

## Educação, pedagogias românticas e investigação educacional

De uma opinião pública mais ou menos dispersa e anónima ? que tem centrado as causas dos males da educação nos professores, nas escolas, nos alunos e famílias e na sociedade em geral ? crescem agora as vozes de alguns intelectuais, em geral exteriores à educação, que colocam na formação de professores e nas Ciências da Educação as causas fundamentais das deficientes aprendizagens.

Referi num texto anterior (Fev. 2006) que a formação de professores vive, nos últimos tempos, tensões com diversos pontos de incidência, nomeadamente, o lugar dos conteúdos científicos e pedagógicos, a diversificação dos contextos e formas de formação, e os modos de regulação e certificação profissional. Sublinhei a importância crucial da investigação educacional para orientar e apoiar as melhores escolhas para uma nova formação de professores. No caso Português, essa formação tem vindo a ser colocada em questão, oportunisticamente ou não, a propósito de diversas circunstâncias conjunturais como: a implementação do processo de Bolonha, o excesso de professores, de cursos e de instituições formadoras e a baixa qualidade das aprendizagens dos alunos nos três níveis de ensino. Mas é, sobretudo, nas opiniões de alguns acerca das causas dessa baixa qualidade e no lugar da investigação educacional na qualidade das aprendizagens que vou centrar as linhas que se seguem.

Elevam-se as vozes de alguns sectores contra a qualidade da formação dos professores que consideram ser a principal causa da baixa qualidade nas aprendizagens das crianças e jovens. Para isso haverá muitas causas das quais, na verdade, não é possível excluir a qualidade da formação dos docentes. Quanto ao seu real efeito nos produtos das aprendizagens, não parece possível ir além de fortes suspeitas. A falta de uma avaliação sistemática e consistente dessa formação, não nos proporciona outro suporte mais fiável, mas, são claras as evidências acerca das insuficientes aprendizagens escolares dos alunos. As críticas explícitas à qualidade da educação em Portugal têm vindo a adquirir novos matizes. De uma opinião pública mais ou menos dispersa e anónima ? que tem centrado as causas dos males da educação nos professores, nas escolas, nos alunos e famílias e na sociedade em geral ? crescem agora as vozes de alguns intelectuais, em geral exteriores à educação, que colocam na formação de professores e nas Ciências da Educação as causas fundamentais das deficientes aprendizagens. A discussão alarga-se e facilmente conquista adeptos. Culpam o monolitismo de orientações ideológicas e pedagógicas românticas e o excesso de construtivismo nas práticas docentes, na investigação e na formação; apelam ao reforço de fundamentos mais racionalistas e iluministas na educação.

Neste contexto, ocorre perguntar se nós, os que temos estado na formação de professores, estamos em condições de contrariar, corrigir ou relativizar essas críticas. O que tem a investigação educacional a dizer? Qual o balanço das suas produções? Na realidade, as Ciências da Educação em Portugal, com suporte na investigação educacional, conheceram, nos últimos 20 anos, oportunidades de desenvolvimento ímpares. Foram criadas dezenas de instituições de formação de professores e alguns centros de investigação; foi realizada muita investigação, produzido conhecimento e pensamento; desenvolvidos muitos programas e projectos em diversas áreas e especialidades da educação; realizaram-se centenas de pós graduações ? mestrados e doutoramentos, etc. Quais os produtos desta dinâmica? Onde está o capital de conhecimento acumulado ao longo deste período aparentemente tão fecundo? Claro que existe, e bastante, mas parece terem faltado condições para uma maior sistematização e divulgação dos resultados e das recomendações emergentes dos estudos realizados; para a coesão entre centros e projectos em torno de problemáticas de investigação relevantes para o sistema educativo; para uma suficiente consolidação de comunidades científicas educacionais enquanto núcleos de massa e debate crítico, de divulgação e comunicação com outros níveis do sistema educativo. Sobre este último aspecto, referi em texto na Página (Novembro de 2002) que as decisões de política educativa e, em particular, as práticas de ensino em contexto real carecem de suportes em evidências e recomendações da avaliação e investigação educacional. Percebe-se também algum desinteresse da comunidade académica e de investigação pelo processo de transferência e apropriação dos resultados de estudos para/pelos agentes colocados nos contextos educativos reais. Para isso seriam indispensáveis: maior relevância dos projectos para as práticas e comunicações mais activas e próximas com as escolas e professores ? projectos conjunto, formação, elaboração de materiais, etc. - que tornem compreensivos e significativos os resultados das investigações a quem tem de os aplicar.