

Existe vida inteligente na escola mesmo atrás do giz, da lousa, do diário de classe...

Eliane Tassi Santos

Professora da Rede Municipal de Itatiba

Caro leitor, é possível que ao ler este texto você venha a sentir falta da sistematização e do aprofundamento científicos evidentes em um texto acadêmico. Esclareço, então, que, embora buscando embasamento teórico, trata-se de um relato de experiência vivo, de quem se encontra no seio da batalha prática em sala de aula. Portanto, foi opcional, neste momento, evidenciar indagações levantadas a partir de reflexões sobre a prática e questionar algumas teorias disseminadas, intencionalmente ou não, no senso comum e sociedade em geral. Podendo, de certo modo, também colaborar com a dialética teoria-prática.

Sendo assim, começo a colocar-me.

Certa vez, em meio à rotina de luta diária como Professora Pedagoga, fui confrontada com uma indagação que trazia por base questionamentos sobre meu papel como professora e, principalmente, sobre onde exerço minha profissão, ou seja, a escola:

“É possível ler na Escola?

Esta pergunta pode parecer estranha à Instituição cuja missão fundamental é precisamente ensinar a ler e escrever.

No entanto, muitas práticas descaracterizam a leitura na escola distantes dos propósitos que lhes dão sentido social. Isso ocorre por dois fatores:

- a) a teoria condutista (comportamentalista ou behaviorista);
- b) um conjunto de regras, pressões e exigências arraigadas na escola.

Um controle restrito da aprendizagem que concede ao professor certos direitos e deveres que somente ele pode exercer enquanto o aluno exerce outros complementares”.

Uma vez que questiona diretamente meu trabalho, me sinto no direito de falar sobre esta interrogação. Para o quê, buscarei ser clara e direta, inclusive, tomarei de empréstimo termos utilizados por Lerner (2002) em “Ler

e escrever na escola: o real, o possível e o necessário”, tal qual também fez o autor do questionamento que citei acima, se dirigindo a mim e a meus pares, pois, as palavras usadas por ele tratam justamente de um recorte desta referida obra de Lerner.

Sei do trabalho que faço e em que ele está embasado, assim como sei, também, da qualidade do trabalho que vejo ser desenvolvido à minha volta, e que, na maioria das vezes, mesmo diante de todos os obstáculos postos ao trabalho docente, é sério, honesto, e o que se pode chamar de boa qualidade. E é por questões como estas que resolvi escrever.

Esclareço, no entanto, que não falo diretamente à autora da obra onde este questionamento está inserido, mesmo porque ela está embasada cientificamente e posta em todo um contexto onde estão sendo colocadas e consideradas muitas das vicissitudes do trabalho docente. Falo àqueles que “desprevenidamente”, direta ou indiretamente, se apoiam apenas nesse fragmento e o recortam para fazer uso do mesmo ao léu, ou seja, de maneira descontextualizada e, até mesmo, leviana.

Acredito e defendo a opinião de que, apesar do árduo investimento da mídia e do sistema neoliberal/capitalista, no qual estamos inseridos, em propagar a visão e pensamento de que a escola pública anda de mal a pior (o que é propagado inclusive no meio educacional), é um erro generalizarmos e assumirmos o discurso de que a instituição está falida. Mesmo porque, se falir ela, instituição principal na qual e para a qual atuamos, falimos nós: professores, pedagogos, gestores e educadores.

Mas, antes de tomar partido, ou de deixar de tomá-lo, é necessário que se examine a questão a partir de bases sólidas, confiáveis e pautadas em conhecimentos com cientificidade comprovada. Portanto, não se trata de aderir às teorias pautadas no pragmatismo, que elegem a reflexão da prática na própria prática, e apenas na prática. Em uma redundante teoria que prega a irrelevância de teorias para pautar o trabalho docente, como se dissessem “ouça o que eu digo: não ouça ninguém”. Ou seja, teorias que buscam disseminar a mensagem de que os educadores não precisam de teorias porque já sabem de tudo, ou que precisam apenas das teorias que os façam assumir toda responsabilidade pela educação. E, se assim for, os professores terão

mesmo de assumir toda a culpa pelos enganos e desventuras da educação. Situação da qual não apenas discordo, não aceito, e questiono.

Rogo, pois, aos profissionais da educação que despertem desse aparente estado de ingenuidade, inércia, ou alienação política e ideológica e ascendam ao jogo de empurra-empurra em que se encontra a educação brasileira. Jogo este que consiste em sociedade e estado colocarem a culpa do fracasso da educação na escola e esta responder jogando a culpa de volta no sistema, na família e nos alunos. Sendo o resultado desse jogo o simples e penoso fato de que continuamos com resultados alarmantes, como por exemplo, crianças lendo cada vez menos, na escola ou fora dela, pelo simples fato de que não sabem ler.

Tomemos então os remos da nau, ao menos no que diz respeito à nossa competência e ao nosso profissionalismo. Tenhamos consciência do tamanho da responsabilidade e da seriedade do trabalho docente e não permitamos que ele seja tratado como secundário e desnecessário. Pois, mais do que achar culpados pelos fracassos da educação, é de extrema urgência que entendamos os porquês desses fracassos para combatê-los. Encontrar não apenas o porquê de não lerem as letras, entender também o porquê de não lerem o mundo, a vida. Conforme Adorno (1983), a razão primeira da escola é para que não se repita a barbárie de Auschwitz: “a exigência de que Auschwitz não se repita é a primeira a ser feita em relação à educação” (Adorno, apud Schmied-Kowarzik, p. 83). E, com certeza, ao passo que procurarmos e formos desvendando os reais motivos da atual situação da educação brasileira, poderemos enxergar se cabe à escola e seus profissionais realmente toda culpa por este quadro.

Porém, buscar os motivos que levam a educação à situação em que se encontra e os porquês de “pintarem” a escola pública ainda pior do que realmente é, imprescindivelmente, nos levará a um longo e profundo diálogo político, ideológico e econômico. O que sugiro que seja feito, porém não abordaremos diretamente neste momento, embora espere-se que fique claro, no decorrer deste trabalho, que não é possível passar ao largo de tal diálogo.

A seguir, coloca-se uma reflexão sobre a atuação da instituição escolar e de seus profissionais diretamente quanto à aquisição da leitura e da escrita:

o que fazem e o que não fazem, assim como o porquê de o fazerem ou não. Pretendo, então, chegar a uma possível resposta à questão que impulsionou esta discussão: “É possível ler na escola?”

Ler e escrever na escola: do necessário ao real

Durante muito tempo a alfabetização foi trabalhada de maneira mecânica e repetitiva, de forma que as crianças eram levadas a decorar letras e sílabas, ou até mesmo palavras inteiras, sem entenderem a lógica que relacionava a pauta sonora com a sequência das letras.

Não são raros os exemplos dessa vivência até mesmo no próprio meio educacional. Aliás, é corriqueiro ouvirmos falar, de forma pejorativa, por exemplo, da antiga cartilha “Caminho Suave” que trazia o método de trabalho dito tradicional e que traduzia essa visão.

Porém, hoje se pode contar com um conjunto de conhecimentos acerca da psicogênese da língua escrita que fornecem subsídios para que se promova um trabalho de alfabetização favorecendo a verdadeira construção do conhecimento e domínio do sistema de escrita pelas crianças e educandos de maneira dinâmica, viva e significativa.

Existem vários autores atuais que tratam dessa problemática com muita propriedade, com seriedade e embasamento científico. Mas não acredito que Ferreiro e Teberosky, que em “A Psicogênese da língua Escrita” propõem os estágios pelos quais passam as crianças no processo de aquisição da escrita, estejam ultrapassadas.

Na obra citada, trabalho realizado a partir de pesquisas, as autoras expõem os estágios do processo pelo qual as crianças passam, mas não de maneira que delimite idade ou tempo para cada estágio, o que nos leva a concluir que o processo e estes estágios podem ser influenciados por ambientes, estímulos e até diferenciados pelas próprias características pessoais e individuais de cada criança.

Acredito que a partir da contribuição dessas autoras foi possível construir novos conhecimentos que mais colaboraram para a reorganização do trabalho pedagógico quanto à alfabetização.

Há uma vasta bibliografia disponível que pode nortear o trabalho pedagógico na direção que defendo aqui, ou seja, de maneira viva e significativa para os educandos. Além de autores como Nadia Bossa, Silvana Augusto, Maria Virginia, Délia Lerner, Telma Weiz e as próprias Ferreiro e Teberosky, também se pode contar com materiais oferecidos pelo MEC, como por exemplo, as “Orientações para Inclusão de Crianças de Seis Anos no Ensino Fundamental”.

Em obras como essas vemos orientações muito relevantes, como por exemplo: por onde começar a formação de leitores; o que fazer depois de ler; como e porque trabalhar com diversidade de gêneros textuais como textos da ordem do narrar, do relatar, do descrever, do expor e do argumentar; entender questões pertinentes aos processos pelos quais as crianças passam, como princípio de estabilização e igualação das unidades orais e escritas; relação de ordem, de permanência e relação termo a termo... e uma gama de exemplos de atividades que podem facilitar todo o processo contemplando as necessidades de cada estágio para evolução de um para outro.

Mas, o mais importante é que todas as contribuições que temos nos remetem à questão do alfabetizar letrando, o que se torna um desafio permanente.

Pois, segundo Magda Soares (1998), alfabetização é o processo pelo qual se adquire uma tecnologia – a escrita alfabética e as habilidades de utilizá-la para ler e para escrever, o que envolve conhecimentos e destrezas variados, como compreender o funcionamento do alfabeto, memorizar as convenções letra-som e dominar seu traçado, usando instrumentos como lápis, papel ou outros que os substituam. E o letramento relaciona-se ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita, nas situações em que precisamos ler e produzir textos reais.

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita. (Soares, apud MEC 2007, p. 70)

Acredito também que cada vez mais os professores e educadores podem contar com esses novos conhecimentos e bibliografias. Assim como acredito que cada vez mais os professores estão abertos às mudanças necessárias, embora tenha que concordar que ainda nos deparamos com práticas e posturas ditas “tradicionais”. Mas, sou otimista, pois pratico os novos conhecimentos e saberes que adquiro e presencio o mesmo com amigas e colegas de trabalho. E, cada vez mais, vejo que professores que se dispõem a assumir turmas de alfabetização estão conscientes e dispostos a investir nesse novo olhar, assim como também o defendem junto aos que não estão.

Estamos em processo de mudança, e para melhor (ao menos quanto à postura das professoras alfabetizadoras). No entanto, nem tudo que é velho está ultrapassado ou não presta. É preciso mudanças, mas a escola não pode perder o foco e na busca por mudanças ignorar a distinção entre o que é principal e o que é secundário, conforme diz Saviani (1991). Há a necessidade de se tornar o ensino mais atrativo e significativo, mas o que não se pode é desconsiderar que a aprendizagem também exige responsabilidades por parte do aprendiz. Porém, enquanto ele não tem conhecimento, não pode ter responsabilidades, tão pouco ser julgado capaz de uma autonomia que lhe permita escolher sua “alimentação” diária.

Usando de metáfora, há que se ter uma boa medida para que, na ânsia de tornar o ensino mais agradável e significativo, não se “alimentem” os educandos com balas, sorvetes, hambúrgueres, batatas fritas e refrigerantes todos os dias. E, para tanto, podemos contar, certamente, com a competência e preparo de muitos bons professores alfabetizadores. Por isso, afirmo que, apesar de toda “intriga da oposição”, também há vida inteligente na escola, mesmo por trás do giz, da lousa, do diário de classe e outros.

Ler e escrever na escola: do necessário ao possível.

Desde a revolução Francesa, quando a burguesia fez coro com os trabalhadores num discurso de escola para todos, buscaram-se escolas para que o conhecimento adquirido pela humanidade se tornasse acessível a todos.

Num primeiro momento isso era realmente “sincero”, pois a burguesia tinha consciência de que só o conhecimento lhe garantiria o que nem mesmo

as condições financeiras lhe poderiam assegurar: o poder e o domínio. No entanto, assim que conquistou a posição que tanto almejava, a burguesia mudou seu discurso e passou a defender uma educação a-histórica, para assim manter-se no poder.

Tínhamos até então uma educação pautada na essência, o que se traduzia na Pedagogia Tradicional (não com um foco pejorativo: métodos vazios de sentido e de cientificidade), mas, em dado momento, como crítica a essa Pedagogia Tradicional (porque com o tempo se tornou vazia de sentidos e pautada apenas no mecanicismo), propõem-se a Pedagogia Nova, pautada na existência, conforme é possível aprofundar melhor com Saviani, em “Escola e Democracia” (1997).

Aliás, com esta mesma obra, pode-se concluir que os ideais defendidos pela Pedagogia Nova não eram de todo mal, porém o sistema capitalista usou dos ideais defendidos pelos educadores para “sucatear” a educação e ter a garantia de que os dominados não o deixariam de ser, visto que não se apossariam do que os dominadores possuíam: o conhecimento.

Podemos perceber que, diferentemente do que pode acreditar o senso comum, nada acontece por acaso, e se chegamos hoje à situação de termos um contingente tão grande de crianças que chegam até mesmo ao Ensino Fundamental II sem saber ler e escrever devidamente não é apenas por incapacidade de escolas e professores para trabalharem de maneira mais atraente ou eficaz. Como disse anteriormente, não nego que, infelizmente, ainda nos deparamos com professores e gestores que trabalham de maneira tradicional (usando o sentido pejorativo do termo) e não estão abertos a mudanças. Mas, pela própria vivência, digo também que a quantidade de professores que estão em busca de um trabalho mais eficiente, do ponto de vista de uma educação viva e completa, é maior. Porém, estes professores, apesar de toda sua boa vontade, competência e coragem, precisam vencer barreiras postas e impostas, tais como: a desvalorização, pela sociedade, do seu trabalho; barreiras burocráticas; deficiências sociais que interferem em seu trabalho; duplas e até triplas jornadas por causa dos baixos salários; falta de condições materiais; excesso de alunos nas salas de aula; desinteresse dos alunos pela aprendizagem, haja vista a grande desvalorização que é pregada pela socie-

dade quanto à educação escolar, mesmo tentando dissimular dizendo o contrário; dificuldades dos alunos para a aprendizagem... e falta de conscientização, pelos próprios profissionais da educação quanto aos porquês da situação em que vivem e trabalham.

Para cada situação colocada acima se pode ainda apresentar justificativas muito bem embasadas na ideologia neoliberal/capitalista, inclusive conforme relata muito bem Torres (1996) em “Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial”, e propor um longo e substancial debate, onde poderia ser verificado que a questão vai muito além da prática em sala de aula. Porém, abro um parêntese e digo que mesmo se nos ativermos apenas à sala de aula, onde todas essas interferências se entrelaçam, é certo afirmar que a mais simples prática está carregada de políticas, ideologias e ideais, tenha ou não consciência disso seu praticante.

Portanto, por impossibilidade de dissociação entre a prática do professor em sala de aula e tudo que a influencia, não há como falar simplesmente da prática pela prática, que é o que se questiona, como exposto no início do trabalho com a interrogação citada. Pois, conforme falado até o momento, cada vez mais os professores e educadores podem contar com conhecimentos e bibliografias disponíveis para auxiliá-los em suas práticas, assim como, cada vez mais se presencia cursos em nível de formação continuada que lhes propõem direcionamentos e contato com novos saberes. E a maioria dos professores está disposta e consciente das necessidades de mudanças e são perfeitamente capazes disso. Como já disse, defendo que também há vida inteligente na escola, apesar de ser pregado o contrário.

Mas, não há como se desviar das “interferências”, como por exemplo, os projetos “caídos de para-quedas” da Secretaria da Saúde, de Esportes, Turismo, Meio Ambiente... que cercam os professores e a escola e estes se veem obrigados a se desviarem de seus objetivos: o saber sistematizado e clássico, como já referido por Saviani (1991). E, também conforme este autor coloca, muitas vezes a escola se vê refém da sociedade e do mercado e quando o ano letivo termina, percebe-se que se dedicou tempo a todo tipo de comemoração na escola: carnaval, dias das mães, Páscoa, dia do índio, festa

junina, dia do soldado, dia das crianças... mas pouco tempo pôde-se destinar à transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados.

Contudo, também é preciso usar de sinceridade e questionarmos se realmente os professores em classes com a média de 40 alunos conseguem os mesmos resultados que conseguiriam em classes com média de 20; se os professores que trabalham com uma clientela que só recebe estímulo e apoio na escola (por “n” motivos) conseguem os mesmos resultados que conseguiriam com uma clientela que pode contar com estímulo e apoio familiar; se o professor que trabalha apenas um período e é reconhecido, inclusive financeiramente, desempenha sua profissão tal qual um professor que precisa trabalhar 2 ou 3 períodos para conseguir um mínimo de recursos financeiros necessários para sua sobrevivência; se um professor que conseguiu se formar em uma instituição de qualidade tem o mesmo preparo que aquele professor que, infelizmente, formou-se em uma instituição com métodos, conteúdos, estruturas e recursos precários; se um professor e/ou pedagogo que pôde se dedicar exclusivamente aos estudos enquanto se formava tem as mesmas bases que aquele que teve sua formação em meio à correria e responsabilidades familiares e profissionais?

Não vou ficar aqui colocando todos os “ses” porque faltariam tempo e espaço para o debate. A questão é que, para a ideologia neoliberal-capitalista, estes “ses” não são relevantes a ponto de influenciarem a qualidade da educação, conforme podemos constatar na entrevista da ex-secretária da Educação do Estado de São Paulo, Maria Helena Guimarães de Castro, à Revista Veja em 13 de fevereiro de 2008, Edição 2047: Premiar o mérito.

Enfim, caro leitor, o que coloco aqui é que quando se questiona os fazeres pedagógicos nas escolas não se pode deixar de considerar também todo o contexto em que eles estão inseridos, e mais, é preciso considerar também aqueles que não estão visíveis aos olhos.

Considerações finais

Este trabalho propôs reflexões para ajudar a ampliar o olhar do leitor sobre a problemática da alfabetização, assim como espera ter contribuído para que o leitor se conscientize da necessidade e possibilidade de mudanças práticas e

conceituais nesta área sem deixar de considerar que há uma gama de questões políticas e ideológicas que a envolve.

Venho sim advogar a favor da educação, da escola e dos professores, pois sou uma professora consciente da responsabilidade que tenho em minhas mãos, mas também da certeza da minha capacidade e competência. Como mencionei no início, sei de onde estou falando e em que estou embasada e espero que outros professores também venham conquistar esta consciência, pois, conforme Bzuneck (2000), o conceito de auto-eficácia dos professores é um dos fatores que muito favorecem o bom desenvolvimento da relação ensino-aprendizagem.

Foi apresentada uma opinião sobre a possibilidade de se ler na escola e o porquê de acreditar nela e a defender. Conforme foi dito, eu, autora deste texto, testemunho e vivencio práticas muito coerentes com o que chamam de um trabalho de boa qualidade, o que vai ao encontro justamente do que diz Lerner (2002), ou seja, o sentido da leitura na escola se estabelece na harmonia entre os propósitos didáticos e os propósitos dos alunos.

Inclusive, o documento citado no primeiro subtítulo, “Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade”, exemplifica o que acabo de afirmar:

As atividades de leitura descritas, por exemplo, no último texto deste documento, têm sido atividades constitutivas da prática de muitos docentes da educação infantil e dos anos/séries iniciais do ensino fundamental. (MEC, 2007, p.73)

Buscou-se, também, expor questões que pudessem contribuir para que o leitor ampliasse sua consciência crítica sobre questões ideológicas que podem envolver sua prática e espera-se ter conseguido ao menos incomodá-lo.

Assim como a alfabetização e suas problemáticas incomodam a mim e me impulsionam a buscar novos conhecimentos e possibilidades, espero ter despertado no leitor um sentimento e uma conscientização que também o estimulem a isso, pois reafirmo minha certeza de que há vida inteligente na escola, de certa forma parafraseando Telma Weinz quando questionou e res-

pondeu: “existe vida inteligente no período pré-silábico?” (Weisz apud MEC/SEB, 2001).

Referências

- BRASIL, MEC/ SEB, *Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. 2ª ed., Brasília: Leograf, 2007,
- BZUNECK, José Aloyseo. As crenças de auto-eficácia dos professores. In: SISTO, Fermino. F., FINI, Lucila.D.T, OLIVEIRA, Gisele (orgs.) *Leituras de psicologia para formação de professores*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- FERREIRO, Emilia. e TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*, ed. Comemorativa, Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- LERNER, Délia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*, 31 ed., São Paulo: Autores Associados, 1997.
- _____. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*, São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991 (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 40)
- SCHIMIED-KOWARSKY, Wolfdietrich. *Pedagogia Dialética: de Aristóteles a Paulo Freire*, São Paulo: Brasiliense 1983.
- TORRES, Rosa Maria. Melhorar a Qualidade da Educação Básica? As Estratégias do Banco Mundial. In: HADAD, Sérgio; TOMMASI, Livia de, WARDE, Mirian. Jorge (orgs.) *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*, São Paulo: Cortez Editora, 1996. p. 125 -186.
- WEISZ, Telma. Existe Vida Inteligente no Período Pré-Silábico? In: MEC/SEB, *Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA)*, módulo 1, unidade 4, texto 4, Brasília, 2001.