerne da arrogância é sempre também ignorância.

Daí segue a valorização do trabalho em equipe, apesar de seus riscos notórios. O mais comum é a improdutividade, marcada pela dificuldade de organizar o trabalho e de conseguir a colaboração máxima de todos. Como regra, sobram as tarefas principais para algum ou alguns heróis, enquanto a maioria faz de conta. Todavia, o problema não é só de organização do trabalho, mas sobretudo de produtividade do trabalho, entendida como contribuição concreta de cada membro. Tratando-se de questionamento reconstrutivo, supõe-se que cada um apareça no grupo com elaborações próprias, pesquisa prévia, argumentação cuidadosa, propostas fundamentadas, dados concretos. Embora também se possa propor trabalho em equipe para fazer os alunos se falarem, é mister extremo cuidado para não recair na conversa fiada, degradando esta ideia tão essencial em passatempo irresponsável.

Quer dizer, é mister disciplina ainda mais ostensiva, em benefício do crescimento do grupo. Duas dimensões são cruciais: saber argumentar, raciocinar, propor com fundamentação, e, ao mesmo tempo, buscar consenso. Por mais que cada um possa reivindicar que esteja com razão, em sociedade não pode prevalecer apenas a ideia individual. Sendo verdade só uma pretensão de validade, qualquer validade guarda apenas o signo da pretensão, ou seja, obtém-se pela argumentação e pode ruir sob a contra-argumentação. Deve estar fora de questão todo comportamento impositivo, ainda que esteja formalmente bem calçado. Porquanto, o questionamento que não admite ser questionado, não serve para questionar, nem para reconstruir.

É claro que isto pode acarretar outra miséria, que é a mediocridade de processos e produtos coletivos, quer por sua fácil superficialidade, ou pelo possível esmoecamento de conflitos mais profundos, ou pelos meros arranjos conjunturais, que não passam de desconversa. Assim, uma formulação conjunta geralmente é menos bem elaborada que um texto individual. O consenso tem seu lado burro, porque muitas vezes é feito mais de concessão, do que de proposta inovadora.

Entretanto, é mister valorizar o exercício da cidadania competente coletiva, tomando para tanto alguns cuidados de organização, tais como: toda equipe deve ter um líder ou coordenador, responsável pelo andamento adequado dos trabalhos e pela consecução final dos objetivos: deve-se destacar um ou mais relatores, que têm a tarefa de expressar de maneira elaborada as contribuições do grupo; cada membro deve colaborar de modo elaborado e concreto, além de estar presente, participar ativamente nas discussões, colaborar para o ambiente positivo etc.

Por fim, é importante que, no grupo, se manejem habilmente fenômenos psicossociais negativos, como o isolamento de alguém, intrigas e ciúmes, altos e baixos em termos de ânimo, desagregação etc. O papel do professor como orientador será decisivo. Ademais, é recomendável que os grupos se revezem em sua constituição, para evitar as “igrejinhas” e incentivar a permuta colaborativa com todos.

Assim, trabalho individual e coletivo não são instâncias excluídas. Ao contrário, são estritamente interdependentes. Tomando o exemplo da multidisciplinaridade, não é o caso condenar a especialização, porque o conhecimento profundo supõe sua verticalização necessariamente. De pouco adiantaria, se multidisciplinaridade afundasse em generalizações superficiais, que sabem quase nada de tudo. Trata-se de orientar a especialização para a necessidade ética de estar a serviço da sociedade. De cada qual se espera o conhecimento mais profundo possível, para que a obra comum represente o signo da competência cidadã, não a agregação de banalidades apenas somadas.

3. Dito isto, podemos começar a indicar alguns passos importantes da pesquisa como tal. A *procura de material* será um início instigador. Significa habituar o aluno a ter iniciativa, em termos de procurar livros,

textos, fontes, dados, informações. Visa-se superar a regra comum de receber as coisas prontas, sobretudo apenas reproduzir materiais existentes:

- se se trata de um texto, já vem pronto ou predeterminado pelo professor;
- no caso de dados, já são trazidos pelo professor e apenas apresentados e assumidos como estão;
- no caso de uma experiência, é feita para demonstração, permanecendo o aluno como espectador;
- no caso de um livro, será aquele que o professor escolheu, sobre o qual dificilmente se faz mais que mero fichamento ou reprodução parcial;
- tratando-se de exemplos de um fenômeno, componentes de uma experiência, espécimes de um grupo, já vem tudo pronto na pasta do professor.

É claro que o procedimento de fazer o aluno procurar material coloca a necessidade de uma escola equipada minimamente, pelo menos com uma biblioteca incipiente, alguma enciclopédia, livros didáticos variados, além de outros componentes repetidamente usados para mostrar experiências, fenômenos, exemplos etc. Quando só existe o livro didático, é preciso pelo menos fazer o aluno procurar nele o que interessa, usando-o mais como fonte de pesquisa, do que como manual ou receita (FREITAG et al., 1993). Na verdade, é mister lutar contra a ideia arraigada de “cartilha”, entendida como receita pronta para aprender a escrever e a ler. Basta treinamento repetido e insistente. O processo educativo engloba isto também, mas nele não se realiza propriamente, porque ainda não apareceu a referência-chave que é o sujeito competente.

PESQUISA

I

- PROCURAR MATERIAIS
- COMBATER A RECEITA PRONTA
- FOMENTAR A INICIATIVA

Sempre há a possibilidade de trazer algo de casa, apesar da pobreza da maioria das famílias: material escrito sobre algum assunto, a opinião dos pais, irmãos ou de outras pessoas sobre algum tema, a exemplificação em torno de algo (relações matemáticas dentro de uma casa, letras e palavras, formas e desenhos, substâncias etc.).

Quando nada existe, deve entrar o professor como motivação ininterrupta da pesquisa, multiplicando para o aluno oportunidades de praticar a busca de materiais, que ele mesmo procura e traz. Pode lançar mão de todo material viável, mesmo que seja o aproveitamento do lixo, a coleta disponível no meio ambiente, o estoque que vai fazendo aos poucos de coisas úteis para motivar os alunos a serem indagativos. Valem jornal, ou revistas, ou livros específicos, ou material retirado de alguma biblioteca pública, sobretudo vale o material feito por ele mesmo, dentro de sua disciplina. Significa dizer que o professor criativo induz o aluno a criar também, ao montar materiais que permitam ao aluno manipular, experimentar, ver de perto, e principalmente refazer.

Deve-se tomar algum cuidado em não superdimensionar o uso de materiais retirados de rejeitos e sobras (lixo), porque facilmente se decai para a oferta pobre para o pobre. Evitando-se isto, por questão de cidadania e direito, o questionamento reconstrutivo pode certamente lançar mão de tudo que possa instigar a crítica e a criatividade.

Muitas escolas lançam mão de kits prontos, que partem da ideia de que estimular o aluno a experimentar, testar leis e princípios físicos, relações matemáticas, montar palavras etc., podendo significar apoio relevante. Todavia, para um professor criativo o kit é apenas ponto de partida, porque jamais dispensará sua própria montagem, seu próprio texto, seu próprio experimento, e assim por diante.

A ideia central está na dinâmica alternativa que a procura de materiais pode motivar, mormente em termos de fazer da “aula” uma iniciativa coletiva, de todos os alunos, incluído o professor. Em vez do ritual expositivo docente e da passividade discente, busca-se criar um espaço e um momento de trabalho conjunto, no qual todos são atores, colaborando para um objetivo compartilhado. Apenas para exemplificar sugestivamente:

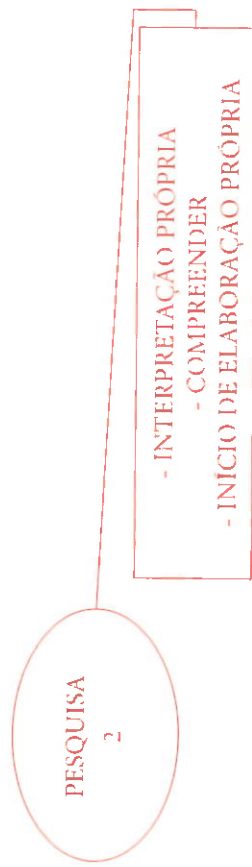
- em tempo de alfabetização, pode-se pedir que todo aluno procure e traga letras, palavras, nomes, ou textos mais longos, para, em seguida, em grupo, trabalhar suas relações e significados;
- em tempo de matemática, pode-se pedir que procurem fora da escola ou em casa relações, figuras, exemplos que interessam ser compreendidos e trabalhados: partes de uma fruta, cômodos da casa, utensílios de cozinha, medidas etc.;
- em tempo de história, pode-se procurar, onde couber, biografia de um vulto importante do passado, para, a seguir, reconstruí-la com a contribuição de todos os alunos: Caxias, Getúlio Vargas, Presidentes Militares etc.;
- em tempo de geografia, pode-se motivar os alunos a localizarem com precisão e criatividade a escola, o bairro, a região, ou a rua, de tal sorte que cada um descubra e reconstrua estas relações; pode-se imaginar que eles façam um mapa da localização ou construam um desenho simplificado da região.

Neste sentido, podemos acrescentar aqui, ao lado da ideia central de motivar um ambiente de trabalho conjunto, a outra de aproveitar a experiência de cada um e de relacionar o que se aprende com a vida concreta. Sobretudo em matérias mais abstratas, como matemática, é de suma importância que se possam ver tais relações no dia a dia, para superar o absurdo de imaginá-las como invencioneiras da escola, já que em nenhum momento ou lugar elas aparecem concretamente (KAMI & DECLARK, 1992; KAMI, 1992; FRAGA, 1998).

Ademais, não se sugere aqui que se inclua na atividade dinâmica de procurar materiais a contribuição financeira ou em espécie, ainda que isto pudesse ocasionalmente ocorrer, dependendo da circunstância e da condição econômica das famílias. Não estamos falando disso, mas de materiais didáticos.

4. Um passo à frente representa a motivação para *fazer interpretações próprias*, iniciando a elaboração. Uma coisa é manejar textos, copiá-los, decorá-los, reproduzi-los. Outra é interpretá-los com alguma autonomia, para saber fazê-los e refazê-los. Na primeira condição, o aluno ainda é objeto de ensino. Na segunda, começa a despontar o sujeito

Não significa dizer que vamos eliminar da vida o “ditado”, para testar se o aluno reproduz bem, mas não passa de mero insumo preliminar. Porquanto, ler não é apenas entender. É especificamente *compreender*. A conduta passiva precisa ser superada em nome de outra, crítica e sobretudo elaborada. Interpretar pode significar exatamente esta pretensão de interpor no processo transmissivo um sujeito que se recusa a ser mero instrumento de passagem. O que por ele passa, toma tom próprio, tem marca pessoal.



Entre tomar nota de um texto e saber fazer um texto, está claro que precisamos impulsionar principalmente a segunda instância, sem descartar a primeira (BARBOSA & AMARAL, 1987). A importância está na necessidade crucial que a formação da competência tem de capacidade de formulação e elaboração própria. Quando um texto é apenas lido reprodutivamente ou copiado imitativamente, ainda não aparece o raciocínio, o questionamento, o saber pensar. Quando é interpretado, supõe já alguma forma de participação do sujeito, por mais incipiente que seja, pois busca-se compreensão do sentido. Compreender o sentido de um texto implica estabelecer relações entre texto e significado, colocar em movimento modos de entender e compreender, indagar possibilidades alternativas de compreensão, perceber e dar sentidos, e assim por diante. Esta dinâmica avança ainda mais, quando se trata de saber fazer e refazer um texto, passando-se de leitor a autor. Aparecendo a elaboração própria, torna-se visível o saber pensar e o aprender a aprender.

Tendemos na vida, até por força de uma escola que apenas ensina a copiar, a ser receptores de informação, principalmente diante da manipulação da mídia. Lemos um jornal passivamente, quer dizer, sem investir espírito crítico, sem relacionar com outras formas de dizer ou com outras notícias, sem mobilizar interpretação pessoal, sem ter noção do que se deturpa, esconde, manipula. Esta deficiência se revela. nor

exemplo, no fato de que o lido, mesmo que seja diário, não repercute em nada na vida concreta, na profissão, nas relações sociais e políticas, na organização da vida diária. É comum o caso de uma pessoa repleta de informação, mas que não sabe trabalhar a informação. É objeto de comunicação, não é capaz de comunicar e comunicar-se. Faltam aí dois passos interligados cruciais:

- *interpretar* com propriedade a informação, para relacioná-la com a vida concreta e poder usá-la como insumo alternativo;
- *elaborar*, a partir da informação, posicionamentos alternativos, para que se passe da posição de “informado” à de informante, informativo, informador.

De fato, a sociedade de consumo investe na atitude consumista, marcada pela receptividade, tão bem trabalhada na propaganda ou nos programas de TV, quando se persegue a adesão subserviente, para que daí decorra, sem resistência, o consumo dirigido. Até certo ponto, pode-se afirmar que a propaganda quer suspender o raciocínio, em nome de uma ambivalência receptiva prazerosa, muitas vezes sob o apelo irônico do sujeito. É frequente que se apresente certo produto como representativo da afirmação do sujeito (fumar, comprar um carro esportivo, consumir certo lazer, ostentar bem-estar e riqueza etc.), mas que, na prática, encontra nisto a forma mais certa de manipulação do sujeito. Para levar ao consumo dirigido, é mister, antes de mais nada, desfazer resistências, precauções, temores, e, a seguir, incitar o desejo, que será tanto mais forte, quanto mais se imaginar necessário, desimpedido, todo-poderoso.

A escola deveria ser a imagem viva e mesmo agressiva do contrário. Nela nada se repassa mecanicamente. Antes, tudo precisa virar saber pensar, aprender a aprender, em nome de uma cidadania capaz de permanentemente reconstruir-se.

5. Assim, o passo seguinte será a insistência sobre a *reconstrução do conhecimento*, como maneira própria escolar de educação. Trata-se de transformar o aprender entendido como ser ensinado, treinado, para o aprender a aprender. O que está em jogo é menos a originalidade do conhecimento, do que sua reconstrução própria. Esta representa a dinami-

ca central da competência, à medida que o simples fazer é superado pelo saber fazer e pelo constante refazer. Trata-se, então, especificamente do questionamento reconstrutivo, tanto como modo de trabalhar a qualidade formal (inovação), quanto como modo de trabalhar a qualidade política (ética).

A reconstrução do conhecimento implica processo complexo e sempre recorrente, que começa naturalmente pelo uso do *sensu communis*. Conheçamos a partir do conhecido. Compreendemos um texto a partir do contexto. Significa sobretudo aceitar que ninguém é propriamente analfabeto, já que todos temos alguma identidade cultural e histórica e dominamos alguma linguagem. Isto não deve ser tomado como entulho. Ao contrário, constitui-se necessário ponto de partida e referência constante, para elaborarmos o ambiente imprescindível da relação de sujeito. O aluno pode não saber ler e escrever, mas nem por isso deixa de ser um sujeito potencial é o lastro cultural em que todos estamos inseridos, representado principalmente pela linguagem comum ou pelo senso comum. Por exemplo, as mães “sabem” educar por força da tradição acumulada historicamente, repassada através das gerações. A ciência pode perceber nela “erros” teóricos e práticos, mas isto não retira a marca de um saber popular acumulado.

Não é educativa a atitude do professor que, como ponto de partida, reduz os alunos à tábula rasa, transformando-os em cabeças vazias que, agora, serão recheadas de coisas que vêm de fora para dentro e de cima para baixo. Tal postura reforça a condição de objeto, enquanto o processo educativo correto exige a relação de sujeito. Para tanto, é mister partir do aluno, tomando-o como parceiro. A forma mais eficaz é a valorização de seu trajeto cultural. Não se trata de permanecer nele, fazendo-o parâmetro da sociedade, como se bastasse para sua cidadania ater-se ao linguajar doméstico restrito. Provavelmente o domínio da língua culta lhe é mais decisivo para o bom exercício da cidadania, porque abre condições de ocupar espaços alternativos e de confrontar-se com usurpadores, mas isto não deve ser feito sobre os escombros do mundo da vida cotidiana. Por isso dizemos que a base cultural própria é o ponto de partida e referência constante, não o limite do desenvolvimento. A cultura não é só memória e reprodução. É também...

com propriedade. Por isso, aproveitar o que o aluno já sabe, acumulou de experiência pessoal, apresenta como identidade cultural é habilidade crucial do professor, por conta da relação de sujeito.

A seguir, lança-se mão do *conhecimento disponível*, transmitido no sistema cultural dominante. Este é o espaço da transmissão e socialização do conhecimento, muitas vezes definido como suficiente e típico da escola. Defendemos aqui que não é suficiente nem típico da escola, porque esta prerrogativa cabe à educação pela pesquisa. Mesmo assim, a transmissão de conhecimento acumulado é insumo indispensável, em vários sentidos:

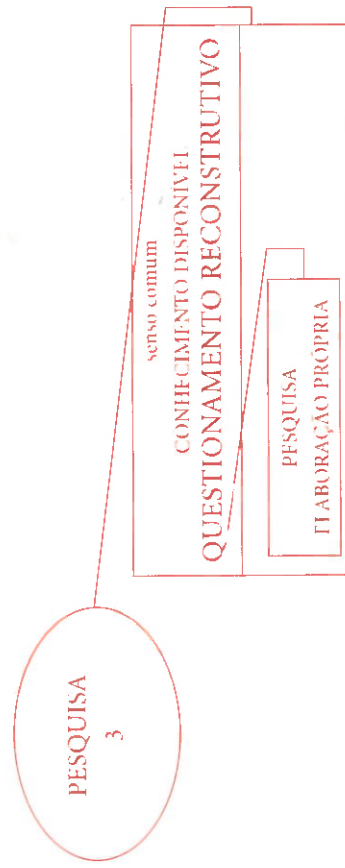
- a) porque conhecemos a partir do que já se conhece, como bem mostra a hermenêutica (DEMO, 1995d; OLIVEIRA, 1990); não se parte do nada, pois, culturalmente falando, este nada não existe; nem se cria do nada, porque dentro da história, já estamos plantados em algum chão, no espaço e no tempo; assim, conhecer o que já se desenvolveu como conhecimento, tomar em conta o trajeto histórico da ciência, permutar saberes, experimentos e práticas, fazem parte da capacidade reconstrutiva como insumo e ponto de partida necessários;
- b) porque muito raramente conseguimos produzir conhecimento realmente novo; o comum dos mortais *reconstrói*, partindo do que já existe e vigora; a originalidade que se espera não é aquela da obra de arte, absolutamente irrepetível, mas aquela do toque pessoal, da digestão própria, da elaboração específica; conhecimento não é qualquer coisa, nem é coisa inatingível;
- c) porque, culturalmente falando, o processo de aprendizagem é realizado não de modo desencarnado, isolado, inventado, mas na esteira geracional, que supõe sempre também transmissão; o processo transmissivo, por sua vez, não pode ser concebido como ponto final, mas precisamente como ponto orgânico de partida; a nova geração não tem como tarefa histórica apenas fazer o que a anterior fez, mas superá-la dentro do desafio do aprimoramento da competência, seja porque tem direito à individualidade própria, seja porque a história, por definição, pode sempre ser aperfeiçoada.

O conhecimento disponível está nos livros, bibliotecas, videootecas, universidades, institutos de pesquisa, escolas, computadores e bancos de dados, tornando-se, sob o peso da informática e da instrumentação eletrônica em geral, cada vez mais acessível. A *informatização do conhecimento* será característica inelutável dos tempos modernos, absorvendo a tarefa da transmissão do conhecimento, com nítidas vantagens, seja porque é mais atraente e manejável, seja porque atinge a massa. A escola não poderá concorrer com esta tendência, nem o professor. O simples repasse não sustentará a profissão, se a ele for reduzida. Todavia, a profissão não se define mais pela transmissão, mas pela reconstrução do conhecimento, onde encontra papel insubstituível (PAPERI, 1994; GREENFIELD, 1984).

Assim, a escola do futuro entrará com absoluto empenho no processo de transmissão eletrônica de conhecimento, para dispor da maneira mais abundante e acessível dele, e valorizará tanto mais o professor como instância essencial do questionamento reconstrutivo. O manejo do conhecimento disponível encontra uma expressão importante nos *livros didáticos*, hoje colocados sob severa crítica, mas que serão sempre apoio importante ao processo de aprendizagem, desde que elaborados com qualidade. Esta qualidade está sobretudo em não instilarem a expectativa fátua de receitas prontas, simplificações rebaixadas, reproduções sistemáticas. Todavia, se bem feitos, podem instigar o aprender a aprender e o saber pensar, à medida que exigem raciocínio completo, promovem o exercício constante da fundamentação cuidadosa e bem argumentada, conjugam bem teoria e prática, alicerçam a capacidade questionadora, e assim por diante. Não faltam livros didáticos imbecilizantes, maliciosamente ideológicos, mentirosos e malfeitos.

Torna-se essencial que cada escola tenha sua *biblioteca* sempre renovada, com livros, enciclopédias, livros didáticos de toda sorte, vídeos e filmes, dados importantes sobre a realidade nacional, regional e local. Além de material ligado às necessidades curriculares (alfabetização, disciplinas usuais previstas), é mister ter uma série de apoios importantes, como obras sobre propedêutica, enciclopédias e dicionários, literatura em geral, revistas informativas etc.

O ponto de chegada será o *questionamento reconstrutivo*, tanto como atividade específica, quanto sobretudo como atitude cotidiana. Dois pontos são aí essenciais:



- a) a *pesquisa* como tal, tomada como princípio científico e educativo, maneira de saber fazer e de refazer conhecimento, bem como de educar; ressalta-se o desafio do questionamento, que é a energia vital da busca da inovação;
- b) a *elaboração própria*, representativa sobretudo da atividade permanente de reconstrução e permitindo a emergência de proposta própria.

Neste sentido, é fundamental que os alunos escrevam, redijam, coloquem no papel o que querem dizer e fazem, sobretudo alcancem a capacidade de formular. *Formular*, *elaborar* são termos essenciais na formação do sujeito, porque significam propriamente a competência, à medida que se supera a recepção passiva de conhecimento, passando a participar como sujeito capaz de propor e contrapor. Assim, uma coisa é ler, tomando conhecimento do que está no livro. Outra coisa é elaborar o que se leu, imprimindo interpretação própria pelo menos. No primeiro caso, a relação básica é de instrução, ensino, treinamento. No segundo, é de formação da competência.

Ademais, não se pode restringir a atividade de elaborar, formular, a textos ou a evoluções apenas teóricas. Qualquer conceito mais acurado de pesquisa exige a confluência necessária entre *teoria* e *prática*, entre conceitualização e aplicação operacionalizada, entre intelecto e vida real. Porquanto, saber pensar não é apenas colocar a *cuca* para funcio-

nar, mas especificamente saber viver. Neste sentido, é sumamente importante conduzir o processo de aprendizagem como evolução teórica e prática ao mesmo tempo, pelo menos no que se refere à necessidade permanente de relacionamento inequívoco com a vida real.

O questionamento reconstrutivo começa, pois, com o saber procurar e questionar (pesquisa). O aluno será motivado a tomar iniciativa, apreciar leitura e biblioteca, buscar dados e encontrar fontes, manejar conhecimento disponível e mesmo o senso comum. Exercita sobre todo este material o questionamento sistemático, cultivando sempre o mais vivo espírito crítico. Aprende a duvidar, a perguntar, a querer saber sempre mais e melhor. A partir daí, surge o desafio da elaboração própria, por meio da qual o sujeito que desperta começa a ganhar forma, expressão, contorno, perfil. Deixa-se para trás a condição de objeto.

A elaboração própria implica processo complexo e evolutivo de desenvolvimento da competência, que, como sempre, também começa do começo. Este começo é normalmente a cópia. No início da criatividade há treinamento, que depois se há de jogar fora. A maneira mais simples de aprender, é imitar. Todavia, este aprender que apenas imita, não é aprender a aprender. Por isso, pode-se também dizer que a maneira mais simples de aprender a aprender é não imitar.



Cabe ao professor competente vislumbrar as maneiras de fazer a passagem segura entre o mero aprender e o aprender a aprender. São coisas do mero aprender (correlato ao mero ensinar):

copiar diretamente;
fazer prova reprodutiva (decorada);
reproduzir um texto (apenas fichar);
realizar só o que é estritamente mandado;
reduzir educação à disciplina

São coisas do aprender a aprender:

contrair, reelaborando a argumentação;
refazer com linguagem própria, interpretando com autonomia;
reescrever criticamente;
elaborar texto próprio, experiência própria;
formular proposta e contraproposta.

O aluno precisa ser motivado a, partindo dos primeiros passos imitativos, avançar na autonomia da expressão própria. Isto não se reduz a texto, por mais importante que seja. Inclui também a capacidade de se expressar, de tomar iniciativa, de construir espaços próprios, de fazer-se sempre presente e participativo, e assim por diante. A atividade reestruturativa não se esvai no reescrever, mas abrange, num todo só, o desafio de inovar, intervir, praticar. O aluno-objeto é aquele que só escuta aula, e a reproduz na prova. O aluno-sujeito é aquele que trabalha com o professor, contribui para reconstruir conhecimento, busca inovar a prática, participar ativamente em tudo.

Podemos considerar aluno alfabetizado aquele que já desenha letras, de modo reprodutivo. Sabe, por exemplo, escrever o nome. Será mais bem alfabetizado aquele que, além de ler, consegue entender e interpretar uma mensagem. E será plenamente alfabetizado aquele que sabe formular sua própria mensagem. É relevante conhecer literatura, para termos noção do acervo cultural disponível e do processo criativo implicado. Mas é muito mais relevante aprender a aprender da literatura, ou seja, alcançar a competência da expressão própria, elegante e fundamentada.



Temos muito que andar nessa direção. Perduram, sobretudo, em certas disciplinas como matemática, vezes arraigados tacitamente expositivos e reprodutivos, tipo “carga curricular” que precisa ser repas-

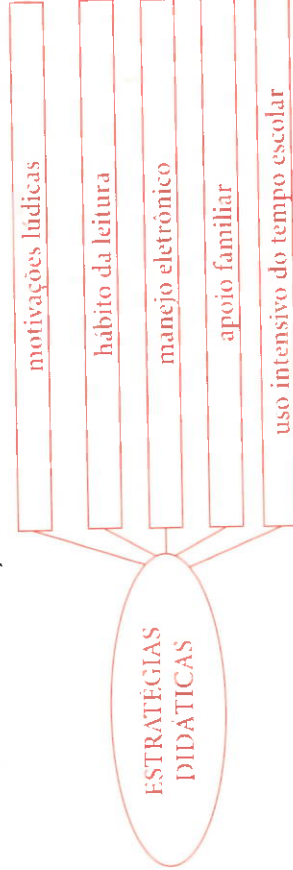
sada pela via das aulas. Porque os alunos compreendem pouco, já estão por isso mesmo condenados a decorar fórmulas e a “colar”. A maioria dos professores de matemática não tem ideia de pesquisa e formulação própria, até porque foram literalmente treinados a dominar conteúdos sem qualquer questionamento construtivo. O que fazem com os alunos é apenas extensão do que fizeram com eles. Muitos seriam capazes de reconstruir o raciocínio completo implicado, por mais abstrato que fosse. Mas como isto não foi a tônica do processo formativo, acomodam-se no repasse e desconhecem a resistência no aluno. Preferem reprová-lo.

6. Será útil destacar algumas *estratégias didáticas*, do ponto de vista metodológico, que facilitam ou instigam o questionamento re-construtivo:

- a) o recurso a *motivações lúdicas* pode ser muito eficaz nos alunos, como a organização de feiras (de ciências, de matemática, de estudos sociais, produções pessoais e de equipe etc.), gincanas, jogos, brincadeiras, competições, tomados todos como expedientes instigadores da capacidade de iniciativa e de formulação própria, sem falar no trabalho de equipe; sem exacerbar o horizonte competitivo, porquanto o desafio é educativo, é possível arquitetar nos alunos um ambiente instigador, aproveitando a potencialidade criativa que o lúdico naturalmente contém;
- b) o *hábito da leitura* deve ser impulsionado com sistematicidade persistente, sobretudo diante da concorrência dos meios modernos de comunicação e informática, que induzem à passividade receptiva da informação (BARONE, 1993; SILVA, 1991); o maior problema não está no aluno, mas na escola que não tem biblioteca e outros apoios dessa ordem, e no professor que também não lê; a leitura sistemática tem dupla finalidade: estar a par do conhecimento disponível, participar do fluxo cultural constante, informat-se de modo permanente, e alimentar o processo de formulação própria, de argumentar e contra-argumentar, de questionar e reconstruir; não deixa de ser um tipo de analfabetismo a falta habitual de leitura instigadora nas pessoas, que se contentam em ver televisão e ler as revistas que de novo repetem a televisão;

c) o *manejo eletrônico* torna-se, cada dia mais, motivação avassaladora das novas gerações, embora possa correr o risco da mera instrução copiada; todavia, já pelo fato de ser motivação tão instigante, é mister que a escola acorde, para não ser colocada à margem dos futuros processos de aprendizagem; o desafio maior está em salvaguardar na eletrônica a lógica e a ética do aprender a aprender, favorecendo o questionamento construtivo, o que certamente será atingido com o tempo; a própria facilidade de armazenar informações e de dispor delas a qualquer hora, poderá levar a evitar didáticas copiadas, mesmo porque seriam reduplicativas e inúteis; ao lado da disponibilidade da informação, a eletrônica vai buscar formas de promover sua permanente reconstrução;

d) o *apoio familiar* é também expediente significativo, evitando-se que o processo de aprendizagem se torne problema apenas escolar; a família precisa participar plenamente, não fazendo o que o aluno deve fazer por si, mas garantindo o apoio necessário, em todos os sentidos; os exercícios passados para fazer em casa precisam ser feitos em condições favoráveis, é importante impulsionar a iniciativa própria do aluno em termos de procurar material, ler sempre, armazenar informação etc.;



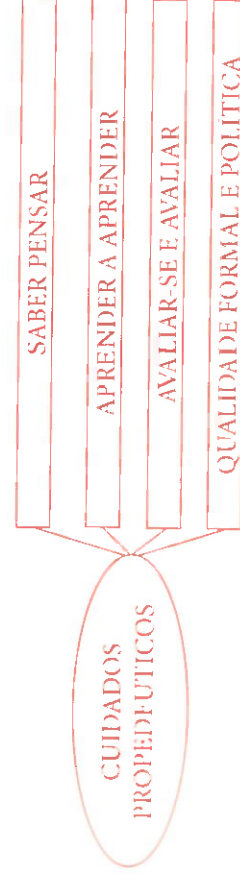
e) o *uso intensivo do tempo escolar* também é fator relevante, devendo-se coibir permanências muito restritas improdutivas, embora não valha a pena esticar o tempo da mera cópia; no caso ideal, a escola deveria ser de tempo integral, para que fosse tanto mais possível educar pela pesquisa; como isto é ainda algo distante, começa-se pelo uso mais racional e produtivo do tempo, em grande parte perdido com aulas copiadas ou mal organizado; por exemplo, o questionamento reconstrutivo de um texto, lido, relido, treslido,

reescrito e reelaborado, é muito mais importante e eficaz, que uma semana inteira de aula...

7. A educação pela pesquisa supõe *cuidados propedêuticos* decisivos, no professor e no aluno, por conta da qualidade educativa que a formação da competência formal e política implica. A habilidade questionadora reconstrutiva funda-se em procedimentos metodológicos que cercam e fecundam o conhecimento, para torná-lo inovador em termos teóricos e práticos. Destacam-se aqueles que contribuem para construir a capacidade de reconstruir, entre eles:

a) desenvolver a capacidade de *saber pensar*, com base no raciocínio, compreensão ampla da realidade, poder de indução e dedução, manejo de causas e efeitos, uso da lógica e do pensamento abstrato, estabelecimento de relações que permitam entender as partes para o todo e do todo para as partes, visualizar sistemas e suas conexões internas, e assim por diante; saber pensar é ser capaz de enfrentar situações novas, dominar problemas inesperados, não temer o desconhecido, perscrutar alternativas;

b) cultivar o *aprender a aprender*, conjugando reciprocamente teoria e prática, traduzindo o saber pensar em condições sempre renovadas de intervir, investindo na competência permanentemente refeita pela via do saber fazer e do constante refazer, aperfeiçoando ininterruptamente a capacidade de questionar reconstrutivamente, compondo numa matriz só o conhecimento inovador com a cidadania competente;



c) saber *avaliar-se e avaliar* a realidade, como forma de consciência crítica sempre alerta e de procedimento metodológico necessário para qualquer intervenção inovadora; revela, além da capacidade

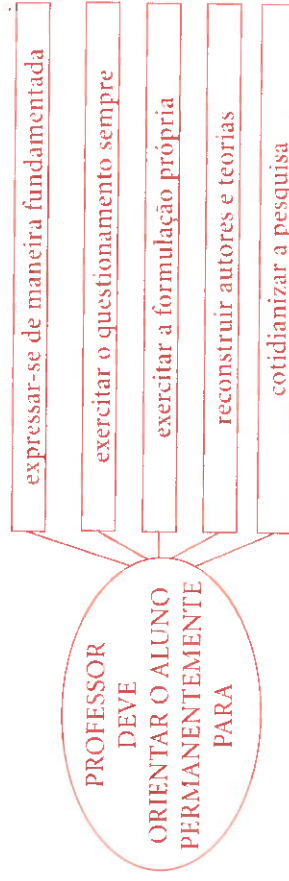
questionadora e propositora, visão global, formação geral, cultivo da condição de sujeito, interesse em progredir, evitando separar contraditoriamente a crítica da autocrítica;

d) unir *qualidade formal e política*, ou seja, procedimentos metodológicos com ética, saber e mudar, inovar e participar, teoria e prática; o conhecimento inovador não é necessariamente educativo, bem como a educação decai facilmente em treinamento e domesticação; para que o questionamento reconstrutivo se torne competência a serviço do bem comum, da democracia e da solidariedade, mister se faz humanizar o conhecimento e qualificar a educação.

Tais cuidados propedêuticos devem fazer parte do processo escolar em todos os momentos e lugares. Podem parecer como porção curricular, mas seu sentido genuíno é impregnar o currículo como um todo. Primeiro, é mister que sejam qualidades do professor, para, assim, ser possível alimentá-las nos alunos. Professores apenas treinados dificilmente seriam capazes de evitar o treinamento dos alunos (MARQUES, 1993, 1995; LUCKESI, 1991). Algumas insistências poderiam ser úteis, tais como:

- a) chamar sempre a atenção para a necessidade de expressar-se de maneira fundamentada; o discurso escolar difere dos outros, porque questiona com lógica e argumentação; não vale jogar ideias soltas, inventar o que não consegue sustentar, dizer qualquer coisa, supor ou repetir o que se ouviu dizer etc.;
- b) exigir que todo processo de pesquisa contenha, de modo inequívoco, o questionamento reconstrutivo cuidadoso, sistemático, bem feito, para sedimentar a expectativa não só de trabalho sério e produtivo, mas sobretudo de contribuição decisiva para inovar a realidade com ética; não vale procurar materiais sem método, ajuntar coisas desconexamente, citar sem contralar, colher dados sem organizá-los etc.;
- c) exercitar na formulação própria o bom uso da lógica, da argumentação, da crítica e da autocrítica, dentro da regra segundo a qual só se pode garantir o que de alguma forma tem base; não adianta construir algo que ninguém mais pode decifrar, ou usar linguagem particular inacessível, ou complicar por complicar etc.;

d) incitar a reconhecer nos outros (autores, pesquisadores, criadores, professores) os procedimentos criativos que indicam a capacidade de questionar e reconstruir, não para imitar, mas, sob o estímulo do exemplo, encontrar pistas da criatividade própria; não há vantagem em ser discípulo (meramente aprender), porque a competência maior é ser mestre (aprender a aprender);



e) tornar o questionamento reconstrutivo atitude cotidiana na escola, de sorte a fazer ambiente naturalmente positivo e estimulante, no qual a leitura constante é algo normal, a feitura de trabalho próprio é óbvia, o esforço de equipe bem organizado e produtivo é exigência evidente, a participação ativa em tudo é procedimento absolutamente comum.

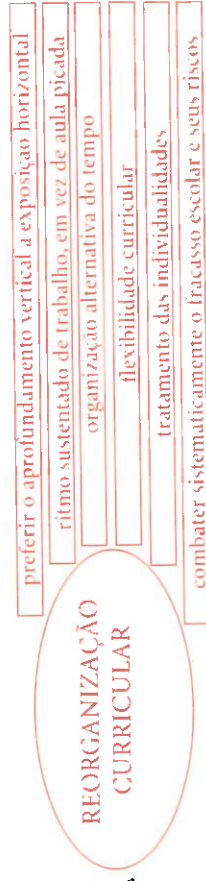
8. Com o tempo, será mister uma forte *reorganização curricular*, em todos os sentidos. Podemos entender isto como a passagem do currículo extensivo para o intensivo. Aquele tem por base a aula expositiva e faz da escola um monte de salas de aula, onde se escutam cronometricamente exposições que devem ser atentamente escutadas, anotadas, muitas vezes decoradas, para depois desenvolver, da mesma forma copiada, na prova. É a escola-xerox, ou bancária. Parte-se da ideia de uma carga semestral já definida no currículo, e tem-se por tarefa repassá-la através da sequência de aulas. Aula é, pois, a didática central do currículo extensivo.

Já o *currículo intensivo* volta-se para a formação da competência autônoma, crítica e criativa do aluno, supondo não propriamente um professor (= quem dá aula), mas um orientador que trabalha e faz trabalhar juntos. Parte da transmissão do conhecimento, mas tem como meta sua reconstrução permanente, porque é nesta que emerge a competência

humana central, com qualidade formal e poltrônica. Toda postura passiva, meramente receptiva, copiadora, domesticadora é rejeitada, porque consolida a condição de objeto de ensino. O objetivo é a formação do sujeito capaz de fazer e fazer-se oportunidade.

Desta visão poderíamos retirar outros formatos organizativos do currículo, que poderíamos, a título de exemplificação preliminar, aduzir:

- a) preferir o aprofundamento por temas à exposição horizontal superficial; quer dizer, em vez de dar uma olhada ligeira em 50 pedaços curriculares através de aulas que apenas reproduzem conteúdos, é melhor trabalhar bem alguns temas, de tal sorte a conseguir os seguintes impactos:
 - aprender a dar conta de um tema, por meio da pesquisa sempre mais acurada, tomando a devida iniciativa, sob orientação do professor;
 - aprender o método da pesquisa, que, ao dar conta criativamente de um tema, como método aplica-se aos outros temas;
 - aprender a construir visão geral, não pela soma das superficialidades, mas pela capacidade de aprofundamento, que é a maneira mais segura de compreender, evitando apenas ver;
 - aprender a enfrentar situações novas, sabendo fazer e refazer conhecimento sempre que for o caso, com o objetivo de elaborar autonomia do sujeito capaz de inovar pelo conhecimento e de intervir com ética;
 - aprender a reconstruir, em vez de copiar;



- b) preferir, em vez de aula cronometrada, curta, muitas vezes aprovada pela metade ou de modo caricatural, um ritmo sustentado de trabalho, por exemplo, de meia manhã, para haver tempo de leitura, pesquisa, elaboração, discussão coletiva etc.; quer dizer, o trabalho intensivo é sempre mais produtivo, em comparação com

um cardápio picado, quase uma produção em série; em 50 minutos, que nunca são 50, é praticamente impossível praticar o método do aprofundamento, embora seja tempo de sobra para cansar-se de copiar; ao mesmo tempo, a prova precisa ser pensada como algo que caiba neste tempo reduzido, não havendo, então, lugar para o saber pensar, o desenvolvimento completo do raciocínio, a busca reconstruída de soluções;

- c) o desafio da pesquisa leva naturalmente a organizar o trabalho de outra maneira, porque supõe outro tipo de dedicação, participação, presença ativa, tarefa individual e coletiva; por exemplo, uma contra-leitura exige tempo para se poder chegar ao aprofundamento previsto, encontrando no fim o processo de elaboração própria; este tipo de elaboração carece de clima, ambiente, apoios, estímulos, que implicam etapas de maturação, idas e vindas, questionamentos de toda sorte, calma para escrever e discutir; o atual currículo tem por base o tratamento do aluno como consumidor, quando, na verdade, deveria ser o verdadeiro “artista”;
- d) é mister flexibilidade curricular, para, por exemplo, reservar uma semana inteira para realizar certo processo produtivo considerado chave para o questionamento reconstrutivo, como uma semana de matemática, de ciências, de propedêutica etc., na qual a intensidade é tomada particularmente a sério; pode ser também uma semana na qual se organiza um concurso de textos literários produzidos individual ou coletivamente; ou uma semana dedicada ao incremento da qualidade política; este tipo de flexibilidade facilita também o possível afastamento de um ou mais professores para fazer algum curso mais intenso;
- e) é também fundamental organizar o currículo de tal sorte a permitir o tratamento das individualidades, naquilo em que o processo de aprendizagem aparece como realização pessoal, em termos de ritmos próprios, dificuldades específicas, nível cultural e intelectual, e assim por diante; para tanto, é mister superar o enquadramento representado pela aula, cujo método meramente expositivo reduz a todos a uma média receptiva, tipo telespectador;
- f) dentro deste mesmo argumento, é muito importante organizar o currículo de tal maneira que seja sempre possível combater o fra-

casso escolar; é simplesmente absurdo continuar dando as mesmas aulas para alunos que já se sabe vão repetir de ano, sem sequer se perguntar se parte do fracasso não estaria exatamente nessas aulas imbecilizantes; para garantir o desempenho adequado do aluno deve existir todo o tempo disponível, inclusive fora do tempo curricular previsto.

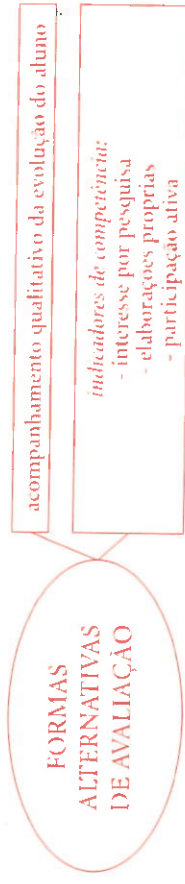
A lógica do currículo intensivo recomenda, assim, sair do auditório cativo, que por fim reforça a improdutividade do professor, pois, via autoritarismo, não pode ser contestado ou pelo menos desafiado. Como regra, são detestados os alunos que perguntam muito, se metem a questionar, exercitam espírito crítico agudo, e assim por diante. A falta de criatividade esconde-se, então, por baixo da disciplina e recorre à força, quando se apela para o direito de reprovar. Deveria existir também um meio de reprovar o professor.

É essencial deixar para trás o entupimento expositivo, a avaliação bancária, o repasse copiado, buscando novo ambiente, no qual se usa o espaço escolar inteiro, inclusive o meio ambiente circundante, saindo, de vez em quando, da escola, se faz de todos os alunos parceiros de trabalho.

9. É indispensável introduzir formas alternativas de *avaliação escolar*, com base sobretudo em dois critérios interligados (*REVISTA DA EDUCAÇÃO AEC*, 1995; LIMA, 1994; HOFFMANN, 1991; DALMÁS, 1994):

a) de um lado, compreender avaliação como processo constante de acompanhamento da evolução do aluno, feito sob a forma de anotações livres do professor, de sentido eminentemente qualitativo, considerando sempre os desafios da qualidade formal e política; não se trata, aqui, de atribuir notas, fazer medidas numéricas, ou enquadrar os alunos em estatísticas, mas de garantir sob o olhar vigilante e educativo do professor, que cada aluno encontre seu caminho de progresso, dentro de seu ritmo, com a devida autonomia; deve constar deste acompanhamento, por exemplo, a anotação que revela a preocupação com alguém que participa pouco, fica retraído, quase não revelando restrita autoestima; ou de outro que manifesta dificuldade maior no processo de aprendizagem de certos conteúdos, ou, ao contrário, de alguém que faz tudo muito rápido

e fica chateado porque já não tem o que fazer, discrepando muito do ritmo médio dos demais; e assim por diante; esta será também a maneira de realizar um tratamento diferenciado, sobretudo diante do possível risco de fracasso escolar, desde a primeira hora;



b) de outro lado, formular outros indicadores de desempenho, mais condizentes com o processo de formação da competência, tais como:

- interesse pela pesquisa, sobretudo no sentido da iniciativa em procurar materiais, dados, informações, textos etc.;
- êxito em formulações próprias, propostas e contrapropostas pessoais, apresentação de textos, realizações alcançadas etc.;
- nível de participação individual e como membro de grupos de trabalho.

Dentro deste horizonte, é possível eliminar a prova, entendida como rito de devolução da cópia. Ou pelo menos é possível utilizar a prova apenas esporadicamente, seja para fins específicos (fazer um teste rápido), seja para extrair uma média superficial de conhecimento, seja para satisfazer alguma determinação legal. De qualquer maneira, está claro que a prova, nem de longe, representa proposta satisfatória de avaliação, porque passa ao largo dos desafios mais profundos da formação da competência, extremamente qualitativos.

O aluno precisa adquirir a confiança de que é avaliado pelo desempenho geral e globalizado, verificando todo dia em seu ritmo participativo e produtivo, não por momentos estereotipados, nos quais é submetido sobretudo ao esforço de memorização e cópia. A “cola” é muitas vezes a resposta merecida para a aula copiada.

Esta expectativa de avaliação corresponde, por certo, a outra definição do papel do professor, assumido como orientador do questionamento essencialmente qualitativo.

e controlador deste processo de repasse. Na condição de orientador, torna-se mais fácil ver-se como parceiro de trabalho, exemplo a seguir, motivação constante. Ao mesmo tempo, a avaliação deixa de ser um ato isolado, especial e com data marcada, para fazer parte natural do processo de orientação e convivência motivadora com o aluno. Em vez de uma parada artificial e ameaçadora, significa componente natural e estratégico da qualidade formal e política, absolutamente cotidiano. Perde o sentido de sanção, para privilegiar a instrumentação necessária para garantir bom desempenho, progresso sustentado, aprimoramento da qualidade.