

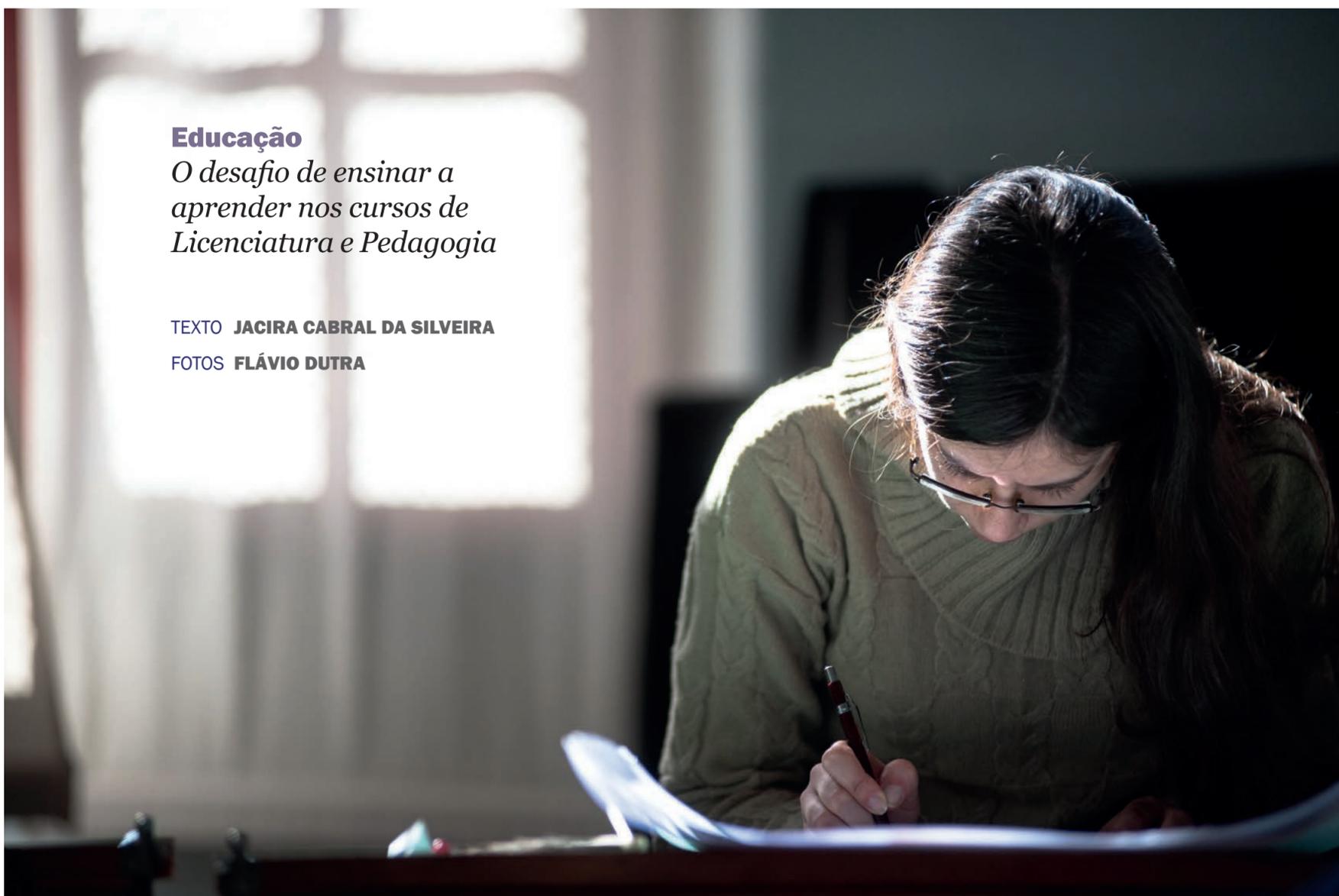
Compromisso com a formação docente

Educação

O desafio de ensinar a aprender nos cursos de Licenciatura e Pedagogia

TEXTO **JACIRA CABRAL DA SILVEIRA**

FOTOS **FLÁVIO DUTRA**



Conforme especialistas, no mundo inteiro a escola assume uma importância sem igual na história contemporânea, por isso se faz necessária uma reinvenção da prática docente

O ministro da Educação, Aloizio Mercadante, afirmou no início do ano que o Brasil tem condições de matricular na escola 100% das crianças a partir de 4 anos até 2016. Tal expectativa baseia-se na Lei n.º 12.796, publicada na edição do dia 5 de abril do Diário Oficial da União. De acordo com o artigo 6.º da nova legislação, que se ajusta à Lei de Diretrizes e Bases, é “dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 anos de idade”. Com isso, estados e municípios têm até 2016 para garantir a oferta a todas as crianças a partir dessa idade.

A versão anterior do artigo fixava a obrigatoriedade a partir dos 6 anos. Mas, em 2009, uma emenda constitucional tornou obrigatório ao governo oferecer educação básica e gratuita dos 4 aos 17 anos, assegurada inclusive a sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

Para Maria Beatriz Luce, professora de *Política e Administração da Educação* da Faculdade de Educação da UFRGS e membro do Conselho Nacional de Educação de 2004 a 2008, essa obrigatoriedade que o Brasil assume reflete uma tendência atual: “Nunca, no mundo inteiro, a escola foi tão importante quanto é hoje. Se antes ela foi um lugar para poucos, hoje nós estamos pensando que é o espaço pelo qual todas as pessoas têm de passar um período de suas vidas,

e esse período é cada vez mais longo”.

Com o aumento da demanda por bancos escolares, espera-se crescimento proporcional na outra ponta: o corpo docente. Porém, se forem levados em conta os índices de procura pelos cursos de licenciatura no país, a perspectiva é preocupante. De acordo com os dados do Censo do Ensino Superior de 2012, divulgados pelo MEC, entre as áreas de formação, o maior crescimento ocorreu nos cursos tecnológicos, que tiveram aumento de 11,4% na procura, enquanto os cursos de licenciatura registraram o menor interesse e ficaram praticamente estagnados, com 0,1% de crescimento.

Bem público – A cada novo vestibular, a UFRGS oferece vagas em 17 licenciaturas e, anualmente, coloca no mercado uma média de 480 novos professores. Instituída em 1970, a Faculdade de Educação (Faced), além de dispor de 60 vagas semestrais para o Curso de Pedagogia, participa da formação pedagógica das licenciaturas por meio das disciplinas da área da didática e do acompanhamento do estágio docente de dez licenciaturas. Desde 1972 a Faced também contribui para o desenvolvimento de pesquisas com seu Programa de Pós-graduação, além de realizar atividades de extensão, como cursos, seminários e simpósios.

Considerando não apenas o aumento da

demanda pela formação docente, mas também as exigências de adequação dessa formação às reconfigurações da escola, a faculdade vem centrando suas preocupações em quatro eixos norteadores: docência e currículo em tempos e espaços escolares e não escolares; pesquisa e políticas educacionais; modalidades/concepções/novas tecnologias: presencial e a distância; educação pública e licenciatura.

Responsável pela disciplina *Educação Contemporânea, Didática, Currículo, Planejamento* na Faced e também respondendo pela vice-coordenação da Coordenadoria das Licenciaturas (Coorlicen), Sonia Ogiba salienta a responsabilidade social da Universidade em formar futuros professores dentro de uma concepção de educação como bem público: “Fazemos isso por meio de aproximações ao cotidiano da escola, assim como a outros espaços não escolares, através de práticas de estudos e de ações de extensão que visem articular docência e pesquisa desde o início da formação do futuro educador”.

Formadores – Além da mudança do perfil do aluno da escola, a universidade também tem diversificado tanto seu perfil docente, com o ingresso de novos professores concursados, quanto seu perfil estudantil, pela implantação do sistema de cotas. Conforme Maria Beatriz Luce, esse novo professor chega com uma

formação fortemente voltada à pesquisa. Mas se, por um lado, o aprofundamento teórico é importante para a carreira do pesquisador, o excesso de especificidade do conhecimento em determinada área geralmente dificulta a flexibilidade desse professor ingressante em abordar temas que não sejam aqueles pontuais de sua área de formação.

“O curioso”, diz Rosa Maria Bueno Fisher, do Departamento de Estudos Especializados da Faced, “é que existe o outro lado da moeda”. Cita como exemplo de perfil que se contrapõe ao de professor ingressante, voltado fortemente à pesquisa, uma das novas professoras de seu curso que trouxe na sua bagagem, além de referencial filosófico, toda uma prática como professora do interior do estado. Como resultado, ao ministrar suas aulas para as licenciaturas, a repercussão foi muito positiva: “Isso porque tinha experiência com docentes, atuando com outros professores de artes nas escolas onde trabalhou”, observa.

Com base nesse exemplo, Rosa comenta que a seleção de professores deve levar em conta o currículo dos concorrentes como um todo, e não apenas focar a produção científica. Muitas vezes, ressalta, existem professores que não tiveram tempo de escrever artigos justamente porque estavam “absolutamente absorvidos em suas práticas de salas de aula”.

O caminhar

...caminhando. A célebre frase do poeta espanhol Antonio Machado (1875/1939) ilustra a capacidade de interação própria de atividades que caracterizam a formação docente desenvolvidas junto à Faculdade de Educação (Faced): estágio e extensão. Seja desde o início do curso, como acontece na Pedagogia, seja nos últimos semestres das licenciaturas, os futuros professores passam pelo frio na barriga de enfrentar – pela primeira vez – uma sala de aula inteiramente sua. Há quem arrepie e desista, enquanto outros seguem adiante justamente porque gostaram desse tipo de adrenalina. E quando sobra um tempo ou se é conquistado por uma ideia sedutora de algum professor, encara-se também um projeto de extensão.

Sérgio Lulkin, professor de Teatro na Faced, está acostumado a viajar pelo interior do estado, arrancando caretas e performances acrobáticas de professores e pessoas comuns: “Eles respondem com um afeto, muitas vezes traduzido em produtos coloniais”. Nesses encontros são comuns também as aulas da geografia e da história da região: “Aprendo onde passava o trem, a história da cigana que não foi aceita e praguejou contra o rodeio e, desde então, chove em todos os rodeios”. Aos poucos, a partir de tais narrativas que vão sendo produzidas naturalmente, é possível localizar tipos humanos e etnias locais. Sérgio explica que essa troca ocorre como uma injeção subcutânea, que vai liberando aos poucos o que cada um dos lados dá à relação que se estabelece nos projetos de extensão.



Sérgio Lulkin durante oficina de teatro na Escola Municipal de Ensino Médio Emílio Meyer

SÉRGIO LULKIN/ARQUIVO PESSOAL

Extensão é pesquisa aplicada

A recepção é acolhedora. Sérgio Lulkin diz que o trabalho de palco e a atividade de extensão universitária se aproximam porque primam pela ‘escuta’ – a disposição de ouvir de onde e de que forma o outro fala. Essa convicção fica evidente também no momento em que recebe a reportagem do Jornal da Universidade em sua sala no sétimo andar da Faculdade, onde DVDs e livros se espalham pela mesa principal. Antes de a repórter começar a fazer as perguntas, ele pede licença e lê um miniconto que diz um pouco da profissional que acaba de sentar à sua frente.

“Extensão para mim é pesquisa aplicada”, define o professor, que ingressou na Universidade em 1991 pelo Departamento de Arte Dramática do Instituto de Artes (IA), mas internamente, algum tempo depois, transferiu-se para a Faced, passando a integrar o grupo de docentes do Departamento de Ensino e Currículo do Departamento de Ensino e Currículo (DEC). Além de ministrar a disciplina

Educação e Teatro, obrigatória para os estudantes de Pedagogia, ele orienta os estágios dos alunos de Teatro do IA. Junto e misturado a tudo isso, Sérgio há mais de 20 anos realiza projetos de extensão com crianças e jovens surdos.

Sempre empolgado ao falar de seu trabalho, Lulkin diz que mesmo antes de iniciar sua vida acadêmica já realizava oficinas e atividades culturais com pessoas surdas. Ainda que os grupos com os quais segue desenvolvendo esses projetos sejam pequenos, geralmente menos de dez alunos, esse universo tem-se ampliado ao longo dos anos, considerando-se as adesões por parte dos alunos conquistados pelos projetos de extensão coordenados por ele. Recentemente, essa iniciativa foi reconhecida institucionalmente, com a designação de duas bolsas para seus alunos. Uma das bolsas está vinculada ao projeto realizado por Márcia Berselli na Escola de Surdos Bilíngue Salomão Watnick; a outra é destinada ao proje-

to sob a responsabilidade de Adriana Somacal, que faz oficina de teatro para adolescentes surdos em espaço cedido pela Casa de Cultura Mário Quintana. “Já é o terceiro ano que esse trabalho de extensão tem a parceria da Secretaria da Cultura do Estado”, comemora o professor. “Além das propostas de expressão teatral, Adriana também aborda questões sobre cultura e arte com seus alunos, porque a carência de intérpretes para os surdos é geral em todos os segmentos”, explica o professor-ator.

Para Sérgio, o convívio intenso com a comunidade surda “é um encontro intercultural dentro de uma sociedade e, ao mesmo tempo, um lugar de investigação permanente”. Embora esse estudo não se enquadre no que ele chama de grande pesquisa organizada de forma padrão, é nesse espaço da extensão “que conseguimos realizar pesquisa e também despertar o interesse dos alunos por essa atividade”. Ele confessa que há muito foi

seduzido pela estética da língua de sinais, que representa com grande facilidade determinadas narrativas: “É a possibilidade de trabalharmos com outras expressões a não ser aquela a partir das palavras”, completa.

Outro projeto, esse coordenado por Sérgio, é dirigido a estudantes da escola regular, com quem realiza oficinas de contação de história e teatro. Essa atividade tem origem no projeto de extensão que ele há anos desenvolve com apoio do MEC, envolvendo professores em atividade em escolas do meio rural. Nessas oficinas, ele trabalha recursos do drama, de jogos teatrais e também aspectos físicos, como motricidade e lateralidade: “São ações que representam o universo vivo de crianças e adolescentes e que são resgatadas a serviço do teatro para que o professor desperte. O que pretendo é acordar os corpos”.

Com relação à orientação em estágio docente, Sérgio comenta o quanto é

recompensador constatar os frutos. Um deles é o Núcleo de Teatro da Escola Municipal de Ensino Fundamental da Vila Monte Cristo, em Porto Alegre, espaço que ele ajudou a criar há mais de 15 anos e que segue em ótimo estado de conservação e uso: “Não é só mais uma sala de aula, tem um camarinzinho e uma pequena plateia. É a quarta geração de estagiários que levo lá”.

Verdade, pois dias antes da entrevista ao JU, quando Sérgio visitou a escola para acompanhar duas de suas estagiárias, Herlon Hóltz e Renata Stein, ficou surpreso ao descobrir que as atuais responsáveis pelo teatro da escola são ex-alunos seus da UFRGS: Neusa Rocha e Mateus Gonçalves. “É isso que falo de uma extensão que se torna eficaz [ele não separa extensão e ensino]. Existe uma rede que há muitos anos se expande para a comunidade, e voltar a ela, nessas matrizes, nessas instituições, favorece uma avaliação do trabalho feito”.

“Existe uma rede que há muitos anos se expande para a comunidade, e voltar a ela, nessas instituições, favorece uma avaliação do trabalho feito”

Sérgio Lulkin, professor da disciplina de Educação e Teatro

...o se faz...



As anotações de pesquisa de Paula Poli seguem o modelo do caderno de registros da época da Licenciatura em Química

O prazer das anotações

Sobre a bancada, o caderno vai registrando passo a passo as observações do experimento. A foto mostra a tonalidade do azul que a substância assume ao longo do processo. “Não é qualquer azul, é este azul.” Quanto mais detalhados forem os registros, maiores as chances da pertinência das próximas intervenções. Na capa do caderno, os créditos identificam a autora: Paula Poli Soares, doutoranda em Química Orgânica, laboratório K 215, Câmpus do Vale.

Antes de vestir o avental branco de pesquisadora, Paula usou jeans na maior parte do tempo de seu estágio no final do Curso de Licenciatura em Química, realizado na UFRGS de 2000 a 2006. Foi durante esse período que ela desenvolveu essa ‘dependência’ das anotações: “Isso, eu juro, aprendi com os cadernos do Nelton”, assegura, lembrando a insistência com que seu professor de didática em Química na Faculdade de Educação, Nelton Luis Dresch, estimulava as estagiárias a desenvolverem o hábito do registro da rotina docente em construção.

Tais anotações só poderiam ser feitas em cadernos, escritas a punho, nada de arquivos eletrônicos em tablets ou notebooks – essa era uma das exigências. Com o passar do tempo, além de entender o porquê das incansáveis recomendações do professor com relação aos registros, Paula passou a detalhamentos como colar no caderno até mesmo os bilhetes que recebia dos alunos, assim como seus comentários: “O aluno disse que eu falei muito rápido; o aluno falou tal coisa do meu jogo”. Depois, tudo era comentado com Nelton, na busca de refletir sobre a prática, tirar dúvidas, fazer aprofundamentos, etc.

“Tínhamos de aprender a olhar além do óbvio, do lugar confortável daquele que já sabe o conteúdo. Precisávamos enxergar com os olhos do aluno”, reprisa. A partir de tais observações anotadas no caderno, Paula diz que conseguia melhorar suas aulas. Muitas vezes surpreende-se com sua incapacidade de responder a perguntas tão simples, e a saída era um seco: “Ah, porque é assim”. Mas quando voltava à orientação com Nelton, seguiam-se diálogos como este: “Porque a gente faz isso?”. Rindo, ele devolvia a pergunta: “Essa resposta é tua. Por que é que tu fazes assim?”. Paula retrucava: “Ora, porque todo mundo faz assim”. Então Nelton encerrava: “Então foi porque tu não pensaste em fazer diferente”.

As provocações do orientador e a exigência de aprofundar os conhecimentos teóricos acerca de cada conceito e conteúdo a serem trabalhados com os alunos na aula seguinte davam a medida exata do trabalho exaustivo de final de curso. Isso contrariava os comentários maldosos de colegas do Instituto de Química, para quem o curso de bacharelado era mais difícil do que o de licenciatura. Paula, inclusive, ingressou no bacharelado em Química, mas migrou para a licenciatura, seduzida pela atividade de sala de aula depois que substituiu uma colega durante os quatro meses de licença-maternidade.

Essa dupla experiência permitiu-lhe defrontar-se com abordagens diferentes para trabalhar com o conhecimento e a aprendizagem. À medida que foi se apropriando do tratamento didático dos conteúdos duros da Química com as aulas de Nelton, Paula foi reajustando seus conhecimentos específicos a uma

nova concepção, capaz de traduzir esses conceitos para seus futuros alunos: “E isso só foi possível porque na orientação trabalhávamos conceitos adjacentes para chegar ao conceito que se queria”.

“A gente não tem essa visão até fazer as cadeiras de didática”, comenta. Paula lembra o impacto, quando entrou na faculdade, por se sentir ignorante frente a tudo aquilo que os professores desenvolviam nas aulas: “Eles achavam que a gente sabia tudo e davam correndo os conteúdos”. Mas a cada novo exemplo do orientador para desenvolver esse ou aquele tema de Química durante a preparação das aulas do estágio, a jovem percebia que havia outras formas mais eficientes e simples de ensinar. Por isso tudo, para ela, as didáticas surgem nas licenciaturas como um ritual de passagem da visão mais dura e fragmentada dos conceitos e temas específicos para um tratamento mais interativo e que leva em consideração aquilo que o aluno já sabe.

Vida dupla – Ainda que seja lugar-comum dizer ‘nem tudo são rosas’ para ilustrar um outro lado das licenciaturas, essa é a ideia que fica quando Paula faz algumas críticas. A primeira é a maratona entre os câmpus do Vale e do Centro para assistir às aulas e práticas nos laboratórios do Instituto de Química e às aulas e orientações de estágio na Faculdade de Educação. “Esse era o pânico da gente, sair às 17h30min do Vale para conseguir chegar ao centro e assistir à aula na Faced às 18h30min, ficando até as 22h”, lembra. “Era bem puxada essa vida dupla”, acrescenta.

Por outro lado, a doutoranda considera que as licenciaturas deveriam ter um número maior de disciplinas de didática a serem oferecidas já desde o início dos cursos. As saídas de campo também poderiam ser mais frequentes, assim como as observações das futuras turmas de estágio. Em sua avaliação, um mês é muito pouco para observar a dinâmica de uma turma e conhecer as características de alguns alunos. Paula reconhece, entretanto, que nem sempre a observação é garantia de conhecimento pleno do futuro aluno, pois toda relação pressupõe também a figura do professor e a forma como ele interage com o aluno, ou como propõe o trabalho durante as aulas.

Isso ficou claro quando, em uma das turmas que observou, conheceu um aluno apontado como ‘aquele que não aprenderia nunca’. Depois de algum tempo de convívio, Paula chegou a outro diagnóstico: “Ele não participava e ficava agitado porque não estava interessado nas aulas”. Além de buscar planejar aulas mais interessantes e próximas do cotidiano dos estudantes – como perguntar a eles se conheciam o material com que eram feitas as rodas de skate, para estudar ligações químicas –, a estagiária buscava se aproximar de seus alunos.

Aproximação que se comprova durante a entrevista, pois, de súbito, a conversa foi interrompida para o abraço na ex-aluna que passava por nós e não se conteve para um ti-ti com a jovem professora, que pretende voltar à sala de aula depois que concluir o doutorado: “Quero lecionar na universidade”, termina.

Que profissional queremos formar?

A pergunta é de Selma Garrido Pimenta, que desde 1989 coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação do Educador, junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de São Paulo. Doutora em Educação e professora titular da Faculdade de Educação da USP, ela é referência em didática e formação de professores, tendo publicado vasta bibliografia sobre esses temas. Atualmente, suas pesquisas concentram-se no campo da pedagogia universitária e da docência no ensino superior, aspectos que também abordou durante entrevista exclusiva ao JU.

Quando e com que objetivos começaram as licenciaturas no Brasil?

Esses cursos tiveram início na década de 30, mais precisamente com a criação da Universidade de São Paulo, em 1934, e, na sequência, em 1939, na mesma universidade, quando foi criado o Departamento de Pedagogia. Eles foram constituídos com a finalidade de formar professores para o então ensino médio. Já naquele momento a licenciatura contemplava a formação em áreas específicas, como a Biologia, a Química, a Física, a História, a Geografia, etc. No entanto, não era da competência desses cursos resolver uma questão que já se fazia presente nessa época: a desvalorização do trabalho de professor, considerado mais uma vocação, um dom. Na verdade, não se assumiu claramente na cultura brasileira o exercício da docência como profissão. Resquício também da tradição católica, influenciada pelas ordens religiosas, que formavam muitos professores em seus quadros numa concepção missionária. A partir dos anos 60, temos um elenco cada vez maior de reivindicações pela expansão do ensino público, até então basicamente reservado a pequenos segmentos da elite dominante. Com esse

crescimento, ficou cada vez mais evidente a necessidade de o professor assumir essa atividade como profissão. No entanto, isso não ocorreu de fato, porque hoje a profissão docente é uma das menos valorizadas socialmente e, portanto, menos consideradas na sua complexidade em termos de valorização profissional e de condições de trabalho.

Como a senhora avalia a evolução das licenciaturas?

Os cursos de licenciatura expandiram-se enormemente na década de 70. De um lado, por causa do crescimento da escolaridade básica pública, e, por outro, devido à intensa abertura de cursos de nível superior, que teve seu boom na década de 90, quando passaram a ser oferecidos fortemente pelo setor privado. À época, o governo Fernando Henrique fez um pacto com os donos de escolas privadas, seus grandes financiadores de campanha. Pressionado por forças externas, especialmente o Banco Mundial, o governo tinha de ampliar a escolaridade básica pública. Como recompensa, as escolas particulares poderiam abrir faculdades. O que acabou acontecendo em larga escala, sendo que a totalidade das faculdades criadas oferece cursos de licenciatura por serem mais baratos.

Qual a configuração da escola atual e no que ela tematiza a prática docente?

A ampliação das escolas de educação básica trouxe ao ambiente escolar alunos antes excluídos. Essa inclusão, junto com o quadro que já tracei sobre o panorama da licenciatura e das condições de trabalho, trouxe desafios enormes para os professores. Desafios porque levou à escola um segmento de alunos na sua maioria egresso de uma sociedade que já os punia, deixando-os à margem de uma formação cultural. Temos aí o

cenário perfeito para que, na sequência dos anos 90, o estado neoliberal desenhasse a formação escolar em nosso país: de um lado, professores formados em escolas mal equipadas, muitas vezes em cursos de finais de semana ou só no período noturno, sem a possibilidade de fazer estágio; de outro, uma expansão necessária das vagas nas escolas públicas de educação básica. Some-se a isso, o baixo salário e a pouca valorização do trabalho docente nas escolas. Esse é o tripé dos problemas atuais da escola no Brasil. É nesse contexto que precisamos olhar os desafios da didática e dos cursos de licenciatura. A didática é uma área do conhecimento que tem por objeto um ensino que resulte em aprendizagem. Nos anos 70, ela era vista como uma disciplina do curso de Pedagogia e das licenciaturas que abordava somente técnicas de ensinar – ideia que persiste. Mas a didática não se resolve na formação do professor com a questão da técnica de ensinar, pois a técnica supõe as concepções de ensino e aprendizagem com as quais ele está trabalhando. O ensino é um fenômeno complexo porque é trabalhado na relação professor-aluno, mesmo que mediado por tecnologias. E essa relação envolve o desenvolvimento da capacidade de pensar, os posicionamentos que o professor tem diante do conhecimento do qual ele é portador. Uma colega criou uma expressão interessante: 'ensinagem', considerando que o ensino tem que resultar em aprendizagem. Nesse sentido, o desafio do professor é fazer a mediação reflexiva com os alunos na sua relação com os conhecimentos presentes nas várias áreas e na sociedade.

Como ocorre a identificação profissional dos professores do ensino superior?

No ensino superior, a gente tem uma outra complicação. Enquanto a forma-

ção do professor para a educação básica está regulada por lei, pois o exercício da profissão só é permitido com titulação adequada, no ensino superior isso não está posto. O docente universitário, ao ingressar nas instituições via concurso – e aqui vou pegar o exemplo da escola de jornalismo –, ele dorme jornalista e acorda professor, como se na madrugada ele aprendesse a ser professor de jornalismo. Transformar a *matéria de ensino* de qualquer área em *matéria de ensino e aprendizagem* requer conhecimentos específicos, que estão presentes na didática e nos cursos de licenciatura. Para ilustrar, gosto de lembrar o que eu e meus colegas dos cursos de licenciaturas ouvimos de nossos alunos: "Puxa, seria muito bom que os nossos professores da universidade tivessem feito esse curso". Mas isso não é culpa desses professores, eles são parte dessa desqualificação que acontece no Brasil. Porém, é muito importante que os docentes universitários se perguntem: que profissional queremos formar? Quantas vezes vemos calouros de Medicina, por exemplo, optarem por uma especialidade só por ser mais lucrativa. E aí, qual o compromisso das faculdades de Medicina? O que estou colocando é que a questão pedagógica não é apenas do professor da disciplina 'x' ou 'y', mas é uma questão do currículo dos cursos de formação de profissionais. Ensinar é uma questão de valores.

E quanto à evasão nas licenciaturas?

Essa evasão ocorre principalmente quando os alunos licenciandos começam a fazer estágio, a ir às escolas e ver as realidades. Muitos deles decidem aí que não querem prosseguir no curso. Por outro lado, outros decidem por causa disso. Por isso se diz que o estágio, quando a gente o faz bem-feito, contribui para a construção da identidade dos professores. Ao

mesmo tempo, temos clareza de que não estamos valorizando uma perspectiva salvacionista na qual o professor será o grande modificador dessa realidade. Algumas universidades no Brasil mantêm convênios de seus cursos de licenciatura com escolas e estão tendo bom resultado, porque aí você tem um projeto conjunto em que o aluno licenciando começa a compreender a escola e a fazer estágio desde o início do curso. Então, há universidades que estão tomando a realidade existente nas escolas como ponto de partida e ponto de chegada das licenciaturas, e aí as disciplinas das licenciaturas ficam mais interessantes, porque elas têm essa relação do saber elaborado conversando com a situação de realidade dos estudantes, dos professores e das escolas.

A senhora identifica alguma tensão motivada pelo preconceito entre os cursos de bacharelado e de licenciatura?

Sem dúvida, e esse preconceito é marcado pela desigualdade entre pesquisa e ensino. Em geral, o pesquisador se identifica como tendo mais status, e a própria sociedade valoriza mais o pesquisador do que o professor. Por outro lado, no âmbito das universidades, a pesquisa também é mais valorizada na perspectiva das agências de fomento. Quando fui pró-reitora de graduação da USP, criamos programas em que trouxemos a pesquisa para o ensino, onde ela também é necessária. Isso causou estranheza porque, para criar esse programa, precisávamos de verba, e havia até quem dissesse: Como, essa pró-reitora está inventando a pesquisa na graduação? (risos) Não, essa pró-reitora tem uma concepção de ensinar e aprender na graduação que não dissocia a pesquisa do ensino. Portanto, é preciso valorizar a pesquisa no ensino de graduação, o que significa valorizar o ensino da graduação.



É na sala de aula que se deve encarar os desafios da didática e dos cursos de licenciatura