
O ENSINO EXPLÍCITO: Um meio para tornar eficaz nosso saber pedagógico – entrevista com Clermont Gauthier

Andressa Aita Ivo^(*)
Marie Pierre Dencuff^(**)

Clermont Gauthier é Professor Titular do Departamento de Estudos sobre o Ensino e a 2da Cadeira de Pesquisa do Canadá em estudos para a Formação de Professores da Universidade Laval (Quebec) e membro fundador do Centro de Pesquisa Interuniversitária para a Formação e a Profissão Docente (CRIFPE). Ao longo de sua carreira universitária publicou, como autor ou em colaboração, mais de 40 livros e mais de uma centena de artigos e capítulos de livros sobre os temas pedagogia – suas origens e fundamentos – correntes pedagógicas, práticas pedagógicas eficazes e formação de professores.

A entrevista foi realizada em 18 de dezembro de 2012, ocasião em que a entrevistadora¹ realizava seu Doutorado Sanduíche na Universidade Laval de Quebec sob orientação de Clermont Gauthier. As entrevistadoras acrescentaram notas explicativas, com o intuito de facilitar a compreensão de alguns aspectos.

Entrevistadora: Prof. Clermont Gauthier, dentre sua numerosa publicação, seu livro *Por uma teoria da pedagogia*, publicado em 1998, permanece no Brasil uma referência para grande parte dos professores. Uma vez que temos a chance de lhe receber hoje, gostaríamos de lhe fazer algumas perguntas acerca de sua pesquisa e seus questionamentos atuais. Minha primeira questão:

^(*) Andressa Aita Ivo é atualmente Bolsista de Pós-Doutorado – DOCFIX na Universidade Federal de Santa Maria. Graduada em Educação Física, Licenciatura Plena pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em 2007. Especialista em Gestão Educacional (UFSM) em 2008. Especialista em Educação Física Escolar (UFSM) em 2008. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) em 2010. Doutora em Educação (UFPEL) em 2013. Contato: dessaaita@gmail.com.

^(**) Marie Pierre Dencuff é professora da Universidade Laval de Quebec – Canadá, atualmente realiza seu Pós-Doutorado na Faculdade de Ciências de Educação da Universidade Laval, junto ao Centro de Pesquisa Interuniversitária sobre formação e trabalho docente (CRIFPE). Mestre em Comunicação pela Universidade Montpellier da França em 2000. Doutora em Educação pela Universidade de Provence da França em 2010. Contato: mpdencuff@gmail.com.

¹ A acadêmica Andressa Aita Ivo – hoje doutora em educação – realizou um ano de seu doutorado na Universidade Laval de Quebec – Canadá, sob orientação de Clermont Gauthier, junto ao Centro de Pesquisa Interuniversitária para a Formação e a Profissão Docente (CRIFPE).

O seu livro *Por uma teoria da pedagogia* mostra o quanto a intervenção pedagógica do professor se transforma com a sociedade e o quanto ela permanece como uma chave para a aprendizagem dos alunos. O senhor escreveu que o ensino, no seu entendimento, compreende duas grandes funções: a gestão da classe e a gestão da aprendizagem. Você poderia nos explicar isso?

Gauthier: Sim, na verdade, nós poderíamos dizer que o objetivo da educação, ao menos na escola, o objetivo do ensino sempre foi o de instruir e educar, transmitir uma série de conteúdos culturais dados, seja pela língua, pela escrita, pela história, etc. Ao mesmo tempo, o objetivo também sempre foi o de transmitir ou de inculcar uma série de valores que a sociedade considera desejável. O que se refere à transmissão de conteúdos ou à aprendizagem de conteúdos eu chamei de *gestão de aprendizagem*, e o que se refere à inculcação de valores e comportamentos eu chamei de *gestão da classe*. Qualquer professor em situação de trabalho com os alunos na sala de aula trabalha continuamente sobre esses dois planos. Não podemos transmitir um conteúdo ou fazer aprender um conteúdo uma vez que não há sempre transmissão. Podemos colocar os alunos em situação de aprendizagem de conteúdos, mas não podemos o fazer isto se não houver alguma ordem na classe. Se não houver um ambiente relativamente calmo, o professor fala e os alunos não são capazes de escutar, não são capazes de entender o que o professor diz; do mesmo modo simplesmente não poderemos mais ter procedimentos para gerir a classe se o ensino de conteúdos não ocorrer. Então, esses dois elementos, essas duas grandes funções são complementares e necessárias para o trabalho do professor na sala de aula.

Entrevistadora: Suas pesquisas atuais, neste domínio, apresentam novos caminhos sobre este sujeito?

Gauthier: Sim, na verdade entre o livro *Por uma teoria da pedagogia*, publicado em 1997-98, e o trabalho que publicamos em 2012 existe uma diferença significativa. Em 1997 tentamos sintetizar as pesquisas sobre ensino. Existiam desde os anos 70, especialmente no contexto norte-americano, pesquisas realizadas em salas de aula que apontavam elementos interessantes, eram pesquisas baseadas na observação dos professores em classe. Nós chamamos essas pesquisas de “processo-produto”, no sentido de que elas tentaram estabelecer correlações entre o comportamento do professor em sala de aula e a aprendizagem dos alunos. Na tentativa de multiplicar as observações e mensurar as correlações entre diversas variáveis, demo-nos conta de que existiam alguns comportamentos dos professores que estavam associados a um maior sucesso escolar dos alunos. Comparamos vários contextos, mais favorecidos e menos favorecidos, professores mais

experientes e em início da profissão, no ensino primário e secundário², nas diversas disciplinas, etc., e finalmente identificamos uma série de comportamentos que pareciam estar relacionados com o sucesso dos alunos. Na época eu me perguntei se éramos capazes de reconstruir um perfil do “Bom professor”, ao final do trabalho eu não tive a impressão de que tínhamos conseguido reconstruir o perfil do “Bom professor”. Eu tive mais a impressão de que existiam vários tipos de “Bom professor” e que cada comportamento que havíamos identificado – por exemplo, retomar os conhecimentos prévios – era uma estratégia de um “Bom professor”, mas ele poderia ao mesmo tempo ter muitas outras estratégias, sem que eu soubesse. Na verdade, eu não poderia reconstruir um perfil único do que seria um “Bom professor”. Eu dizia a mim mesmo que isso era como as partes do quebra-cabeça dentro de um saco, os comportamentos são como as partes do quebra-cabeça e eu não sei se dentro do saco há apenas partes dispersas que pertencem a um único ou a diferentes perfis de “Bom professor” sem reconstituir a totalidade de qualquer um deles. Então, com a evolução que se passou depois deste tempo, com os trabalhos que foram realizados sobre o Ensino Explícito, é que nós podemos dizer que agora temos um perfil integrado do “Bom professor”, daquele que se utiliza de estratégias para fazer os alunos aprenderem. Agora dispomos de uma abordagem pedagógica que funciona, de uma abordagem pedagógica integrada que toca por vezes a gestão de aprendizagem e também a gestão da classe. Podemos fazer o Ensino Explícito dos conteúdos e o Ensino Explícito dos comportamentos. A este respeito, eu penso que é uma evolução muito interessante. Isso não quer dizer que esta é a única forma de ensino que pode funcionar. O que sabemos, no entanto, é que esta forma de ensino funciona, é eficaz. Essa constatação pode ser comprovada empiricamente, e eu penso que é algo fundamental para o plano de pesquisa em ensino. A coisa mais interessante trata-se de estratégias formalizadas pela pesquisa e relativamente fáceis de serem aprendidas pelos professores.

Entrevistadora: O Ensino Explícito é uma abordagem pedagógica que se aproxima de qual(is) corrente(s) de pensamento?

Gauthier: O Ensino Explícito encontra sua fundamentação na psicologia cognitiva. Ao longo dos anos 1970, os trabalhos de pesquisadores norte-americanos começaram a versar sobre a observação de professores em sala de aula. Como já mencionei anteriormente, observamos que algumas práticas de ensino estavam associadas a uma melhor performance dos alunos, contudo não sabíamos realmente os motivos. Nós sabíamos que existiam relações entre os fenômenos, mas não

² O ensino educacional no Quebec é composto por quatro etapas, o Ensino Primário, com duração de seis anos; o Ensino Secundário, com duração de cinco anos; o Colegial, com duração de três anos na modalidade técnico integrado, e de 2 anos na modalidade de formação preparatória para a Universidade; e a Universidade cuja duração dos cursos varia entre três e quatro anos.

sabíamos a razão. A psicologia cognitiva no seu desenvolvimento dos últimos anos, particularmente com o trabalho de Jonh Sweller³, permitiu fornecer um quadro teórico para compreender por que algumas abordagens pedagógicas, como o Ensino Explícito, funcionam e por que outras não. O motivo é que quando a Memória de Trabalho fica sobrecarregada, o aprendizado não pode ocorrer. Lembremo-nos que a Memória de curto prazo, também chamada de Memória de Trabalho, tem pouca capacidade de reter informações e funciona durante pouco tempo, antes de se tornar sobrecarregada. A teoria da carga cognitiva de Sweller diz que a Memória de Trabalho do aprendiz torna-se rapidamente sobrecarregada, por isso é necessário dividir, separar o saber para aprender em partes mais simples, para assegurar que a Memória de Trabalho possa absorver e transferir esta informação corretamente para a Memória de longo prazo, onde elas serão organizadas. Numa exposição oral o professor fala sem parar. Num dado momento, a capacidade de escutar de seus alunos torna-se limitada porque a Memória de Trabalho torna-se completamente sobrecarregada. Então, o que Sweller nos diz é que nos interessa separar o saber em partes mais simples, para dar sequência a esse saber do mais simples ao mais complexo e, dessa maneira, poderemos conseguir facilitar a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, a psicologia cognitiva se afasta muito do construtivismo, que é a ideologia pedagógica da moda nos últimos anos aqui no Quebec, mas também no restante do mundo. Embora o modelo por projeto possa ser interessante, a verdade é que para os alunos, especialmente para os alunos com dificuldade, a aprendizagem se torna ainda mais complicada no modelo por projetos do que no modelo de aprendizagem cuja sequência é bem gradual.

Entrevistadora: O senhor poderia nos expor as principais características do Ensino Explícito?

Gauthier: Para começar, de um ponto de vista muito geral, poderíamos dizer que o Ensino Explícito visa “tornar explícito o que é implícito”. É um pouco óbvio, mas neste momento ainda tem sua importância. Isso significa, por exemplo, para o professor, explicitar desde o início da lição seus objetivos de aprendizagem, o que ele quer que seus alunos aprendam. Isso deve estar claro para o professor que ensina, mas também para os alunos, para que eles saibam o que se espera deles. Tornar explícito o que é implícito também significa que os alunos não chegam em sala de

³ Foi consultado com proveito: Sweller, J.; van Merriënboer, J.; & Paas, F. (1998). Cognitive architecture and instructional design. *Educational Psychology Review*, 10, 251-296. Ver também: Sweller, J. (2003) Evolution of Human Cognitive Architecture, In *The Psychology of Learning and Motivation*, Volume 43. Brian Ross (eds.). San Diego: Academic Press. Do mesmo modo, Sweller, J.; Kirschner, P.A.; Clark, R.E. (2006). Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work: An Analysis of the Failure of Constructivist, Discovery, Problem-Based, Experiential, and Inquiry-Based Teaching, *Educational psychologist*, 41(2), 75-86.

aula com a mente vazia. Eles chegam cheios de conhecimentos, conhecimentos precisos e conhecimentos errôneos. Para alguns conteúdos, o professor deverá tornar explícitos os conhecimentos que os alunos já possuem; ele faz o que chamamos de recordar os conhecimentos prévios a fim de mensurar a precisão e a solidez. Se ele quer ensinar um novo saber que se baseia nos conhecimentos já ensinados no mês anterior, ele deve retomar a consciência, tornar esse saber explícito. Ele poderá, então, verificar se os alunos o dominam suficientemente ou não. Se eles ainda não o dominam, ele deverá retomar este conteúdo antes de ensinar novos conteúdos. Tornar explícito também significa utilizar uma tripla estratégia de apoio: a modelagem, a prática guiada e a prática autônoma. Para que seja mais explícito, o professor executará a operação para seus alunos: nós dizemos que ele deve no início “conectar um alto-falante na sua mente”. Se, por exemplo, ele faz uma multiplicação, vai raciocinar o processo da multiplicação em voz alta diante dos alunos ao fazê-la. Ele pode fazer a mesma coisa com a concordância verbal ou com as correções gramaticais. O primeiro momento, muito importante, é tornar explícito seu pensamento para resolver uma operação – é o que chamamos de etapa de modelagem. A segunda etapa é a prática guiada. Uma vez realizada a modelagem, o professor vai colocar os alunos em situação de prática ou de exercício e acompanhará de perto a realização da atividade. Contrariamente ao ensino tradicional, não é “eu explico alguma coisa, coloco os alunos no trabalho e corrijo as atividades enquanto os alunos estão trabalhando”; ao contrário, quando os alunos estão sob prática guiada, o professor vai estar atento, observando constantemente os alunos no que estão fazendo: ele vai, desse modo, verificar se compreendem, vai perguntar aqui e ali para ter certeza de que não há nenhum mal-entendido comum entre muitos. Se ele percebe que a metade da turma não compreendeu, vai re-ensinar o conteúdo, não deixará os alunos continuarem a praticar os mesmos erros que cometeram. A prática guiada é importante para que o professor saiba se os alunos compreendem. Enfim, o Ensino Explícito visa desenvolver um bom nível de autonomização e gradualmente os alunos trabalham sozinhos de maneira autônoma. O Ensino Explícito implica, então, no treinamento. Há vários anos, nós pensávamos que o exercício, o treinamento, era alguma coisa negativa. A expressão inglesa *Drill and Kill* representa bem esta ideia. Archer⁴ disse em contrapartida: *Drill and Skill* para mostrar que a prática desenvolve também habilidades. Nesta perspectiva, podemos pensar nos atletas, nos artistas, nos músicos, não importa quem quer desenvolver uma competência, deve treinar; o treinamento é uma característica do Ensino Explícito. Uma outra característica do Ensino Explícito é dar apoio aos alunos para que avancem na aprendizagem. A modelagem é uma forma de apoio, a prática guiada igualmente estrutura o ensino do mais simples ao mais complexo. Em inglês

⁴ Archer, A.L.; Hugues, C. A. *Explicit Instruction. Effective and Efficient Teaching*. Guilford Press (2011).

nós chamamos *scaffold*. O *scaffold* é como a construção de um edifício: no início colocamos uma moldura para apoiar a estrutura e, à medida que o cimento seca, removemos as molduras. Da mesma maneira o professor no Ensino Explícito, no início vai apoiar os alunos, vai lhes ajudar muito: ele pode fornecer listas de palavras, lembretes, listas de etapas para não serem esquecidas; depois, progressivamente, ele vai remover o suporte para chegar ao estágio onde eles são capazes de fazer tudo sozinhos.

Entrevistadora: O Ensino Explícito tem a particularidade de aumentar a eficácia da prática de ensino? O senhor poderia nos explicar como você define o ensino eficaz?

Gauthier: A eficiência no ensino se traduz pelos melhores resultados dos alunos. Sabemos também que o sucesso do aluno tem efeitos sobre outras partes de sua pessoa, incluindo o sócio-emocional, por isso não é exagero dizer que o desempenho acadêmico leva a uma melhora na autoestima dos alunos. É mais fácil desenvolver a estima de si dos alunos tornando-os bem-sucedidos academicamente do que o inverso, ou seja, tentar trabalhar a autoestima dos alunos sem que eles tenham sucesso no plano escolar. Em suma, como uma criança poderia ter uma boa estima de si se ao sair do ensino primário ela não sabe nem ler, nem escrever, nem contar?

Entrevistadora: Professor Gauthier, é sabido que todos os alunos não aprendem na mesma velocidade e que hoje, de acordo com a realidade escolar, os professores estão rotineiramente sobrecarregados pela multiplicação de tarefas que devem fazer. Na sua visão, como o Ensino Explícito pode contribuir para o sucesso dos alunos diante desse tipo de situação? Como em um determinado contexto, em uma realidade escolar, você pensa que o Ensino Explícito pode trazer elementos adicionais?

Gauthier: Várias pesquisas e experiências tratam sobre a pedagogia diferenciada. Nós temos examinado isso e estamos convencidos de que na maior parte do tempo os trabalhos que falam da pedagogia diferenciada são mais do tipo prescritivo ou exortativo do que científico. Nós ficamos um pouco surpresos com isso porque pensávamos que existia uma base de pesquisa empírica mais forte para sustentar a pedagogia diferenciada, que é uma abordagem amplamente prescrita e difundida. Nós percebemos, igualmente, que as definições variam e que nem sempre existem avaliações sistemáticas sobre o impacto dessa abordagem sobre a aprendizagem. E, finalmente, nunca sabemos exatamente do que se está a falar quando falamos de pedagogia diferenciada. Abordamos a questão da diferenciação de outra forma, a partir do modelo “1, 2, 3”, no início do trabalho do Ensino Explícito em aula com todos os alunos (Nível 1). Este primeiro nível de intervenção é, na realidade, uma medida preventiva para a utilização de uma abordagem do Ensino Explícito em sala de aula, para favorecer a aprendizagem de todos os alunos (em torno de

80%). Contudo, como esse primeiro nível não pode garantir a aprendizagem de todos os alunos, é preciso, então, implementar intervenções de segundo nível para os 15% dos alunos que estão com dificuldade. Estes últimos podem se beneficiar de um ensino adicional em subgrupos na sala de aula. Enfim, os 5% que ainda possuem dificuldade recebem um Ensino Explícito e intensivo fora da sala de aula. Este modelo “1, 2, 3” é uma maneira de diferenciar a pedagogia, mas no âmbito da instrução explícita. O Ensino Explícito não é a solução perfeita, mas é a melhor abordagem pedagógica disponível para abordar este problema da diferença de aprendizagem entre os alunos.

Entrevistadora: Existe um princípio em educação que deseja que todo o ensino formal seja avaliado. Quais são as especificidades na avaliação no programa do Ensino Explícito?

Gauthier: Existem dois elementos que eu gostaria de colocar em evidência. O primeiro é o princípio do alinhamento curricular. O alinhamento curricular significa que o que está previsto no currículo deve ser ensinado em sala de aula e depois avaliado. Nós não avaliamos o que não foi ensinado; avaliamos o que foi ensinado e ensinamos o que foi previsto no currículo. Este alinhamento entre o currículo, o ensino propriamente dito e a avaliação é importante. Cada um teve em seu percurso escolar, em um determinado momento, aqueles professores que avaliaram outra coisa além do que ensinaram. O que tornou, então, impossível para a maioria dos alunos responderem corretamente, porque eles não receberam a instrução necessária para atender à avaliação. Em segundo lugar, é preciso mencionar que no Ensino Explícito utilizamos a avaliação somativa e formativa. Sobre isso o Ensino Explícito não traz nenhuma novidade. Salientamos constantemente a importância da avaliação formativa como forma de procurar regularmente as informações sobre o que o aluno sabe ou pensa e, assim, reafirmar que a fim de adaptar o ensino para melhor assegurar a aprendizagem é possível utilizar a estratégia da diferenciação “1, 2, 3”. A avaliação somativa tem lugar em termos de aprendizagem e permite saber se os alunos estão sendo bem sucedidos ou não, e em qual proporção. Permite também que se tome as decisões administrativas acertadas no final do ano ou do semestre escolar. As modalidades de avaliação somativa e formativa estão presentes no Ensino Explícito como em outras formas de ensino. Em suma, existem três elementos para lembrar: o alinhamento curricular, a importância das avaliações formativas para os ajustes na rota e a avaliação somativa a ser realizada no final do percurso.

Entrevistadora: Vários pesquisadores apontaram a influência do meio socioeconômico sobre a formação dos alunos. Contudo, muitas pesquisas sobre o “efeito professor” não consideram estas variáveis. Quais são as vantagens do Ensino Explícito para os alunos menos favorecidos?

Gauthier: Eu gostaria de acrescentar uma nuance à sua questão. O Ensino Explícito leva em conta a questão do nível socioeconômico no sentido de procurar neutralizar os efeitos negativos dos

meios socioeconômicos desfavorecidos. Eu me explico: as observações realizadas nas turmas de meios socioeconômicos equivalentes nos permitem verificar que alguns professores, em situações relativamente semelhantes, são capazes de fazer seus alunos aprenderem mais do que seus colegas docentes em semelhantes meios socioeconômicos. Então, a questão que se coloca é: O que fazem estes professores? O que os diferencia daqueles que possuem alunos menos bem sucedidos?

As nossas observações têm mostrado que algumas estratégias utilizadas pelos “melhores professores” eram as mais apropriadas para os alunos desses meios. Os alunos precisam de mais apoio de *scaffold* e o Ensino Explícito se caracteriza precisamente pela sustentação, do tipo: a fragmentação do conteúdo complexo nos seus elementos mais simples, a modelagem, a prática guiada, e outras formas já indicadas. Esses elementos de apoio convêm para todos os alunos, mas especialmente para os alunos com dificuldade de aprendizagem que precisam de mecanismos de apoio intensivos.

Entrevistadora: Nessas condições, quais são os pontos importantes a modificar na formação dos professores?

Gauthier: Nós fizemos, nos últimos vinte anos, muitas mudanças na formação dos professores, aqui no Quebec, como também em muitos países. Eu penso que a formação dos professores está muito mais próxima do exercício real da profissão, ou seja, de seu contexto. Por exemplo, a proporção de tempo dado aos estágios em sala de aula tem aumentado; os cursos de gestão de classe fazem, igualmente, parte dos programas de formação. Antes a abordagem era mais teórica. Nós tínhamos um curso sobre Piaget, como na minha época, mas convenhamos que não se pode fazer muita coisa com Piaget numa turma, embora seja uma personagem importante na história da educação. Uma vez que a gente pensa um pouco na ideia dos estágios em desenvolvimento, isso não vai muito longe, no plano operacional, como orientação a um professor com os seus alunos. Eu acho que depois dos últimos vinte anos nos aproximamos mais da formação do ensino no contexto real, naquele em que o trabalho do professor se desenvolve. Contudo, a formação dos professores tem ainda um impacto fraco sobre o desenvolvimento de competências profissionais usadas para favorecer a aprendizagem dos alunos. Em outras palavras, a formação de professores não permite aos que são formados realmente trabalhar de maneira competente com os alunos. A formação continuada, ao contrário, tem um impacto maior. Então, a minha explicação para este fenômeno é que não ensinamos nas Faculdades de Educação adequadamente como ensinar. Isso mostra como comportamentos e estratégias pedagógicas ou didáticas – e isso é quase generalizado no Quebec e em outros lugares – referem-se a abordagens construtivistas que estão centradas na descoberta de algo que, na realidade, somente atingem a mais improvável das

situações em salas de aula. Na verdade, os alunos não descobrem, ou descobrem muito pouco, e nós tentamos nas faculdades de educação formar os futuros professores para que utilizem abordagens construtivistas que, praticamente, não podem ser aplicadas em sala de aula. Os alunos se desenvolvem mais facilmente em um quadro mais estruturado, como aquele proposto pelo Ensino Explícito. Uma consequência de nossa reforma na formação de professores, no Quebec, foi a multiplicação de cursos de didática. De acordo com o que pode ser observado, os didáticos são quase todos construtivistas, de tal modo que a ideologia construtivista é onipresente nos programas de formação. Esta abordagem de ensino não é verdadeiramente eficaz, ou, mais precisamente, ela é útil apenas para uma pequena proporção de alunos – para aqueles que podem operar em uma situação de descoberta – enquanto que o professor tem que trabalhar com um grupo muito maior de alunos com dificuldades. Em suma, a razão pela qual a formação de professor não tem impacto é porque não formamos os professores com boas estratégias para fazer com que os alunos aprendam.

Entrevistadora: Pesquisadores norte-americanos identificaram práticas eficazes a partir de observações de professores experientes, mas os professores no início da carreira ainda não possuem experiência e, portanto, ainda não são capazes de criar estratégias para serem realmente eficazes em seu ensino. O que o senhor pensa sobre isso?

Gauthier: Eu faço uma ligação com o trabalho de meu colega Maurice Tardif que, há muitos anos, fez uma pesquisa na qual entrevistou professores. Ele lhes perguntou, entre as questões, como haviam desenvolvido seus conhecimentos na sua profissão, na sua formação na Universidade ou como professor? A grande maioria dos professores responderam que não foi a formação recebida que lhes permitiu desenvolver sua perícia, ao contrário, foi por meio de tentativas e erros, através da experiência no trabalho. Eu penso que ainda hoje isso é verdade, salvo que agora nos beneficiamos com muito mais informações sobre as boas práticas pedagógicas que podem ter efeitos positivos sobre a aprendizagem. Então, por que não as integrar na formação inicial imediatamente para que os futuros professores aprendam a utilizá-las nos seus estágios de formação para o ensino, ao invés de esperar que eles as descubram ao longo de anos de experiência? Se a formação quer ser relevante, é necessário que ela permita reduzir o tempo de aprendizagem de comportamentos ou de estratégias pedagógicas eficazes. Se nós formamos durante quatro anos⁵ os jovens que se destinam ao ensino e no final deste processo conclui-se que não aprenderam nada ou que vão aprender com a experiência, eu diria que é preciso fechar as faculdades de educação! Mas isso seria um erro porque nós dispomos agora de resultados de

⁵ No Quebec os cursos de Licenciatura têm a duração de quatro anos.

pesquisas interessantes sobre as boas práticas pedagógicas. É preciso simplesmente integrá-las nos currículos de formação e fazendo isso vamos melhorar o desempenho de futuros professores.

Entrevistadora: A introdução do Ensino Explícito terá um impacto sobre os currículos escolares?

Gauthier: Com a reforma nos anos 2000 no Quebec, o currículo das escolas foi elaborado numa perspectiva construtivista. Foi proposta a integração de anos de ciclos de aprendizagem, primeiro ao segundo, terceiro ao quarto, quinto ao sexto, desenvolvendo-se as competências por meio dos projetos. Os manuais foram construídos em torno de projetos. Um Ensino Explícito vai funcionar melhor numa divisão por anos, 1, 2, 3, 4, 5 e 6 com objetivos determinados para o final de cada ano. A organização dos conteúdos é estruturada do mais simples ao mais complexo. Então, a meu ver, sobre o plano do currículo um Ensino Explícito pode ter também um impacto importante.

Entrevistadora: Conforme sua visão existem fatores que poderiam interferir na introdução do Ensino Explícito no currículo?

Gauthier: Sim. O que acontece agora é que assistimos ao fim do construtivismo nas escolas. Este discurso, que há longo tempo foi dominante, está morrendo e se desagrega pouco a pouco. O Ensino Explícito está ganhando força. Por quanto tempo? Eu não tenho a menor ideia. No entanto, eu não penso que isso seja um modismo. Na base do Ensino Explícito existe a ideia dos dados provados, que as estratégias pedagógicas apresentadas antes foram validadas pela pesquisa, o que não é o caso do construtivismo. Nesse ponto, eu penso que isso ajudará o Ensino Explícito a permanecer por um certo tempo. Outras razões militam a favor do Ensino Explícito – trata-se de estratégias que não são difíceis de serem aprendidas pelos professores. É muito menos complicado do que trabalhar com projetos pedagógicos. Ademais, estas são estratégias que não exigem materiais sofisticados; nós podemos utilizar o Ensino Explícito nos contextos econômicos mais pobres, com poucos recursos. Esses elementos me fazem crer que o Ensino Explícito pode ter uma certa duração. Mas como a educação é um meio fortemente ideológico, é inútil explicar ou dar provas a quem não quer ouvir nada. Como dizia Jean Chall, mesmo se há cinquenta anos as pesquisas mostram que a abordagem global, o *whole language*, para a aprendizagem da leitura não fornece bons resultados, não é necessário ter 10 anos suplementares de pesquisas, a questão mais importante é: o que faz com que as pessoas continuem acreditando nela? Isso é porque nós estamos na ordem da crença. Então, o que poderia talvez prejudicar, a meu ver, o Ensino Explícito ou a sua difusão são aqueles que são absolutamente refratários a esta abordagem e que permanecem a fazer o de sempre, mesmo que os dados mostrem que o Ensino Explícito produz bons resultados.

Entrevistadora: Para o senhor o Ensino Explícito no nível da formação de professores é difícil de ser transmitido?

Gauthier: Eu penso que não, ao contrário. O Ensino Explícito é fácil de ser aprendido porque ele se apoia sobre as estratégias que os professores experientes utilizam em sala de aula. Os estudantes em formação inicial observaram, em um momento ou outro no seu percurso escolar, os seus professores utilizarem essas estratégias. Não existem novidades, há professores que já utilizam essas estratégias, tais como as da modelagem, as da prática guiada ou as do uso dos conhecimentos prévios. A aprendizagem dessas estratégias não é nada muito complicado. Em alguns aspectos o Ensino Explícito se assemelha ao ensino tradicional, mas não se confundem. O Ensino Explícito é muito melhor do que o ensino tradicional. Esta abordagem possui uma série de limitações – por exemplo, um professor faz uma exposição oral mas não verifica o nível de compreensão que seus alunos possuem, ele apenas fala como se tudo o que ele tenha dito fosse retido na mente dos alunos, tal como ele havia dito, o que não é absolutamente o caso. O importante é questionar os alunos, para saber o que eles compreenderam, para identificar aqueles que realmente entenderam e os que não.

Entrevistadora: Até aqui as grandes correntes pedagógicas, que nasceram de alguns homens que foram pensadores, ou filósofos, ou pesquisadores em psicologia, deram uma orientação a todos os pedagogos e professores. O senhor não pensa que hoje em dia existe uma mudança de paradigma, com o Ensino Explícito que busca o ator dos comportamentos que são eficazes, e não estaríamos mais numa corrente pedagógica, mas em atividades eficazes que, postas juntas, programam o ensino?

Gauthier: Eu acho que o que há de interessante no que se produz agora é a contribuição da pesquisa empírica para tentar isolar algumas estratégias que funcionam no ensino. É o que Raymond Bourdoncle⁶ chama de “profissionalismo”, ou seja, a formalização de ações profissionais, gestos que são executados no contexto real da profissão. Por meio da pesquisa nós conseguimos isolar os comportamentos eficazes, boas práticas, e o ensino tornou-se pouco a pouco “analógico”. Outras profissões formam seus profissionais para realizar essas ações que são identificadas como eficazes. Neste momento podemos dizer que o saber coletivo é compartilhado por todos os atores de uma mesma profissão. É o que não temos ainda na educação. Nós temos pensadores e pedagogos que escreveram (Freinet, Montessori, Paulo Freire, Neill, etc.) e foram colocados em muitos

⁶ A quem se interesse pelo tema ver BOURDONCLE, R. La professionnalisation des enseignants: analyses sociologiques anglaises et américaines. *Revue Française de Pédagogie*, Paris, n. 94, jan./mar. 1991; BOURDONCLE, R. La professionnalisation des enseignants: les limites d’un mythe. *Revue Française de Pédagogie*, Paris, n. 105, 1993; BOURDONCLE, R.; MATHEY-PIERRA, C. Autour du mot professionnalité. *Recherche et Formation*, Paris, n. 19, 1995.

aspectos prescritivos, sem se dispor de evidências empíricas sobre a eficácia do que afirmaram. Eles provavelmente tinham um senso prático e intuitivo muito elevado, mas sobre o plano de evidências da eficácia de seus dispositivos, não mensuraram muita coisa. Eles persuadiam, eles tinham grande carisma, treinaram as pessoas a seguir seu rastro. Isto teve sua importância, mas, a meu ver, não fundamos uma profissão a partir de crenças; uma profissão funda-se a partir de estudos precisos e rigorosos sobre o efeito de ações realizadas, a eficácia dos gestos profissionais dos atores, para integrá-las, em seguida, na formação, de modo a obter um saber profissional compartilhado. Um saber compartilhado limita a autonomia profissional. A meu ver, um profissional não faz aquilo que quer, um profissional é responsável por utilizar os melhores meios para cumprir com sua função. No que concerne ao ensino, o profissional deve utilizar os melhores meios para fazer com que os alunos aprendam. Ele não pode utilizar qualquer meio, deve utilizar somente os melhores meios para que os alunos aprendam, é a sua responsabilidade como profissional. Da mesma maneira, um médico não pode tratar da fratura de um braço de qualquer forma, ele deve seguir um protocolo com as melhores práticas para reparar o braço; o médico, mesmo tendo sua autonomia profissional, possui uma autonomia limitada por um saber coletivo compartilhado da sua profissão. Eu vejo da mesma forma o ensino. Não podemos mais ensinar a ler conforme a abordagem da *Whole Language* porque já foi comprovado que não funciona. Eu não vejo por que os professores devem aceitar, como grupo profissional, que uma abordagem pedagógica que não funciona, ou não funciona bem, seja utilizada para ensinar. Com o tempo nós vamos, provavelmente, descobrir melhores estratégias, o Ensino Explícito não é o fim do percurso. Existirão outras abordagens que vão, sem dúvida, emergir; outras estratégias que vão, sem dúvida, ser implementadas. Contudo, elas terão que passar por testes que mensurem a sua eficácia. A medida, a meu ver, é o nosso amuleto contra os excessos; é preciso proteger os alunos, senão a porta estará aberta para qualquer coisa entrar, não importa o quê!

Entrevistadora: Como o senhor disse há pouco, o Ensino Explícito não é contra as abordagens de ensino. Em outras palavras, ele pode possuir elementos que provêm de professores que adotam correntes construtivistas, ou outras.

Gauthier: Há vários anos eu examinei os tratados da pedagogia do século XVII. Os trabalhos são muito interessantes. Eu lembro que no prefácio de “A conduta das escolas cristãs”, o trabalho pedagógico almirante dos Irmãos das Escolas Cristãs estava escrito para expressar o tratado que tinha reunido todas as estratégias dos melhores professores. Havia sido solicitado aos melhores Irmãos professores que, a partir de seus saberes da experiência, descrevessem como trabalhavam em sala de aula. Foram reunidas as estratégias desses professores experientes, o que

resultou em “A conduta das escolas cristãs”. Estas práticas de saber-fazer foram utilizadas durante séculos. Muitas foram questionadas no final do século XX e outras estratégias foram ajustadas, algumas se mantiveram e outras desapareceram. Na verdade, para além das divergências das escolas construtivistas versus não-construtivistas, o principal a ser lembrado é que o teste de eficácia é que diz tudo. Se ele mostrar que a estratégia utilizada permite facilitar a aprendizagem, então simplesmente ela merece ser conservada.

Entrevistadora: Os Organismos Internacionais e Organizações não-governamentais (ONGs) também produzem programas educativos para apoiar os países em desenvolvimento. No Brasil, como o senhor sabe, estas políticas são muito influentes. Conforme o senhor, o Ensino Explícito é conhecido ou reconhecido por estes organismos no momento atual?

Gauthier: Eu penso que não. Existe um discurso dominante, o discurso do construtivismo, e as ONGs propagam este discurso e o reproduzem. Em pesquisa que estamos realizando sobre o discurso pedagógico dos Organismos Internacionais, nos demos conta da utilização de expressões, tais como “abordagem centrada no aluno”, “pedagogia ativa”, “desenvolver as competências” – termos gerais que são usualmente entendidos por todos. Ora, estes termos são habitualmente traduzidos pelos Organismos Internacionais por meio da ideologia construtivista e produzem uma série de consequências sobre o plano das estratégias de ensino preconizadas. Eu acredito que é um problema para os países que recebem ajuda destas organizações, pois são prescritas abordagens pedagógicas difíceis de serem aprendidas e que necessitam de condições especiais para sua aplicação. Por exemplo, trabalhar com abordagens por descobertas requer professores qualificados e experientes. Do mesmo modo, são necessários recursos materiais, número adequado de alunos por turma, condições de trabalho, coisas que não necessariamente os países possuem. Nesse contexto, propor abordagens por descoberta torna-se uma aberração. É preciso funcionar de outro modo e, a meu ver, o Ensino Explícito é mais fácil de ser aprendido, custa menos e produz melhores resultados. Cada professor pode introduzir no seu repertório pequenas estratégias do Ensino Explícito, seu repertório pode gradualmente ser ampliado, de modo que ele possa pensar o que é possível de se fazer. Pouco a pouco ele acrescenta estratégias sobre o plano da gestão da classe ou sobre o plano da gestão da aprendizagem. Certa vez uma pessoa me disse “eu não pensava que o ensino era tão complicado!” E não é, na realidade! Mas, ainda existem dezenas de pequenas estratégias que um professor eficiente mobiliza. Roma não foi construída em um dia!

Submetido em: setembro de 2014
Aprovado em: dezembro de 2014