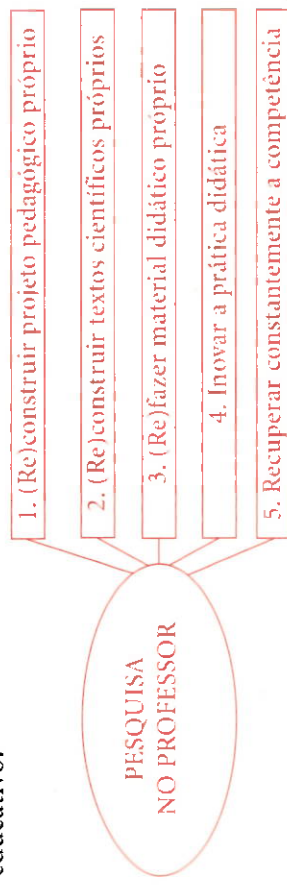


III. Pesquisa no professor

É condição fatal da educação pela pesquisa que o professor seja pesquisador. Mais que isto, seja definido principalmente pela pesquisa. Não precisa ser um “profissional da pesquisa”, como seria o doutor que apenas ou sobretudo produz pesquisa específica. Mas precisa ser, como profissional da educação, um pesquisador. Tratando-se do ambiente escolar, prevalece a pesquisa como princípio educativo, ou o questionamento reconstrutivo voltado para a educação do aluno. Todavia, este reconhecimento não pode frutificar num recuo, como se reconstruir conhecimento pudesse ser banalizado.

Para contextualizar melhor esta ideia, podemos colocar para o professor pelo menos cinco desafios da pesquisa, com fim eminentemente educativo:



1. *Em primeiro lugar*, aparece a necessidade inelutável de reconstruir permanentemente o *projeto pedagógico próprio*. Em vez de falar pelos outros, ou de ser mero porta-voz de teorias alheias, ou de apresentar-se como mero discípulo, precisa comparecer com proposta própria, elaborada e sempre reelaborada. Assim como um engenheiro civil precisa saber coordenar a construção de um prédio residencial, ou um cirurgião realizar com perícia uma cirurgia, deve o professor manejar com virtuosismo inequívoco sua proposta pedagógica, com pé e cabeça, começo, meio e fim.

O projeto pedagógico próprio será a base do projeto pedagógico da escola, já que seria uma simples impossibilidade imaginar que professores incapazes de elaborar seu próprio projeto, poderiam, juntos, elaborar um projeto coletivo. No máximo vai sair uma colcha de retalhos ou coisa encomendada. Sua adequada elaboração implica, necessariamente, pesquisa, atualização constante, teorização das práticas, aprendizagem de outras experiências, autocrítica permanente, e assim por diante.

Conforme os predicados da competência moderna, tal projeto precisa ser feito de modo ininterrupto, mesmo que não se mude de escola. Expediente interessante será exigir de cada professor que apresente, de modo elaborado, seu projeto, que será colocado à disposição de todos na biblioteca. É essencial saber o que, por exemplo, o professor de matemática pensa sobre a relação matemática e educação, como pretende (re)construir sua proposta didática, como imagina avaliar os alunos, como compreende a questão do conhecimento e da educação (ética), que tipo de ideologia está por trás de sua visão pedagógica, como correlaciona matemática e cidadania, e assim por diante.

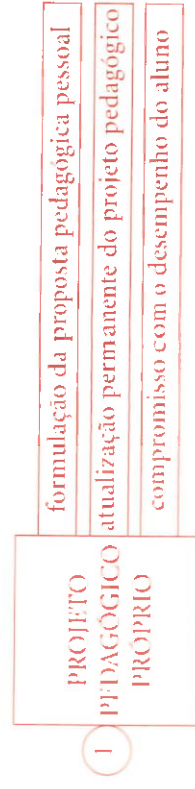
Tratando-se de formação da competência, não cabe utilizar o projeto pedagógico para fazer “patrulha ideológica”, ou enquadrar os professores previamente em determinadas correntes teóricas, ou selecionar apenas os fiéis. O projeto precisa conter as marcas da competência, sinalizada pelo questionamento reconstrutivo, o que exige bom manejo de lógica e democracia. Quer dizer, não está em primeiro plano o alinhamento ideológico ou a submissão teórica e prática. O conhecimento inovador não medra em ambiente fechado, onde se prefere o fiel ao competente.

O processo de reconstrução do projeto pedagógico obedece aos procedimentos normais de todo trabalho de questionamento reconstrutivo, sem que deva existir, de antemão, um formato prévio ou uma receita fechada. Alguém pode escrever muito e dizer pouco, outro pode ser sucinto e profundo, outro prefere referência maior a práticas, enquanto alguém poderia sentir-se melhor na teoria. Seja como for, é mister haver confluência entre teoria e prática, formulação teórica autônoma com base nos autores que se consideram aptos como fundamentação adequada. Teorização das práticas para aprender sempre destas, mudando

as teorias e as práticas, além de exibir capacidade tranquila de elaboração própria e de formulação de proposta e contraproposta. A capacidade de argumentar, fundamentar, raciocinar, questionar deve estar presente em todas as fases.

Esse processo vai mostrar, ademais, que quem aprende, muda de projeto durante a vida. Pode manter-se fiel a certos princípios e pontos de partida, mas ao longo do caminho vai introduzindo inovações, revisões, adaptações. Alguns chegam a “capotar”, quando descobrem que a trilha andada não era o que imaginava ou representa equívoco. Dois extremos precisam ser evitados:

- a) de um lado, o *eclétismo*, indicado pela falta de posição à medida que se valoriza qualquer posição; a liberdade de expressão e criatividade não pode ser confundida com a licenciosidade teórica, como se fosse possível dizer e desdizer, misturar teorias conflitivas a gosto, saudar modismos etc.; o modismo, por exemplo, sempre denota falta de postura própria elaborada, porque quem a tem, não parasita em paragens alheias, mas comparece com a proposta própria; neste sentido, é erro crasso obrigar todos os professores a adotar certa linha teórica ou certo livro didático, porque, se forem competentes, exigirão liberdade de escolha, já que possuem proposta própria;
- b) de outro lado, a *linha dura*, sobretudo ideológica, através da qual a subalternidade coletiva emerge como critério central; embora ideologia faça parte inevitável e necessária do conhecimento, é muito importante buscar distinguir, mesmo que nunca seja possível de todo; o que inova não é ideologia, que está mais interessada na adesão e no confronto, mas o conhecimento; o alinhamento ideológico forçado coincide sempre com a imbecilização, porque pretende fazer a cabeça dos outros, quando educação significa exatamente o contrário: proporcionar as condições para que cada qual tenha sua própria cabeça.



instigadores, fazer uma biblioteca própria com livros, uma ou outra revista, vídeos, de tal sorte que o tema receba o devido cuidado, sempre renovado. Pode-se dizer que o professor destituído de tais interesses não desenvolveu ainda suficiente personalidade profissional, pois ainda está na fase de gostar de qualquer coisa, não sabe preferir teorias e autores, vai a qualquer seminário e sai como entrou, não se alimenta constantemente em termos teóricos e práticos. Muitas vezes, vive de modismos, ou faz de certas ilações teóricas e práticas modismos. Ora, modismo é coisa típica de quem, não tendo cabeça própria, vive à sombra dos outros e aprecia ser mero discípulo.

Em *terceiro lugar*, trata-se de *pesquisar o tema*, partindo do material disponível e das práticas próprias ou alheias, aplicando o critério do questionamento reconstruído. Quer dizer, será mister contrair, sopesar todos os dados, discutir teorias, paradigmas e propostas, desvendar os argumentos e contra-argumentos, compreender com profundidade. Em seguida, vem a elaboração própria, que traduz a capacidade de interpretação pessoal e de contribuir na área. Aparece, neste contexto, o desafio de (re)construir um texto científico, dentro dos princípios metodológicos usuais, estruturando a proposta de modo que se consolide a base teórica e a solução produtiva da hipótese de trabalho. Não há receita pronta para isso, embora alguns cuidados devam sempre ser levados em conta, tais como:

- a) partir de uma hipótese de trabalho, para ter um direcionamento provisório e instigador, que, ao fim, será confirmada ou infirmada; por exemplo, mostrar que o despreparo do professor prejudica mais o aluno que a própria pobreza em termos de fracasso escolar; mostrar que a alfabetização feita em grupos de trabalho seria mais efetiva; mostrar que o construtivismo pende excessivamente para o cognitivismo, vindo na criança quase que só a parte do conhecimento; e assim por diante;
- b) a hipótese de trabalho permite, ainda, delimitar o tema, à medida que oferece critérios para decidir até onde ir, o que ler e não ler, de que dados se precisa etc.;
- c) a base teórica representa, de modo geral, o cerne do trabalho, porque aí se busca consolidar a capacidade de explicar as ques-

O projeto pedagógico próprio, assim, não tem por finalidade mostrar apenas que se leram autores, ou que se tem noção de algumas teorias, ou que se é capaz de colocar por escrito ideias dos outros. Ao contrário, objetiva mostrar a competência de reconstrução questionadora própria. Deve usar todos os autores pertinentes, não para esconder-se atrás deles, mas para fazer-se, tanto melhor se com fundamentação, autor também. Deve sobretudo garantir competência em pesquisa e em formulação (CAPORALINI, 1991; TORRES, 1994; PIMENTEL, 1993).

2. Em *segundo lugar*, o professor deve ensaiar *textos científicos próprios*, geralmente voltados para a área de interesse curricular. Colocando o repto assim, parece algo surpreendente, pelo menos. A grande maioria dos professores considera-se simplesmente incapaz disso, ou considera que isto não é tarefa sua. Poderíamos certamente exagerar as coisas se pretendêssemos fazer dele um profissional da pesquisa específica. Todavia, para ser um profissional da educação, precisa da pesquisa como ferramenta científica e sobretudo como base educativa.

Trata-se, pois, de incentivar o professor a produzir textos próprios, dotados de marca científica suficiente, nos quais possa, de modo mais evidente e garantido, progredir no questionamento reconstrutivo, em termos teóricos e práticos. Em primeiro lugar, cada um precisa ter um *tema predileto*, dentro do qual busca sempre estar atualizado e ser produtivo. Não se pode fazer isso com qualquer tema, como se fosse possível escrever sobre todos os assuntos. Sem perseguir a especialização excessiva, é importante dominar alguma matéria com elegância clara, por exemplo: alfabetização em geral, ou certa faceta da alfabetização, como o problema em crianças pobres; a questão da linguagem, ou algo mais específico, como a relação entre língua culta e expressões locais; alguma teoria considerada mais importante, como o construtivismo, ou a contribuição da psicologia educacional, ou certos educadores brasileiros; e assim por diante.

Significa uma focalização sistemática, que induz a aprofundar-se, de tal sorte a sair da condição de mero leitor ou espectador, para assumir a de contribuinte eficaz. Em *segundo lugar*, pois, surge a necessidade de *concentrar esforços* em procedimentos que levam ao aprofundamento, como leitura constante, coleta diligente de dados e informações, parti-

-argumentações, discutindo os vários paradigmas teóricos, para poder (re) fazer o seu; supõe ampla leitura, conhecimento de causa, familiaridade com autores e teorias, sobretudo habilidade em termos de fundamentar, raciocinar, induzir e deduzir; é isto que faz a diferença entre um texto apenas descritivo, no fundo imitativo e reproduzitivo, de outro que agrega contribuição própria e avança na discussão;

d) a base teórica ganha em solidez, se for possível e o caso apresentar dados, empíricos ou qualitativos, bem como o apoio de práticas e experiências pertinentes; pode-se fazer um trabalho apenas teórico, que tem como finalidade o burlamento propedéutico ou conceitual (por exemplo, estudar com profundidade um tipo de conceito próprio de Paulo Freire), cuja utilidade não será imediata, mas nem por isso menos decisivo para melhorar a compreensão teórica e a intervenção prática; de todos os modos, fica ainda melhor se a relação com a realidade concreta aparece facilmente;

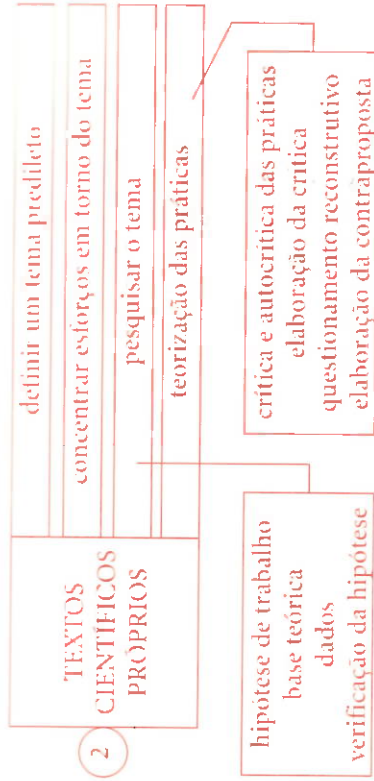
e) a verificação da hipótese indica a parte do trabalho em que se responde à pergunta inicial orientadora, para se poder confirmar o que se imaginava ou não; confirmar ou infirmar são resultados igualmente relevantes para o avanço da discussão, embora todo autor propenda a confirmar o que pretendia prever hipoteticamente; esta parte tem também como objetivo empurrar a discussão para frente, à medida que compromete o autor com novos achados e a busca constante de inovação.

Em quarto lugar, tratando-se de qualidade formal e política, é simplesmente essencial não bastar-se com o burlamento do conhecimento, mas procurar a capacidade de intervenção alternativa. Afinal, o conhecimento reconstruído não poderia permanecer como enfeite intelectual. Sua finalidade específica é inovar, e inovar com ética. Uma das formas mais propícias para globalizar teoria e prática é a *teorização das práticas*, que significa tomar práticas como ponto de partida para a crítica e a autocrítica, elaborar este questionamento, descobrindo suas lacunas, refazer a devida base teórica para superar as lacunas, e reinventar a própria prática. Do mesmo modo que uma teoria precisa da prática, para poder existir e vigor, assim toda prática precisa voltar à teoria, para poder renascer.

Neste sentido, é essencial produzir textos sobre práticas, que têm dupla finalidade: codificar as práticas, para que não se percam, e mantê-las inovadoras, ou, se for o caso, superá-las. Entre os professores, a teoria não é virtude abundante, por problemas de formação original e de recapacitação equivocada. Mas todos têm práticas, por vezes brilhantes. Todavia, estas práticas funcionam como um bem que se usa e gasta, sem consciência crítica satisfatória, entrando na rotina irrecuperável. Existe nelas uma chance inigualável de pesquisa e elaboração, com a vantagem de colocarmos em xeque nossas próprias coisas. Assim, prática também reconstrói conhecimento, desde que volte à teoria.

Os cursos de capacitação deveriam sempre incluir esta parte, razão pela qual também devem ser mais longos e profundos. A teorização das práticas pode ser assim, preliminarmente, formatada:

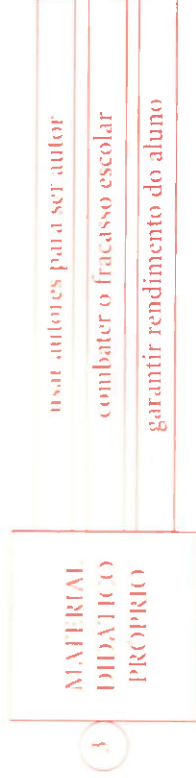
- a) começa-se por selecionar uma determinada prática, sobretudo uma prática própria, por exemplo, minha maneira de alfabetizar crianças;
- b) coloca-se em xeque esta prática, através da autocrítica sistemática; a discussão pode ser individual e coletiva, sendo possivelmente ainda mais interessante a coletiva (quando se trata de um curso);
- c) trata-se de elaborar o questionamento, buscando a devida argumentação para o que se considera relevante destacar; quer dizer, queremos chegar às causas, aos porquês; de novo, cabem tanto a elaboração individual, quanto a coletiva, devendo-se, no caso da elaboração, destacar a formulação individual;
- d) a partir daí, temos um roteiro de pesquisa a fazer, diante dos problemas detectados: buscar novas fundamentações teóricas, outros dados, ir atrás de textos específicos que poderiam colaborar na compreensão e domínio da questão, requisitar autores e teorias específicos etc.;
- e) com base em pesquisa, trata-se de formular a contraproposta, que tem como sentido intrínseco refazer a prática; se isto for bem-sucedido, temos dois resultados cruciais: a melhora em termos de fundamentação teórica e o aperfeiçoamento ou superação da prática.



Assim como fica bem cada professor apresentar seu projeto pedagógico próprio e mantê-lo à disposição do público na escola, é muito significativo que cada professor apresente seus textos científicos próprios, onde demonstra o progresso sustentado em termos profissionais. Não será o caso privilegiar a sofisticação acadêmica, porque está em jogo não a concorrência ante a universidade, por exemplo, mas o aprimoramento da competência educativa. Um resultado fundamental desta experiência será a compreensão imediata das precariedades da aula copiada e das didáticas meramente reprodutivas, o que permite, desde logo, rever os caminhos surrados da escola e refazer propostas alternativas. Em termos de qualidade política, não há argumento mais convincente que o bom exemplo.

3. *Em terceiro lugar, é indispensável reconstruir material didático próprio*, no contexto de cada atuação profissional. O professor de matemática, por exemplo, precisa dispor de material seu, além do material didático comum, por ventura existente na escola. Trata-se, na verdade, de uma consequência natural do projeto pedagógico próprio.

Desde logo, será muito importante evitar que o professor se torne apenas usuário de material didático alheio, decaindo na condição de mero porta-voz. Se isto suceder, o material didático realiza exatamente o contrário do que deveria realizar, porque, em vez de instigar o questionamento reconstrutivo, consolida a condição de objeto de ensino. A finalidade específica de todo material didático é abrir a cabeça, provocar a criatividade, mostrar pistas em termos de argumentação e raciocínio, instigar ao questionamento e à reconstrução. Neste sentido, é instrumento, não a última e única palavra.



A maneira mais segura de evitar esta decadência, é produzir material próprio, implicando constante pesquisa, contraleitura sistemática, acompanhamento de perto dos avanços científicos e didáticos na área, participação de seminários e eventos, e assim por diante. Nenhum material didático pode ser tão decisivo quanto a presença dinâmica do próprio professor. Nenhum autor é tão indispensável quanto ele mesmo. Quer dizer, deve manejar todos os livros didáticos, mas não para esconder-se atrás deles, mas tornar-se, ainda mais e melhor, a orientação didática questionadora e reconstrutiva para os alunos. Pois, para trabalhar a autonomia criativa e crítica dos alunos é mister tê-la como forma de vida.

Vale como regra que não se pode fazer nada em sala de aula que não tenha sido antes devidamente pesquisado e formulado. Não é somente questão de planejamento, que muitas vezes é apenas um cardápio cronometrado. É sobretudo a reconstrução permanente dos conteúdos e procedimentos didáticos, de tal sorte que qualquer aluno perceba, com clareza insofismável, que está diante de agente de inovação, com qualidade formal e política. Ao mesmo tempo, este tipo de compromisso auxilia a evitar a rotina, a falta de autocrítica, bem como a monotonia das mesmas aulas, dadas há anos e anos.

Preocupação crucial será cultivar a proximidade entre o que se aprende na escola, com a vida real, não só por conta da possível utilidade imediata, nem sempre muito visível, mas sobretudo por conta da relação entre teoria e prática, ou entre qualidade formal e política. Mais do que nunca, deve ficar claro que o conhecimento reconstruído é a base da inovação, não só na cabeça, mas igualmente na vida concreta. Assim, é decisivo saber mostrar por que matemática é necessária para a cidadania das pessoas, ou por que falar bem a língua materna faz parte do cidadão participativo, ou por que alfabetizar-se é questão-chave do combate à pobreza política da população, e assim por diante.

Neste sentido, a feitura de material didático próprio não deságua no aperfeiçoamento da aula, ainda que isto possa ocorrer, porque o mais natural será sua revisão radical. Em vez da exposição copiada, por ser inútil e imbecilizante, torna-se necessário o trabalho conjunto, dinâmico, crítico e criativo. É preciso, pois, recolocar as questões, tendo como parâmetro a competência que é mister forjar na escola. Se queremos um cidadão competente formal e politicamente, a aula meramente expositiva apenas atrapalha e faz da escola acentuadamente uma perda de tempo. Será mister preferir didáticas reconstrutivas, que sejam mais aptas a estabelecer o relacionamento fecundo de sujeitos. Para isso serve a feitura de material didático próprio, em primeiro lugar.

Mais que isto, descobre-se que não existe receita pronta, ou que é inadequada toda receita pronta, porque arranha o critério da competência. Trata-se, então, de (re)construir proposta própria, com base em pesquisa e formulação pessoal. Disto decorre que o professor, a cada ano, busca inovar alguma coisa, acrescenta argumentos e dados, compara mais preparado e autocrítico, e investe esforço concentrado na participação ativa dos alunos. Muda, assim, o enfoque: a referência central não é mais a aula, em torno da qual tudo deveria girar; passa a ser a formação da competência do aluno, estando o professor e o sistema escolar como tal a serviço. Sobretudo é mister garantir que o desempenho do aluno se faça da maneira mais impecável possível (WERNECK, 1993; CARRAHER et al., 1988; PATTO, 1993; NEVES, 1993; COSTA, 1990).

4. *Em quarto lugar*, a educação pela pesquisa se demonstra nas *mutações didáticas* que o professor assume e sempre renova, em particular ante o fracasso escolar. Educar significa, também e de modo proeminente, garantir os direitos da criança, entre eles de se desempenhar bem na escola básica, em particular na educação fundamental.

Tais mudanças incluem dois horizontes principais:

a) numa parte, trata-se de alcançar nítida *qualidade formal*, privilegiando o questionamento reconstrutivo, visto neste momento como saber inovar com base em conhecimento renovador; implica a luta ferrenha contra a aula copiada, a postura passiva do aluno, a avaliação bancária, a prova que induz à “cola” etc.; em vez do escutar, e

mister privilegiar o formular, em vez da “decoreba” é preciso preferir a pesquisa; o processo de alfabetização ganha, assim, a dimensão necessária de contra-leitura da realidade, incluindo sobretudo a capacidade de proposta própria, alimentada na pesquisa e na formulação própria;

4	INOVAÇÕES DA PRÁTICA DIDÁTICA	META: qualidade formal e política
		MÉTODO: questionamento reconstrutivo
		MEIO: pesquisa e formulação própria
		ÉTICA: combater o fracasso escolar sistematicamente

b) noutra parte, trata-se de fomentar a *qualidade política*, privilegiando, no questionamento reconstrutivo, a emergência do sujeito, trazendo a competência na capacidade de inovar com ética; o desafio propriamente dito é motivar a emancipação do aluno, de objeto para sujeito, encontrando na instrumentação do conhecimento a alavanca principal para intervir, em contexto ético e solidário; é neste espaço que surge, mais claramente, a ligação entre educação e pesquisa, fazendo da educação pela pesquisa a maneira específica escolar de educar.

Se este quadro estiver bem traçado e fizer parte do processo de atualização permanente do professor, decorre um fluxo ininterrupto de mudanças didáticas, com destaque maior para o combate sistemático ao fracasso escolar. Como a maioria dos alunos ainda fracassa, a primeira pergunta será, até que ponto o professor faz parte deste fracasso... Não está sozinho nesta história, onde é sobretudo vítima, tanto quanto o aluno. Por isso, não é o caso culpar. Seria inadequado, e sobretudo injusto, a não ser quando aparece má vontade ou postura destituída de ética. A parte do fracasso ligada à pobreza das crianças não pode ser superada na escola, que, mesmo oferecendo merenda, não cabe imaginar que aí se supere a exclusão econômica das famílias. Mas há certamente uma parte devida ao sistema escolar, e, dentro dele, ao desempenho precário do professor. Este desempenho precário não se compõe apenas de compe-

tência insuficiente ou equivocada, mas igualmente de falta de motivação profissional, representada por indignas condições de trabalho.

Tomando como preocupação, no momento, as precariedades em termos de competência profissional, também parece claro que a aula meramente expositiva, que apenas ensina a copiar, planta o fracasso. A formação da competência no aluno é fenômeno correlato ao da competência no professor. Assim, não é viável o questionamento reconstrutivo no aluno, se não for marca registrada do professor. Para combater o fracasso escolar, são iniciativas indispensáveis:

- a) *saber avaliar* inicialmente os alunos, sobretudo de modo qualitativo, descobrindo o mais cedo possível quem tem problemas e quem não tem, mantendo este acompanhamento de modo permanente;
- b) *saber (re) fazer material didático próprio*, à luz do projeto pedagógico próprio, tendo em vista apresentar propostas motivadoras ante as dificuldades concretas dos alunos em risco de fracasso;
- c) *saber pesquisar saídas* sempre mais adequadas para os desafios encontrados, assumindo o fracasso dos alunos como problema eminentemente próprio do professor;
- d) *saber garantir a progressão do aluno*, não automática, pois é engodo, mais por mérito, ou seja, com base na competência do professor que garante a do aluno;
- e) *saber reorganizar o currículo* e o tempo curricular e paracurricular, com o objetivo de recuperar as oportunidades, até onde for necessário para garantir o bom desempenho;
- f) *saber avaliar-se*, teorizando constantemente sua prática e assumindo-se como orientação instigadora do desempenho criativo do aluno;
- g) *saber avaliar o desempenho do aluno de maneiras alternativas*, baseada principalmente na produção própria e no espírito participativo dele, representado por uma forma de acompanhamento metódico, que contém escalas de rendimento, mas antes de tudo a percepção qualitativa (PILATI, 1994).

Com efeito, pode-se dizer que um professor competente alfabetiza o aluno num ano, de sobra. Hoje, está em crise esta afirmação, razão pela qual se inventam “ciclos básicos” ou coisa parecida, alargando o

tempo para dois anos ou mais e empurrando o problema para o aluno. Embora o aluno mais pobre tenha mais dificuldade de se alfabetizar, não está aí a questão-chave. O grande problema da alfabetização é o alfabetizador. A proposta dos ciclos básicos facilmente encobre o problema, porque desliga a expectativa de qualidade no aluno da qualidade do professor. Nem adianta imaginar que tal qualidade se consiga pela via dos treinamentos ou de eventos socializadores de conhecimento. Sendo o componente mais sensível a qualidade do professor, é mister investir com absoluto empenho nele, nas duas direções: recuperar a competência formal e política, e refazer sua condição profissional (GARCIA et al., 1991; FERREIRO, 1992; COOK-GUMPERZ, 1991; DIAS et al., 1991).

Algumas virtudes desse professor seriam:

- participar do mundo da cultura, sobretudo pela leitura assídua; não se trata apenas de “erudição”, mas de amealhar e reconstruir conhecimento em contato dinâmico com as fontes culturais mais importantes;
- participar do mundo da informação e da comunicação, para garantir sua contemporaneidade e trazer para a escola o exemplo do interesse pela inovação e pelas motivações modernas que tanto afetam os alunos;
- atualizar-se permanentemente em sua disciplina, no campo pedagógico e didático, acompanhando com dedicação as evoluções teóricas e práticas;
- pesquisar, para efetivar o questionamento reconstrutivo sobretudo como atitude cotidiana;
- elaborar/formular com mão própria, para ser capaz de proposta criativa sempre renovada, unindo teoria e prática;
- cuidar da propedêutica, para saber pensar e aprender a aprender;
- meter-se na instrumentação eletrônica, tanto para familiarizar-se com as possibilidades instrucionais, quanto sobretudo para alimentar didáticas reconstrutivas.

Sendo os professores uma classe marcada pela pobreza de modo geral, é necessário reivindicar dos poderes públicos que coloquem à disposição dos professores as oportunidades que não podem sustentar pessoalmente, como biblioteca e videoteca, acesso a jornais e revistas,

lugar para estudar, pesquisar, formular, além de garantir formas profundas e recorrentes de recuperar a competência, sobretudo através de cursos longos, de pelo menos 80 horas.

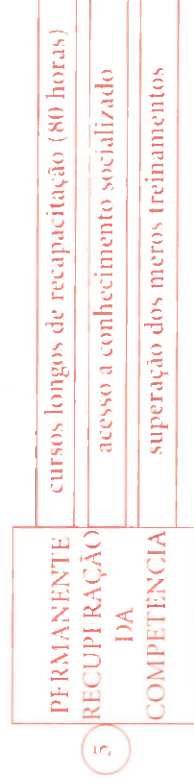
5. *Em quinto lugar, a educação pela pesquisa supõe um processo de permanente recuperação da competência no professor. Antes de mais nada, competência exige sua recuperação constante, porque é da lógica do conhecimento inovador. Todas as profissões mais ligadas ao desafio da qualidade humana envelhecem rapidamente, porque dependem da capacidade inovadora. Isto é sobretudo válido para o educador, que encontra no conhecimento sua instrumentação mais importante de mudança.*

O problema central está na formação original deficiente. Podemos afirmar que a situação atual é muito insatisfatória. A Escola Normal não corresponde mais à expectativa, não só porque decaiu no tempo, mas sobretudo porque uma terminalidade de ensino médio não tem mais condição de gerar a competência esperada. Por isso mesmo, a tendência será de sua superação, conferindo a todos os professores nível superior. Por outro lado, as licenciaturas curtas representam um dispare sem nome, precisamente porque estigmatizam o professor naquilo em que deveria ser intocável, a saber, em sua competência. Significam concretamente que esta competência poderia ser encurtada. Enquanto se afirma, cada vez com maior consenso, que educação de qualidade é o motor principal do desenvolvimento humano sustentado, conservamos, somente para o professor, um tipo de nível superior simplificado, encurtado, bagatelizado. É um desafio!

Todavia, nem as licenciaturas longas satisfazem, por conta do nível precário comum em nossas instituições de educação superior, especialmente nas entidades particulares noturnas. A tendência será exigir, primeiro, um bacharelado completo, de pelo menos quatro anos, e, depois, uma formação específica pedagógica, de até três anos. Pode parecer, à primeira vista, uma exigência dura ou excessiva. Mas, definindo educação como processo de formação da competência humana histórica, a expectativa torna-se óbvia. Se pretendemos fazer nossas oportunidades e sobretudo fazermos-nos oportunidade, não será com propostas encurtadas, arcaicas, superadas que vamos conseguir.

A este problema de formação original acresce o outro de uma prática profissional desgastante, marcada, entre outras coisas, pelo envelhecimento rápido da competência. Esta situação é alimentada por uma série de constrangimentos, tais como:

- a) imagina-se, piamente, que dar aula é coisa simples, porque reduz-se educação à aula; com efeito, para copiar e fazer do aluno cópia da cópia, não é mister competência, mas rotina imbecilizante e reprodutiva; com isto, não emerge no professor a necessidade de se recapacitar, já que capacidade não é critério de seu desempenho;
- b) são oferecidos, de modo geral, cursos de treinamento, em Centros de Treinamento, à moda americana, que não têm efeito alternativo nem nos professores, e muito menos nos alunos; o baixíssimo rendimento escolar que as avaliações atuais mostram, leva a inferir que tais treinamentos não valem nada; o erro fundamental é esperar de treinamento a base da competência ou sua recuperação, quando isto somente é viável no contexto da pesquisa;
- c) são oferecidos também, muitas vezes, eventos de socialização do conhecimento, como seminários, congressos, conferências etc., que são úteis para ativar o contato com propostas novas ou com autores pertinentes, mas, não incluindo pesquisa e elaboração própria, não recuperam a competência.



Disto segue que o professor precisa, com absoluta ênfase, de oportunidades de recuperar a competência, de preferência a cada semestre, por meio de cursos longos (pelo menos 80 horas), nos quais se possa pesquisar, contrair, elaborar, discutir de modo argumentado, (re) fazer propostas e contrapropostas, formular projeto pedagógico próprio, e assim por diante. Dois são os principais desafios de tais cursos: *pesquisar e elaborar com mão própria*. Neste contexto, a competência esperada do professor poderia ser assim resumida:

- a) *pesquisa*, para poder realizar questionamento reconstrutivo, com qualidade formal e política, unindo teoria e prática;
- b) *formulação própria*, sobretudo para se chegar a projeto pedagógico próprio;
- c) *teorização das práticas*, para exercitar autocrítica e crítica das práticas, retornando à teoria, inovando a teoria e a prática;
- d) *atualização permanente*, porque competência competente é aquela que sobretudo sabe se refazer todo dia;

COMPETÊNCIA DO PROFESSOR

1. PESQUISA
2. ELABORAÇÃO PRÓPRIA
3. TEORIZAÇÃO DAS PRÁTICAS
4. ATUALIZAÇÃO PERMANENTE
5. MANEJO ELETRÔNICO

- e) *manejo reconstrutivo da instrumentação eletrônica*, para dar conta de maneira mais efetiva da transmissão do conhecimento, e principalmente para trabalhar de maneira moderna o questionamento reconstrutivo.

Os cursos de duração mais longa devem voltar-se para este desafio, além de aperfeiçoar os cuidados propedêuticos. É tão importante a recuperação permanente da competência, sobretudo ante a necessidade de combater sistematicamente o fracasso escolar, que seria o caso oferecer aos professores, a cada semestre, um curso de 80 horas, recorrente e em rodízio, de tal forma que todos pudessem ser atingidos.

O problema de perder duas semanas de aula para cada professor não parece grave, já que dar meras aulas não representa contribuição significativa. Dentro do que se expôs aqui, os alunos podem, durante as duas semanas, realizar iniciativas muito mais produtivas que apenas escutar aulas. Este tipo de investimento no professor é o melhor investimento que se pode fazer na qualidade do aluno, devendo-se acrescentar, é claro, o compromisso com condições mais dignas de trabalho.

Ao mesmo tempo, é importante reivindicar dos poderes públicos que garantam ao professor apoios indispensáveis ao cultivo da sua com-

petência, como biblioteca acessível, videoteca, informática e eletrônica didática, seminários e conferências, informação, e assim por diante. Uma ideia interessante será manter uma “casa do professor”, na qual seria possível oferecer isto tudo de maneira orgânica e atualizada.

Particular atenção deve merecer o *professor inicial*, da 1ª série, porque mais do que nunca é absolutamente necessário evitar o fracasso escolar no começo da caminhada do 1º grau (LEITE, 1988; VIANNA & GATTI, 1988). Tudo conspira contra, entretanto. O professor inicial é, como regra, o normalista, ou seja, dotado de uma terminalidade de 2º grau apenas. Por outra, conserva-se ainda a nomenclatura caduca de “1º Grau menor” para esta parte inicial do 1º grau. Se alguma parte fosse “maior”, seria a inicial com certeza, porque dela depende a progressão ulterior. Vendo as coisas desse modo, é indispensável investir tudo no professor inicial, esperando disso resultado inclusive financeiramente decisivos, tais como:

- a) garantia de alfabetizar toda criança em um ano, tranquilamente;
- b) garantia de normalização do fluxo escolar, para que seja viável fazer oito séries em oito anos.

Como sequer metade dos alunos termina a 8ª série, necessitando em média de doze anos para fazer oito séries, a normalização do fluxo escolar significa uma economia de 50% de todos os recursos. No mínimo, poderíamos pagar melhor os professores, em particular os iniciais (FIRME, 1994a, 1994b; HOFFMANN, 1994).