

EDITORIAL

O que é bom para Genebra, é bom para o Brasil?

(ou Aceita um Cafezinho? Com competência ou habilidade?)

Fortaleza, 1940. Notícias dão conta da retirada do exército britânico em Dunkerque e os cabogramas informam que o primeiro-ministro Churchill pronunciaria um importante comunicado aos ingleses através da BBC de Londres. Autoridades civis, militares e eclesiásticas são convidadas por um líder político local para ouvirem o discurso, ao mesmo tempo em que um intérprete era escolhido para a tradução simultânea. No momento próprio, o intérprete colou o ouvido ao rádio e quando interpelado sobre o conteúdo da fala, limitava-se a pedir com o gesto da mão espalmada que os presentes aguardassem um pouco. Ao final, resumiu laconicamente: “O homem disse que a coisa tá é preta!”.¹

Acredito que esta tenha sido a reação de vários coordenadores de cursos de licenciatura ao lerem o texto do parecer do CNE e respectiva resolução (homologada recentemente) acerca das *Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica*, em cursos de nível superior. Educação básica inclui a infantil, a fundamental e o ensino médio. Neste último, entramos nós, formando o futuro professor de física.

Toda a comunidade assistiu - alguns até participaram - ao intenso debate sobre as várias tendências e políticas para a formação docente e não pretendo aqui entrar na discussão porque já superada. Simplifiquemos a situação com uma metáfora associada aos esquemas táticos futebolísticos (que variaram do 4-3-3, vitorioso em 1958, ao atual 8-2 do Felipão).²

Está superado o “3+1” - modelo da *racionalidade técnica* para os entendidos -, em que o professor é visto como um especialista que aplica as regras resultantes do conhecimento científico e do conhecimento pedagógico. Este esquema, tradicionalmente usado, já foi abandonado em bons cursos de licenciaturas de universidades públicas no Brasil. Morreu, ainda no nascedouro, o “2+2” - modelo do núcleo comum e dos módulos

seqüenciais - aprovado por expressiva parcela da comunidade dos físicos. Segundo esse modelo, o professor é identificado como um físico com uma dada especialização em educação. Foi adotado, no entanto, o esquema do “carrossel holandês” (da Copa de 1994) em que conteúdo e prática preenchem toda a grade curricular construída a partir das competências. Competência, definida por Philippe Perrenoud da Universidade de Genebra, como *uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles*.³ Maurício Pietrocola, representante da SBF na audiência pública promovida pelo MEC já alertava:⁴ *Acreditamos que a proposta se reveste de importância capital para o futuro da formação de professores do país. A proposta apresenta pontos muito positivos que permitem vislumbrar avanços no modelo de formação praticado. Mas seja pela falta de clareza (o grifo é meu) ou por apostar demasiadamente em alternativas ao modelo fortemente disciplinar existente, corre-se o risco de transformar o professor da educação básica, principalmente aqueles do ensino médio, em ministradores de generalidades sem a capacidade de formar os cidadãos para enfrentar os desafios de uma sociedade do conhecimento.*

Terminado o embate entre as duas últimas propostas, preocupa-me a implementação das novas diretrizes curriculares, centradas na “competência como concepção nuclear, na “coerência entre a formação oferecida e a prática” (com a sua ‘simetria invertida’⁵) e na “pesquisa com foco no processo de ensino-aprendizagem”. As competências nos seriam completamente estranhas e todos os educadores teriam que aprender com Perrenoud, ou seus representantes locais, como construir competências em nossos cursos de formação de professores. Apenas depois disto é que poderíamos fazer a seleção e distribuição dos conteúdos de conhecimento para finalmente organizar a matriz

¹ Agradeço ao José Maria Firmeza a narração deste episódio.

² Desculpem-me os desinteressados pelo futebol.

³ P. Perrenoud, *Construir as Competências desde a Escola*, Artmed, Porto Alegre (1999), p.7.

⁴ M. Pietrocola, em Contribuição para a audiência pública nacional sobre Proposta de Diretrizes para Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior, realizada em Brasília dia 23 de abril de 2001. Disponível em <http://www.sbf1.if.usp.br/fcc/>.

⁵ Explicitada pela “analogia sobre um estudante de medicina adoentado, que vive em seu curso de formação situação algo similar à de seus possíveis futuros pacientes”. Declaração de voto do Conselheiro Nélio Bizzo, na reunião do Conselho Pleno do CNE em 8 de maio de 2001.

curricular. Para ‘desenhar uma matriz curricular coerente’, conte com seis ‘eixos articuladores’. Simples, não? Esqueça as disciplinas obrigatórias e optativas, suas ementas e respectivas cargas horárias e se concentre nas competências. Uma questão aos especialistas: Onde tal modelo foi empregado e qual a avaliação dos resultados obtidos? Em caso negativo vale então o pensamento de Perrenoud?⁶ *Agir numa sociedade mutante e complexa é antes, entender, antecipar, avaliar, enfrentar a realidade com ferramentas intelectuais. ‘Nada é tão prático como uma boa teoria’, dizia Kurt Lewin, um dos fundadores da psicologia social.*

Com certeza algumas escolas privadas vão recorrer a ‘assessorias competentes’, regiamente recompensadas financeiramente, para elaborar projetos pedagógicos e a grade curricular concebidos pelas competências.

Ao final, acho que corremos até o risco de formar professores de física com a ‘competência’ de ensinar errado!

Na minha modesta opinião, é fundamental se

oferecer um excelente embasamento de conteúdo (teórico/experimental), enriquecê-lo com aspectos históricos e epistemológicos, enfocá-lo em novas tecnologias e a partir daí trabalhar as competências com significados específicos. Devemos lutar por uma melhor formação de conteúdo, iniciando com um processo de avaliação de nossos cursos e alunos (pré-provão), buscando que nossos colegas se sensibilizem com as dificuldades de aprendizagem de nossos alunos e atraindo jovens docentes-pesquisadores para as mudanças que se fazem imprescindíveis no ensino de física. E finalmente, é importante não esquecer que, para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, é necessário proporcionar ao professor uma carreira profissional que exija uma formação continuada, uma escola bem estruturada, salário condigno, tempo para estudar e preparar aulas, e material didático à sua disposição. Do contrário, mudam-se os currículos, os modelos de aprendizagem e “a coisa continua preta”.

⁶op. cit. p. 11.