

Maria Alfabetizadora

Mario Tessari

Compartilho, com os leitores,
a permanente e eterna
construção do conhecimento.

© Mario Tessari, 2014.

FICHA CATALOGRÁFICA

Tessari, Mario.

Maria Alfabetizadora / Mario Tessari. – Jaguaruna :
Edição do Autor, 2014.
350p.

1. Educação - Literatura. 2. Alfabetização. I. Título.

CDD 370.890
B869-3

SUMÁRIO

5	APRESENTAÇÃO (aguardando apresentador ...)
7	INICIAÇÃO PEDAGÓGICA
21	A BUSCA DE RESPOSTAS
32	METRÓPOLES, CIDADES, VILAS E ALDEIAS.
39	SABEDORIA ESCONDIDA
43	INDÍGENAS EM EDUCAÇÃO
60	O CAMINHO DA APRENDIZAGEM
71	ASSOCIAÇÃO DE RECICLADORES ESPERANÇA
90	REEDUCAÇÃO CARCERÁRIA
109	DORCA
116	ACREDITAR É A SORTE
124	A CARIDADE CRISTÃ
133	OS DESAFIOS DE NEUSA
136	NOSSA ESCOLA
140	AULA INAUGURAL
151	INSTITUTO
157	RECREIO: espaço para crer, imaginar e inventar.
165	AUTORIA DO MÉTODO
167	OS BLOQUEIOS SOCIAIS
175	A MENTE ANDA POR CAMINHOS VIRTUAIS
184	PENSAR, FALAR, LER E ESCREVER.
207	O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA
214	MATERIAIS DE CONSTRUÇÃO

218	O QUE OS ALUNOS PRECISAM SABER?
222	DO NASCIMENTO DAS IDÉIAS
226	A TEORIA E A PRÁTICA
240	ANALFABETOS
252	CÓPIAS, FOTOCÓPIAS E COLAGENS.
266	AS CITAÇÕES
272	AS PÁGINAS DO DIPLOMA
277	DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM
294	EDUCAÇÃO: funções, objetivos e delimitações.
318	O ENSINO É UMA LINHA DE MONTAGEM INDUSTRIAL?
345	RESSIGNIFICAÇÃO
347	QUEM PENSA QUE SABE NÃO APRENDE
349	O GOSTO DO MAR
352	SEMENTES

INICIAÇÃO PEDAGÓGICA

Maria foi chamada para trabalhar na escola bem antes de receber a formação profissional para a função. Era mês de maio e a professora da turma tinha comparecido vez por outra, mas acabava voltando de imediato, porque estava grávida, sentia enjoos e tinha medo de vomitar em sala. As crianças pouca aula tinham tido até então e mal conheciam a capa da cartilha, enquanto a outra turma de primeiro ano já tinha estudado muitas folhas e sabia usar com desenvoltura a pena de aço, que mergulhavam no pequeno tinteiro embutido na carteira e que, depois, com cuidado, levavam até o caderno de linha para escrever letras e palavras ou, ao caderno de quadrinhos, para fazer as contas de aritmética.

7

A primeira aula aconteceu tão naturalmente quanto uma viagem por lugar desconhecido: nem percebeu o tempo e as coisas passarem. Nem mesmo percebeu o que fez, o que as crianças fizeram, que havia outras salas de aula, que houve um recreio, ... Trabalhar com os alunos foi para ela tão natural e simples como andar, respirar ou sorrir. Foi como se sempre estivesse estado ali, ela também uma criança, de alma leve, brincando de escrever.

Naquele tempo, a cartilha era o centro de todo trabalho pedagógico de alfabetização; era copiada,

recitada e decorada. Bom professor era aquele que seguia a cartilha. Estaria alfabetizado todo o aluno que soubesse copiar da cartilha ou do quadro-negro. A escola era um lugar onde se escrevia. Fora dela, quase não havia palavras para serem lidas e não havia oportunidades para se escrever.

Porém, nem todas as crianças tinham uma escola por perto e, muitas vezes, se escola havia, nela faltavam salas, carteiras, tinteiros, cadernos e tudo o mais que uma sala de aula deve ter. Também, a maioria das crianças morava numa casa pobre, não tinha dinheiro para comprar o uniforme, o calçado ou a mochila, sem os quais não seriam aceitas na escola. Além do que, para ajudar os pais, tinham que trabalhar, seja em casa seja na roça.

8

Como foi chamada quando o ano já ia adiantado, não participou das reuniões com a diretora e com o inspetor escolar, que haviam acontecido antes do início das aulas. Nessas reuniões, eram repassadas as orientações de como proceder com os alunos, de como preencher os papéis oficiais, de como atribuir nota e as demais regras da educação escolar. Maria nada soube dessas reuniões e trabalhava do jeito dela, sem muito pensar.

Por muitos dias, foi seguindo as lições da cartilha como quem anda por uma estrada: a estrada está à frente e, para andar, só basta pisar a estrada. Andava do jeito

dela, intuitivamente. Imaginava um jeito de ser mais fácil para os alunos e ia aprendendo a ensinar.

As crianças vinham para a escola com alegria, demonstravam interesse por qualquer tarefa que fosse proposta e iam aprendendo com facilidade. Tudo isso era muito estranho, porque era a turma mais fraca, pois na outra – a da Irmã Luzia – estudavam crianças das famílias mais importantes do lugar, que moravam perto da escola e não chegavam cansadas e empoeiradas do longo caminho cumprido a pé. Poucas crianças daquela turma tinham com que se proteger da chuva ou botas para caminhar na lama. E, nas épocas de inverno, enfrentavam o frio com poucas e puídas roupas. Mesmo assim, não havia queixas, sejam das crianças, dos pais delas ou da diretora.

9

Maria já tinha tomado apego pelo trabalho e nunca lamentava ter que preparar aulas, corrigir cadernos ou levantar bem cedo. Tudo ela fazia com prazer, sem mesmo pensar no salário que diziam deveria demorar muito para quem começava assim pelo adiantado do ano e com contrato temporário. Na escola, só tinha olhos para a sua turma e nem percebia a existência das outras pessoas. Foi quando recebeu um aviso para passar na Direção.

A diretora da escola tinha um ar solene, por detrás de uns óculos de aro preto, e costumava ser enérgica com professores e com alunos, colocando tudo nos seus devidos lugares. Enfim, tinha autoridade.

Ficou se perguntando:

-Que será que eu fiz de errado?

Vasculhou as gavetas da memória e removeu as dúvidas, mas não encontrou culpa que merecesse castigo. Apenas, tinha consciência de que seguia espontaneamente a própria intuição, sem perguntar aos outros o que fazer ou o que não deveria fazer. Será que teria cometido algum erro grave? Por que teria a diretora lhe chamado ao gabinete? Sempre andava de guarda-pó e cumpria os horários. Nisso não teria falhado. Talvez, tivesse esquecido de entregar algum papel ou tivesse preenchido incorretamente as listas de chamada dos alunos... E se fosse para dizer que ela não servia para professora, que era muito nova e que não sabia ensinar? O medo alagou todo o corpo, que tremia e temia uma dispensa, logo agora que as crianças pareciam gostar tanto das aulas.

10

Porém, logo que passou da porta, viu que a diretora sorria e até se levantou para recebê-la.

Imediatamente, avaliou que a situação era diferente do que havia imaginado. Mas, ainda estava assustada.

A diretora começou a conversa pelas beiradas, falando do vento e da neblina que teimavam em castigar as pessoas, dos pardais que construía seus ninhos nos beirais e sujavam a varanda continuamente e de outras coisas sem importância. Isso só aumentou a angústia. Já se iniciava uma revolução intestinal

quando a diretora, finalmente, chegou ao que realmente precisava dizer.

-Maria, nós estamos querendo saber o que acontece na tua sala de aula.

Pensou:

-Meu Deus! Que será que está acontecendo lá? Será que fiz alguma coisa errada? Ou serão os alunos os culpados? Eles também estariam sujando a varanda?

Reuniu toda a coragem que não tinha e, trêmula, disse humildemente:

-Devo ter feito coisas erradas, pois nem sei dar aulas...

-Não. Não é isso – retornou a diretora. Lá vai tudo bem; aliás, bem demais.

-Como assim? O que está indo bem demais?

-Os alunos. O que eles aprenderam. Depois de tanta reclamação porque a outra professora só faltava e as crianças estavam perdendo o ano escolar, agora os pais estão satisfeitos e têm me falado que estão surpresos, pois você nem professora é e, no entanto, as crianças já sabem ler e escrever as palavras da cartilha. O que você fez para ter conseguido que a tua turma aprendesse antes da outra turma, que é mais forte e teve aulas desde o início do ano?

-A senhora me perdoe, mas eu não sei o que eu fiz com os alunos. Tenho feito o possível para seguir a cartilha e procuro fazer as coisas da melhor maneira,

no entanto, não me disseram como fazer e, sem orientação, vou fazendo do meu jeito, conversando com eles, colocando desafios, incentivando sem cobrar resultados e as crianças não me falam nada... Vou fazendo do melhor jeito para que eles gostem da aula.

-Deixe de se preocupar. Está tudo bem e nós estamos contentes porque tínhamos um problema com a situação e descobrimos uma ótima alfabetizadora onde menos se esperava. Volte para a sala e procure prestar atenção no que faz e anote tudo para, depois, contar para as outras professoras o que fez e como fez. Continue assim.

Maria saiu do gabinete flutuando; a cabeça nas nuvens. Deveria estar com uma cara muito engraçada, porque, quando entrou na sala, os alunos, primeiro, fizeram um silêncio muito quieto e, depois, romperam em uma risada contagiante e ela riu com eles. De repente, caiu em si, lembrando que deveria continuar a aula e que estava fazendo as coisas certas e que era muito bom ser professora.

12

E assim foi se envolvendo cada vez mais com o trabalho e aprendendo outros modos de ensinar. Quando as férias escolares se aproximavam, todas as crianças, cada qual do seu jeito, cantava e reproduzia as letras do alfabeto e as palavras usadas para memorizar a correspondência entre o desenho e o som de cada letra. E, como pouco sabia de teoria

linguística, ficou satisfeita, até porque todos estavam satisfeitos com ela.

Passadas as festas e o Carnaval, Maria foi novamente chamada para trabalhar na escola, mesmo havendo professoras concursadas em número suficiente para as necessidades pedagógicas. Uma delas foi deslocada para as atividades de secretaria e ela assumiu uma segunda turma de alfabetização, agora, desde o início do ano, participando das reuniões de planejamento pedagógico e com muito mais segurança do que fazer e de como fazer.

Nessa segunda experiência, começou a perceber diferenças entre os alunos, na forma e no ritmo de aprender. Começou a entender o modo como cada criança estudava e aprendia as lições e, então, conseguiu ensinar mais e melhor. Já se sentia professora de fato e, andando pela rua, escutava as pessoas dizerem:

13

-Tá passando aí a Maria Alfabetizadora.

Isso a enchia de vaidade, afinal ser professora em terra de desemprego já é uma grande promoção. Passou a andar de cabeça erguida, a passos largos, com resolução. Estava segura do caminho a seguir.

Agora participava das reuniões, com colegas e com os pais, tranquila e sorridente. Já não sentia constrangimento para falar do seu trabalho e até, quando solicitada, ajudava alguma outra professora, com ideias e sugestões para que algum aluno com

maior dificuldade também aprendesse as lições. Ganhou sobrenome também na escola, pois todos passaram a chamá-la Dona Maria Alfabetizadora.

Havia, em cidade próxima, um colégio de religiosas, onde aconteciam cursos na área de Educação. Na época de inscrição para vestibular acadêmico, casualmente, Maria Alfabetizadora se encontrou com a madre superiora do convento, que lhe perguntou sobre o que pensava do futuro. Respondeu que por enquanto estava lecionando, mas que sonhava sair dali e ir estudar em uma cidade grande. A madre lhe disse:

-Minha filha, as faculdades podem formar doutores, em várias áreas. No entanto, o educador não pode ser formado: ou nasce educador ou será apenas um funcionário da escola. Para todas as outras profissões, a faculdade ensina o que eles vão fazer, porque podem fazer sempre igual. Mas, na Educação, trabalhamos com o pensamento das pessoas e cada pessoa pensa do seu jeito; não podemos implantar ideias, consertar ideias ou receitar remédios para ideias, como fazem os médicos. Nem comprar, construir, reformar, aumentar, vender ou demolir como fazem os engenheiros. O educador depende do querer do educando e só pode desenvolver o plano de aula com a cooperação do aluno. Quase todas as pessoas podem ser formadas em outras profissões, como advogados, engenheiros, mecânicos, motoristas ou médicos. No entanto, o educador nasce educador ou não será um educador de fato, de coração. Porque a educação só se

efetiva quando o educador tem paixão pelo que faz; quando ele procura aprender mais do que ensinar, acreditar mais do que julgar, aceitar o outro como um ser autônomo e não considerar o aluno como um barro a ser moldado.

-Prometo pensar e talvez me inscreva para o vestibular deste ano ainda.

E se inscreveu e passou no vestibular. Porém, logo no início do curso, compreendeu que existe um abismo entre o que está escrito nos livros e a leitura que os professores universitários fazem do que está escrito nos livros; a não ser quando eles são os autores dos livros-texto usados na disciplina, o que não era raro. Nesse caso, as verdades mais se cristalizavam e os alunos correm risco de ver o mundo pela lente fornecida pela academia. Foi então que compreendeu porque os antigos professores universitários eram denominados lentes catedráticos.

15

Tentou utilizar os ensinamentos acadêmicos nos processos de alfabetização, mas logo percebeu que os ensinamentos acadêmicos eram abstratos demais e os alunos eram reais demais; portanto, incompatíveis. Os ensinamentos dogmáticos dependem de um ambiente de fé para vingar e as crianças trazem para a sala de aula a vitalidade e a alegria de seus corpos; não se encaixavam nos conceitos científicos e não aprendiam como a academia queria: só conseguiam aprender as lições que faziam bem a suas almas em liberdade.

Mesmo assim, aprendeu muito na faculdade. Aprendeu para si, inclusive sobre o que não deveria fazer. E foi através da faculdade que conheceu o programa de extensão que proporcionava a oportunidade de conhecer a realidade de outras regiões do País. Nas três grandes férias escolares, aproveitou para trabalhar com comunidades isoladas, no Norte e no Nordeste, convivendo com outras formas de trabalhar e de se divertir.

Essas viagens e o momento histórico em que os militares assumiram o poder foram marcantes na construção de uma nova visão de mundo. Maria Alfabetizadora, que nasceu e cresceu num lugarejo encravado entre as montanhas, via, de repente, vastos horizontes se deitarem à sua frente, num convite para desbravar o mundo. Por um desses caminhos chegou a Antônio, o companheiro de sonhos e de vida. Com ele teve os dois filhos; lutou por eles e por muitos mais.

Durante as décadas que trabalhou no magistério, Maria Alfabetizadora sempre participou de cursos de formação e de cursos de atualização pedagógica; também participou dos encontros de reciclagem de professores que marcaram as grandes mudanças na educação brasileira, nos últimos anos da década 1960. Foram eventos tempestivos que aconteceram simultaneamente em todo território nacional, com o “apoio” dos Estados Unidos. O governo militar estava desgastado e cansado de tanto matar “comunista”; para cada um que a polícia especial matava, surgiam

dois ou três mais destemidos ainda. Do jeito que as coisas estavam caminhando, logo-logo não haveria subversivos por matar e, provavelmente, teriam de começar a matar uns aos outros: também os militares.

Aí então, os americanos do norte, com medo que matassem todo o mercado consumidor da “colônia”, explicaram para o governo brasileiro que a Educação pode mais que qualquer arma de guerra. A guerra e a perseguição política só reforçam a resistência dos oprimidos. E era assim que o povo se sentia: oprimido, perseguido e espremido. Eles sabiam que a Educação muda uma nação por dentro; por dentro das pessoas. Como elas não veem o interior de si mesmas, elas mudam sem perceber... e não resistem ao domínio do colonizador.

17

Assim, bem orientados, os ditadores brasileiros implantaram uma abrangente reforma do ensino, a começar pela troca dos nomes das entidades educacionais, sejam elas materiais ou institucionais. Foi por isso que o Ginásio passou a ser uma palavra arqueológica e apareceram nomes mais alinhados ao pensamento que guiava o País. Tudo era moderno; até a Matemática passou a ser chamada de Matemática Moderna, apesar de continuar a ter a idade dos matemáticos gregos Euclides e Pitágoras.

A nova concepção de educação previa a aprovação automática e isso afetava diretamente as séries iniciais e, portanto, a alfabetização.

Como os demais professores, Maria Alfabetizadora se sentiu segura por ser chamada para o treinamento. Pensava que esse seria um sinal de que ela era importante para o sistema escolar e, assim, estaria empregada. Mais tarde percebeu que, ao contrário, ela não tinha importância maior do que ser um instrumento na mão do sistema, que usava a todos na implantação de uma aparente mudança, mas que, na verdade, era uma continuação.

Maria Alfabetizadora lembrava detalhadamente que, há meia década, numa manhã de abril, as aulas do colégio em que estudava foram suspensas para que alunos e professores fossem até a estrada principal para ver passar os carros militares, com suas armas e seus soldados de rostos lambuzados de preto, como esses que são visto em filmes de guerra. Muitos desses jovens soldados eram filhos de famílias dali mesmo e todos pareciam possuídos por algum demônio: sorriam e cantavam hinos militares.

Alguns parentes se aproximaram dos seus para saber o que estava acontecendo e, chocados, constatavam que havia neles um fanatismo assustador; falam em matar o inimigo, pessoas horríveis que estavam querendo acabar com o Brasil. Professores e alunos ficaram envergonhados de tamanha ignorância; como podia ninguém na escola ter percebido que o Brasil corria um perigo tão grande???

Maria Alfabetizadora reconheceu que um daqueles ‘bravos defensores da Pátria’ era seu vizinho de sítio, filho de uma família pacata e pacífica. Aproximou-se então do ‘soldado’ e perguntou por que ele estava tão esquisito. Soube então que todos eles haviam recebido um ‘remédio’ para superar o medo e dar ‘coragem para matar’. Isso deixou Maria Alfabetizadora ainda mais assustada. Então, era assim que eles ‘motivavam’ o patriotismo???

O comboio ficou parado por uma hora e depois se arrastou pela estrada poeirenta, rumo ao Sul. Iam proteger a fronteira.

Depois do espetáculo, aquela plateia calada e triste voltou para a escola, mas já era tarde, passara o horário do recreio, e, como fosse quase meio-dia, a diretora dispensou todo mundo, pedindo que não saíssem de casa porque poderia aparecer algum “comunista” e aí o risco seria fatal, pois o exército já tinha ido embora.

19

Porém, a memória do povo é curta e ingênua: tudo esquece, mesmo que de tudo se contamine. Assim, as marias e os antônios deste Brasil continuaram acreditando nos discursos políticos e colaboraram fielmente para o “milagre brasileiro”, pois “esse é um país que vai pra frente”.

Quanto a essa novidade de ninguém mais “rodar de ano”, todo mundo gostou. Professores, alunos, pais e diretores: foi um alívio geral. Maria Alfabetizadora, por

sua vez, continuou a alfabetizar com a mesma naturalidade, criando empatia com os alunos, motivando os mais desanimados, propondo sempre atividades atraentes, com exercícios de leitura e de escrita, além dos concursos de canto popular, de poesia e das dramatizações criadas e representadas pelos próprios alunos, com um envolvimento quase profissional.

A BUSCA DE RESPOSTAS

Nos anos seguintes, Maria lecionou também para outras turmas e para outros níveis de ensino. Com a ‘promoção automática’, todos os alunos ‘passavam de ano’, muitos deles, sem aprender, pois os ‘avanços progressivos’ levavam muitas mentes estagnadas para as séries subsequentes. Os chamados ‘conteúdos programáticos’ mudavam, porém as dificuldades dos alunos permaneciam as mesmas. As estatísticas mostravam ‘progressos automáticos’, os governantes anunciavam uma ‘nova campanha de alfabetização’ e comemoravam o aporte de gordas verbas. No entanto, a maioria dos alunos ‘passeava’ pelas escolas, sem construir os conhecimentos e as habilidades básicas, necessários para um bom desempenho profissional e para um exercício consciente de cidadania.

21

Por que fragmentar os níveis de ensino em etapas estanques e abruptas? Por exemplo, por que considerar a alfabetização como uma etapa introdutória, finita e delimitada a um ano letivo? Maria Alfabetizadora percebia que a mente não tira férias, que o desenvolvimento mental avança em ritmo próprio, independente de períodos letivos ou de férias, e que, muitas vezes, o aprendiz está pronto a aprender antes do período letivo; outras vezes, depende de mais tempo que a data fixada para início das aulas.

A sociedade estabelecia um calendário escolar rígido, baseado em critérios econômicos, sindicais, políticos e/ou eclesiais; o que menos influia nas decisões administrativas eram as necessidades do aluno e o que poderia contribuir para um bom processo ensino-aprendizagem. As regras burocráticas não levavam em conta o estado de prontidão do aluno, nem as necessidades imediatas. As escolas funcionavam como fossem teatros e as aulas eram reprisadas como se fossem sessões de cinema.

Outra controvérsia a resolver estava na nomenclatura escolar, que usava termos como ‘disciplinas’ e ‘conteúdos’. Seriam conteúdos disciplinares? Seriam ‘conteúdos’ dentro das ‘disciplinas’? Ou conhecimentos contidos e reprimidos por forças disciplinares? As ‘disciplinas’ seriam diferentes setores das forças armadas, cada qual com seu batalhão? Essas estruturas serviam para disciplinar alguma ideologia? Seriam meios – insignificantes em si – que serviam para disciplinar os discípulos? Ou deveriam disciplinar as ciências? Seria a aprendizagem da obediência? ‘Disciplinas’ seria a terceira pessoa da trindade: conhecimentos, habilidades e atitudes (sabedoria, destreza e ética)?

Por que não considerar o estudo de cada ciência, dividido em projetos específicos para tratar cada assunto ou tema? Por exemplo: dentro da Ciência Matemática, desenvolver um projeto para estudo das teorias ou compêndios que tratam dos processos

utilizados no cálculo de juros. Ou, na Ciência História, desenvolver um projeto para estudo dos eventos passados de uma nação ou de uma região, com o objetivo de tirar lições para o presente e para o futuro.

Outra constatação dela foi de que as pessoas não aprendem obrigatoriamente no momento em que estão estudando o assunto; muitas vezes, o entendimento vem depois de horas, de dias ou até de semanas. Constatação, também, de que as aprendizagens são individuais e inéditas, pois dependem de processos subjetivos. Ou seja, que somos seres de curiosidades e de vontades singulares; que somos seres inacabados e insatisfeitos.

23

Movida por essas inquietações, Maria Alfabetizadora buscava incessante e conscientemente por um melhor entendimento das dificuldades de aprendizagem da maioria dos alunos. Quais seriam as verdadeiras dificuldades? Ou as causas dessas dificuldades? Por que poucas pessoas se incomodavam com isso? Poderia ela encontrar respostas em si mesma, nas experiências dela durante o processo de formação escolar? Ou estas respostas já estavam na literatura pedagógica e bastava pesquisar?

Lembrou da época em que *“Tentou utilizar os ensinamentos acadêmicos nos processos de alfabetização, mas logo percebeu que os ensinamentos acadêmicos eram abstratos demais e os alunos eram reais demais; portanto, incompatíveis”*.

Convicta de que esse era o caminho, iniciou investigações nesses dois campos de pesquisa. Nos livros e nas teorias educacionais, encontrou opiniões repetidas, mesmo que escritas em outra linguagem ou, também, em outro estilo ou com outro enfoque. Sabendo que nossas respostas são relatos do que já sabemos, mas que, ao perguntar, precisamos ir além do já conhecido e do aceito como verdade, concluiu que, sendo ela a autora da dúvida, teria plenas condições de encontrar as respostas.

Analisando as experiências dela e dos alunos e ouvindo depoimentos de outras pessoas, chegou à conclusão que a verdadeira ‘dificuldade de aprendizagem’ era, partindo do pensamento concreto, ascender ao pensamento abstrato, tomado aqui como pensamento baseado em conceitos (e não apenas na realidade sensível) e operar nos dois níveis, dentro de cada nível e passando de um para o outro (transitar pelos dois níveis de pensamento). Para isso, seria preciso analisar as diferenças entre eles e estabelecer gradações tangíveis entre realidade concreta e realidade abstrata.

Inicialmente, Maria Alfabetizadora precisou conceituar pensamento concreto e pensamento abstrato. Conceituar para ela mesma; para poder demarcar as etapas, as fronteiras e a meta de desenvolvimento intelectual. Procurar entender como se inicia cada uma dessas etapas do processo mental; como se

desenvolvem e como se estabelecem como matrizes operacionais.

Tinha como certo que as habilidades mentais evoluem como o tempo, mediante auxílio da estrutura escolar e de uma instigação intelectual adequada. E que algumas premissas poderiam ser aceitas como inquestionáveis: o pensamento evolui do concreto para o abstrato e do simples para o complexo.

Considerava que todo pensamento é real, no sentido que existe. Porém, nem todas as coisas nomeadas são realidades comprováveis e, muito menos, visíveis. Por exemplo, as fantasias e os delírios são invisíveis e, muitas vezes, irreais; no entanto, podem produzir visões e alucinações factuais sobre o impossível de existir. Fantasias, sonhos, pesadelos e alucinações acontecem e podem ser comprovados na prática, mesmo que trabalhem com o improvável. Para o mundo natural, o pensamento, que é invisível, em geral, representa coisas visíveis. E todos esses fenômenos recebem nomes e podem ser conceituados e/ou definidos.

25

Assim, estabelecia como pensamento concreto aquelas relações mentais que estabelecemos entre elementos visíveis como rios e pontes; era uma abstração de primeiro grau, pois os objetos rio e ponte estavam ali disponíveis e podiam servir de base para a elaboração de uma abstração de segundo grau. Por exemplo, imaginar a largura do rio e comprimento da

ponte ou a altura da ponte e a profundidade do rio. Ela considerava que essas projeções sobre o não-sensível eram pensamentos abstratos.

Indo do concreto para o abstrato, ela pensava: “Reconheço o rio que vejo, quando vejo e enquanto vejo. Com a internalização da imagem do rio, das utilidades e dos perigos do rio, posso fazer o caminho inverso: do abstrato, ir para o concreto. Ao lembrar ou ser lembrada do rio, rever mentalmente ou imaginar o rio. Inclusive, atingido por outros eventos como navegação, secas e enchentes.” Ao elaborar interpretações futuras e ao deduzir dados, a pessoa estaria operando com e dentro do pensamento abstrato; ao voltar os olhos para os elementos materiais (rio e ponte), para reconstruir uma nova abstração, a pessoa estaria transitando entre os pensamentos concreto e abstrato.

26

Também, considerava de segundo grau as percepções dos demais órgãos dos sentidos: audição, tato, olfato e paladar, porque poderiam ser mais facilmente enganados. Ruídos, sensações, cheiros e gostos podem provocar interpretações errôneas, com mais facilidade do que a visão.

Outra premissa dela era a de que concreto era tudo o que apresentasse substância, seja ela material ou imaterial. Substâncias nomeadas por substantivos. Daí, deduziu que, ao atribuir uma qualidade ao objeto (adjetivo), estaria sendo criada uma abstração, porque

a beleza (A flor é bonita.) ou o valor (A abelha é boa.) não são características intrínseca dos objetos flor e abelha; não fazem parte da essência desses objetos. “Bonita” e “boa” são atribuições humanas para uso de humanos, segundo critérios culturais e/ou de utilidade prática para os beneficiados. As abstrações atenderiam à necessidade que o ser humano tem de qualificar os objetos, para identificá-los conforme as características deles, para poder distingui-los uns dos outros e para estabelecer uma lista de prioridades de escolhas.

Outra possibilidade é relacionar a abelha à flor. É próprio das abelhas pousarem sobre as flores, sem a interferência do observador, que apenas constata a ocorrência, sem interferir ou comandar a ação. No entanto, podemos imaginar abelhas pousando em flores, sendo essa uma ação voluntária e consciente do ser humano: uma atividade mental. Uma determinada abstração que descreve uma relação possível entre os dois objetos (abelha e flor), mesmo quando esse fato não estiver ocorrendo; um pensamento desejado, concebido e produzido a partir da realidade.

Considerando ser normal as pessoas verem e perceberem “uma abelha pousando sobre uma flor”, lentamente, pela repetição da imagem, elas atingiriam o estágio em que, vendo a flor e a abelha, dentro do mesmo campo visual, sem que a ação acontecesse, pudessem imaginar a abelha se aproximando e pousando sobre a flor. Estariam representando para si mesmas a ação, como se ela de fato estivesse

acontecendo. Mais abstrato ainda: sem abelhas e flores, imaginar uma flor e uma abelha e, na sequência, imaginar o voo e o pouso da abelha sobre a flor. Todos eles, processos individuais interiores.

No entanto, para que outra pessoa, estando distante e não podendo visualizar os objetos ‘flor’ e ‘abelha’, possa imaginar uma abelha pousando numa flor, ela terá – antes – que saber o que é uma flor, o que é uma abelha; o que a flor oferece e o que a abelha busca. Numa outra dimensão mais profunda, saber por que ela busca e o que ela faz com o néctar, além de ter conhecimento do processo de polinização.

Caso uma pessoa queira comunicar esse evento a outra pessoa, ambas devem, ainda, compartilhar o significado arbitrário da palavra ‘pousar’: a base conceitual e o sentido metafórico. Esse é o grande desafio da comunicação linguística: comunicar aos outros o fato ocorrido ou a ação que teriam imaginado, no caso, possível de ocorrer.

28

Para isso, foi preciso criar um gesto, movimento com as mãos ou uma mímica que conseguisse mencionar os objetos e representar a ação, ocorrida ou imaginada. Já não era vista a ação em si, mas uma representação dela, através de movimentos organizados de sinais. A primeira condição para que alguém consiga ‘colher uma flor’ é saber o que é uma flor; estar apto para identificar, reconhecer a flor. Muito mais complexo será o nível de entendimento para poder emitir e

receptar a mensagem “uma abelha pousou sobre aquela flor amarela”.

Para comunicar a ação a outrem, além de projetar uma ação inexistente entre dois objetos existentes, é preciso criar um conjunto de gestos e/ou mímicas que não apenas relacionem a abelha e a flor, mas que também organizem essa relação, na mente do pensante, e que construam um suporte visual para a comunicação da síntese mental produzida para um terceiro. Porém, ninguém recebe informações como pacotes fechados; cada pessoa precisa, cumulativamente, imaginar a flor, a abelha e o voo da abelha até a flor. Entre imaginar para si e representar para um outro o que estamos imaginando, existe um acréscimo de dificuldades, pois não é possível contextualizar o receptor com todos os detalhes armazenados na mente do emissor, através de experiências singulares.

29

Além do conhecimento prévio, esse receptor – literalmente – deve querer *receber* a informação, ter o desejo de saber, e, então, tendo todas essas condições em graus suficientes para haver o entendimento, receber, entender e interpretar cada detalhe da mímica ou gesto, que por sua vez informa detalhes dos objetos e da ação imaginária, para só então, totalizar em sua mente um registro do processo de comunicação e outro da ação relatada. Sempre levando em conta que o emissor e o receptor não estão vendo a abelha voando até a flor; o primeiro

descreve o evento e o segundo apenas interpreta a forma como os objetos e as ações são imaginados por quem comunica a ideia.

Quantas abstrações foram necessárias para se consumir essa comunicação?

Podemos continuar pelo caminho...

Qual a razão dessa divagação? As pessoas podem subir a esse segundo nível de abstração por várias “escadas”. A sociedade considera a escolarização, como a mais lógica; a mais fácil de estruturar e de controlar. Através dela, a criança penetra no mundo simbólico sem assumir a realidade que a cerca. A escola, assim concebida, está isolada e livre da contaminação mundana; é um templo do saber descolado da realidade. Um saber puro, vacinado e inofensivo. A convivência com ele ou a absorção dele é inócua, isto é, sem danos para os envolvidos. As nuances e as imprevisibilidades, até frequentes no mundo natural, não perturbam o aprendizado ideal, a existência de um real idealizado.

30

Ao estudar, aprender e fazer cálculos matemáticos com polinômios, professores e alunos pensam no vazio e não correm o risco de encontrar na rua algum polinômio ou alguém interessado neles. Os polinômios são seres acadêmicos com vida própria e não se misturam com a natureza.

Da mesma forma, ao estudar História, podemos aprender e decorar informações sobre o

descobrimento do Brasil, conforme a redação oficial. Não há, porém, a mínima chance de rodar um arquivo de som e vídeo que nos mostre a esquadra de Cabral chegando à Bahia. E nem sobre as possíveis anteriores estadas de outras gentes por essas terras. Com o passar do tempo, mais absurdos se mostram alguns ‘fatos históricos’ que aprendemos na escola, como dogmas; pois, a incredulidade do aluno sempre foi vista como uma falha moral grave. Como não acreditar na Bíblia foi pecado imperdoável.

Com um outro exemplo ainda, na área da Psicologia. Teorias inteiras são elaboradas em cima de declarações de um “paciente” sobre fatos e situações distantes no passado. Chamar o entrevistado de paciente já é algo a ser analisado; de quem seria essa paciência? Quem ganha o que com isso? E é fácil criar relatos verossímeis, baseados em memórias sentimentalmente atualizadas. Como vou confirmar se a criança que está com dificuldades de aprendizagem foi afetada pelo tombo da mãe, no quinto mês de gestação ou se, aos dois anos de idade, viu o pai beijar a empregada? Foi mesmo a empregada ou outra mulher?

Maria Alfabetizadora tinha tido choques de realidade ao comprovar documentalmente ou geograficamente algumas ilusões que ela narrava com convicção.

METRÓPOLES, CIDADES, VILAS E ALDEIAS.

Maria Alfabetizadora teve oportunidades de visitar, de conhecer, de residir e de trabalhar em povoações de todos os tamanhos. Essas experiências contribuíram para formar opinião sobre as condições sociais em cada situação: moradia, mobilidade, organização, trabalho e, principalmente, educação. Vivendo e interagindo com as populações, ela percebeu que os objetivos, os meios, as dinâmicas e os resultados são diferentes em cada situação.

Apesar de aparentes descontentamentos, as pessoas falam das limitações em que vivem sempre como apontamento dos aspectos em desvantagem em relação às demais situações. Os metropolitanos reclamam das diversas poluições, do trânsito truncado, da artificialidade dos ambientes, dos preços abusivos e da falta de água. Os citadinos invejam os metropolitanos e os vilarinos. Os vilarinos queixam-se da falta de serviços e de órgãos públicos que atendam às necessidades básicas da população. No entanto, os aldeões, em geral, estão satisfeitos com a simplicidade, com o silêncio e com a paz em que vivem.

Mesmo que a maioria das pessoas visite com interesse aldeias, vilas, cidades e metrópoles, todos privilegiam as formas de viver mais características dos lugares em que residem. Desta forma, nascem, crescem, vivem e morrem segundo os valores morais, as crenças e os

padrões de comportamento escolhidos e constantemente renovados por seus conterrâneos.

Com o tempo, essas características se solidificam em tradições culturais que passam a nortear todas as atividades; é como se a herança cultural assumisse as escolhas de forma transcendental: para manter uma identidade cultural, as pessoas se sujeitavam a continuar a viver ‘conforme sempre foi’.

Maria Alfabetizadora se despia dos seus próprios conceitos sempre que chegava para trabalhar temporariamente ou para fixar residência em um novo lugar. Procurava refrear os hábitos, as preferências e os valores morais dela para que pudesse sentir a forma como aquele povo vivia e as expectativas deles em relação a ela. Abstinha-se de emitir opinião sobre os comportamentos observados ou comparar procedimentos deles com procedimentos que tinha verificado anteriormente em outros lugares. Enfim, procurava não contaminar as condições em que seriam desenvolvidos os trabalhos educativos, pois considerava que cada população tem o direito de permanecer vivendo segundo seus valores, só mudando quando tomar a decisão de mudar.

33

No entanto, a prática educativa procura impor os valores e os costumes das classes dominantes que, direta ou indiretamente, determinam os parâmetros curriculares, as didáticas, os recursos pedagógicos e os critérios de avaliação da aprendizagem dos alunos. E o

mais grave: de forma homogênea, nacionalmente. A maioria dos docentes, a serviço dos governantes ou compactuando com eles porque comungam dos mesmos princípios filosóficos, faz coro e produz ecos uníssonos dos discursos oficiais, que, de um modo geral, são apenas ‘palavras ao vento’; afirmações descoladas da realidade em que vive a iniciativa privada, como a agricultura, o comércio, a indústria e o ‘terceiro setor’.

Esse consentimento e essa alienação autorizam as autoridades políticas a usar o sistema educacional para orquestrar conchavos eleitoreiros e interesses econômico-financeiros. A Educação, que deveria ser um instrumento de geração de justiça, de igualdade e de bem-estar social, contribui para o agravamento das injustiças sociais, para o aprofundamento das desigualdades e para o favorecimento dos ‘súditos fieis’. De forma dissimulada, aqueles em que o povo deposita todas as esperanças usam o poder emanado do povo para ludibriar e para enganar as massas entretidas com os espetáculos televisivos.

34

Essas opiniões, Maria Alfabetizadora guardou para a idade madura, para a fase em que refletiria sobre as teorias que nortearam as práticas dela.

A primeira e principal constatação foi de que o governo federal supõe que todos os brasileiros são iguais, permitindo apenas alguma diferenciação

secundária para que regiões e/ou estados escolham a periodicidade do calendário escolar, os conteúdos específicos e cursos profissionais voltados para as atividades econômicas regionais. Porém, não leva em conta que em cada província ou região, as pessoas podem viver em aldeias, vilas, cidades ou metrópoles; que a educação rural pode ser diferente da urbana.

Uma das provas dessa afirmação (que pode ser muito contestada) é que foram fechadas as ‘escolas isoladas’ e as crianças da roça são levadas de ônibus para as escolas urbanas.

Os livros didáticos também são projetados e distribuídos como se todo brasileiro fosse igual e vivesse no mesmo lugar: pessoas genéricas em locais genéricos. A generalização como norma. Além do que editoras, Ensino Médio e Ensino Superior só existem em centros urbanos; aldeões e vilarinos enfrentam concorrentes citadinos na disputa de vagas escolares e/ou profissionais; os vestibulares e os concursos esquecem completamente de que muitos candidatos vivem na ‘Zona Rural’; as provas são elaboradas por profissionais metropolitanos, portanto cobrando pensamentos bem urbanos. Seria muito mais justo se fossem cobradas ‘sabedorias’ de ambos os campos.

Ao trabalhar nos diferentes tipos de organizações urbanas, Maria Alfabetizadora constatou que as pessoas aprendem as coisas importantes para a vida delas no local em que vivem. Vivendo isolados,

vencem o excedente de dificuldades e, muitas vezes, superam inclusive os privilegiados pelo Sistema. Parece que isso incomoda mais aos de fora do que a eles mesmos.

No entanto, escolher as formas de viver, interagir e educar é um direito inalienável de todos os povos. As comunidades isoladas e que vivem em ambientes naturais têm o direito ético de continuar a viver com simplicidade e cooperativamente; é abuso de poder econômico forçar essas comunidades a ‘evolúirem’ para o Sistema Capitalista. As pequenas comunidades rurais têm o direito a uma educação, a uma economia e a um sistema de saúde de acordo com a tradição comunitária e de acordo com a vontade das pessoas.

36

Secularmente, um grande número de aldeias isoladas é habitado por ameríndios, que seguem crenças e valores morais muito diferentes dos da ‘cultura dos brancos’. Apesar da aparente diferenciação oficial, a educação destinada aos povos indígenas continua a apresentar os mesmos formatos colonizadores utilizados nos séculos anteriores. Os portugueses e, em especial os jesuítas, procuravam falar a língua dos oprimidos para legitimar a dominação com um toque cultural. Fingiam (e ainda fingimos) perfeitas interações com os povos autóctones; fingimos e exploramos os aborígenes.

Os governos brasileiros concedem aos povos nativos daqui permissão para que participem da economia

colonizadora como estrangeiros em seu próprio país. De forma similar ao que acontece conosco se formos para a Europa: lá, poderemos exercer funções degradantes (como lavar pratos e latrinas), consumir os produtos da cultura deles, oferecer nossos préstimos sexuais e nos apresentar nos palcos como excentricidades tropicais.

Pois é exatamente isso que permitimos aos nossos anfitriões tupis, guaranis, ticunas, yanomamis, potiguaras, pataxós, guajajaras, terenas, macuxis, kaigangs, xoclens, carijós, tupis, galibis, jurunas, tapajós, guaianás, charruas, tukanos, ... Consideramos exótico o povo que habita a América há séculos, talvez milênios. Tratamos como estrangeiros os povos que nos receberam com hospitalidade; eles são confinados em terras improdutivas e degradados moralmente sob leis restritivas que os consideram relativamente capazes; as 'reservas indígenas' são 'currais para prender bugres'. Em consequência, os ameríndios passam fome, abdicam das religiões e das tradições ancestrais, passando a viver sob a tutela de evangelizadores, de madeireiros e de garimpeiros, por quem são seduzidos e explorados. E, sentindo a extrema impotência social e política, cometem o suicídio, especialmente os jovens.

Essa 'seleção artificial' impede que eles formem vilas, cidades ou metrópoles; a eles é permitido formar aldeias, nos locais indicados e para sempre; sem direito a deslocamentos residenciais, a perambular

pelo arquipélago de aldeias ou a caçar nas lavouras de cana-de-açúcar, de café ou de soja. Muito menos caçar nossas galinhas, nossos marrecos, nossos porcos ou nossos bois. Acabamos com a caça deles: levamos peixes, aves, répteis e mamíferos à extinção. Parece que, finalmente, estamos lutando para extinguir o 'homo americano'.

SABEDORIA ESCONDIDA

Até a década de 1960, a Educação no Brasil era privilégio dos filhos da elite social e de uns raros pobres determinados a estudar, que conseguiam superar as enormes dificuldades pessoais e romper as barreiras socialmente impostas.

Porém, a partir da Revolução Militar de 64, o governo brasileiro assinou um convênio com os Estados Unidos, que previa ações estruturantes, dentre elas, a expansão do acesso à escola para todas as crianças e algumas oportunidades de formação técnica-profissional.

39

Para normatizar a implantação dessas mudanças educacionais, foi promulgada a LDB/1971 que extinguiu os cursos primário, ginásial e científico. Até então, a maioria deles estava sob a tutela de instituições particulares; na quase totalidade, oferecidos em escolas mantidas por congregações religiosas.

O governo revolucionário pretendia dominar a formação dos ‘novos brasileiros’, como pessoas e como cidadãos. Por isso, uma das primeiras medidas foi afastar as instituições e os métodos tradicionais; os novos cursos passavam a ser administrados pelos

governos estaduais e, décadas depois, por parcerias entre os governos municipais, estaduais e federal.

De um modo geral, todas as orientações foram implantadas e persistiram, com alguns ajustes. No entanto, uma das opções pedagógicas teve duração efêmera, porque se mostrou equivocada e preconceituosa: formar turmas segundo o desempenho escolar e, para os iniciantes, segundo o desempenho escolar dos parentes mais velhos (irmãos, pais ou tios).

Na época, as proles eram abundantes e havia muitos jovens em idade escolar. Por isso, mesmo em pequenos povoados, foram formadas muitas turmas para cada série escolar. E, pelo critério elitista adotado, nas turmas ‘A’, estudavam os melhores alunos da região e/ou os ‘filhos das melhores famílias’, mesmo os que fossem pouco estudiosos. Na sequência decrescente de ‘capacidade intelectual’ e em ordem alfabética crescente, seguiam as demais turmas.

40

Em uma das escolas em que Maria Alfabetizadora trabalhou, as sextas séries do Ensino Fundamental alcançavam a letra ‘H’; a ‘6ª série H’ era a última e mais ‘fraquinha’, com apenas vinte alunos ‘repetentes’ ou candidatos à repetência. Dentre eles, o José Ignoto, que era considerado, pela equipe docente, ‘o mais fraco de todos’; por isso, recebeu o rótulo de incapaz de aprender e os professores estavam dispensados de

tentar ensiná-lo, pois seria apenas desperdício de tempo e de dinheiro.

Porém, aconteceu de a avó do José Ignoto morrer de velhice.

Nas aldeias, os velórios eram eventos obrigatórios para toda a comunidade; o luto era coletivo. Por isso, naquele bairro operário, os colegas de turma do enlutado sempre visitavam o velório, como gesto de solidariedade e de espírito cristão.

Para cumprir a obrigação, a diretora da escola solicitou que Maria Alfabetizadora acompanhasse os alunos da '6ª série H' e que representasse a escola na cerimônia, conduzindo, inclusive, as orações fúnebres. Afinal, a escola era autoridade cultural.

41

As crianças estavam acostumadas a caminhar até a cidade distante cinco quilômetros, para acompanhar os pais ou para, em excursão escolar, participar dos jogos estudantis, como atletas e/ou torcedores. Por isso, poderiam caminhar três quilômetros, sem maiores problemas. E, depois do compromisso, todos poderiam ir para suas casas, algumas delas até próximas do local.

Assim, a pequena procissão iniciou a caminhada em alegre algazarra: como se fossem fazer um piquenique. Isso até deixar a estrada principal e começar a subir a ladeira estreita. A partir daí, todos deveriam caminhar em silêncio respeitoso. Essa atitude favorecia a

audição da cantilena fúnebre: uma voz juvenil conduzia as orações e parecia ser a voz do José Ignoto.

De fato: chegando cada vez mais perto, ia aumentando a certeza de que a autoridade eclesiástica, naquela cerimônia, era o ‘mais fraco dos alunos da turma’. E com que firmeza e com que convicção conduzia o culto!!! Maria Alfabetizadora tomou um choque de realidade. E as crianças também demonstraram surpresa, admiração e respeito.

Tendo participado de um bloco de orações e depois de passar ao lado do caixão persignando-se, a pequena procissão voltou para a estrada e para uma nova realidade: lá na casa dele, o José Ignoto era o mais letrado, lia com desenvoltura e conduzia o culto como um líder legitimado pela família.

42

Naquele final de tarde primaveril, os mitos e os preconceitos foram rompidos e a realidade mais cristalina inundou as mentes: o José Ignoto desempenhava na escola o papel de ‘pior aluno’, porém, em casa, livre das fôrmãs e dos rótulos, era uma pessoa letrada, merecedora da admiração e da esperança da Família Ignoto.

INDÍGENAS EM EDUCAÇÃO

Pelas leituras e pela lógica, Maria Alfabetizadora sempre pôs em dúvida os números espalhafatosos de milhões de índios no Brasil. Antes da invasão portuguesa em 1500, os habitantes da América do Sul viviam dos escassos recursos naturais, da coleta de frutos e raízes, da caça sem o uso de pólvora e da pesca sem equipamentos eficientes. A ocupação humana era controlada naturalmente; a disponibilidade de alimentos determinava o tamanho das áreas necessárias para cada tribo e a escassez alimentar controlava as taxas de natalidade.

43

Como de resto em todo mundo, o aumento demográfico sempre dependeu diretamente da abundância de alimentos, conseguida com o desenvolvimento da agricultura e da pecuária. Através de processos técnicos de manejo e de melhorias genéticas, o Homo Sapiens desenvolveu condições para aumentar substancialmente a produção de alimentos, gerando excedentes que poderiam ser estocados para as entressafras, o que propiciou condições para criar mais filhos, aumentar a família e, conseqüentemente, a população humana.

As citações acadêmicas, os livros e as lendas são responsáveis pela ilusão de que, na América, no Século

XIV, viviam milhões de pessoas, integradas a tribos muito organizadas, prósperas, saudáveis e felizes.

No entanto, uma análise mais cuidadosa pode revelar os equívocos. Por exemplo, nessa época, os habitantes da Região Sul do Brasil eram nômades e perambulavam à cata do que comer e/ou fugindo das condições climáticas adversas. Migravam para as áreas que produziam frutos em determinadas épocas, para as margens de rios povoados de peixes ou para as matas habitadas por caça disponível. É lógico que essas reservas alimentares eram rapidamente devoradas e eles precisavam continuar a caminhada a procura de outras fontes alimentares.

44

Mesmo sendo nômades, nesses pousos, os habitantes ancestrais construíam abrigos, acendiam fogueiras, fabricavam utensílios e, em alguns casos, cultivavam pequenas roças, plantando milho, feijão, mandioca e abóbora. A descoberta de ‘manchas negras’, túneis e casas subterrâneas, e de restos líticos acabou confundindo os ‘historiadores’, que, ingenuamente, multiplicaram cada moradia temporária (acampamento) pelo número de indivíduos agrupados, o que resultou numa aberração estatística. Possivelmente, a população daquela área era o número de indivíduos do grupo e não esse número multiplicado pelo ‘número de passagens humanas’ por cada sítio arqueológico.

Toda a tradição oral, todos os registros históricos e todos os relatos de militares e de bugreiros indicam que cada grupo de ameríndios era composto por até cinquenta pessoas, de todas as idades. Pela lógica, esse dado corresponde ao volume de alimento disponível nas épocas de carestia, pois era esse o limite de refeições disponíveis: o número de alimentados deve corresponder aos que sobrevivem nas épocas de escassez alimentar e não nos picos de fartura. Realmente, em qualquer lugar e em qualquer tempo, sempre será um desafio alimentar, todos os dias, mais que cinquenta indivíduos, contando apenas com raízes e frutos colhidos na floresta e com pequenos animais abatidos a flechadas ou a pedradas.

45

Em alguns relatórios sumários emitidos por oficiais do Exército Brasileiro, encontramos informações com números reduzidos de ‘bugres’, porém, os autores dos ‘estudos acadêmicos’, muitas vezes na página ao lado, aumentam esses números, para até milhares de indivíduos. De um modo geral, os comandantes dos ataques, imediatamente após as ‘vitórias’, informam situações reais e gerais aquartelados, para justificar os imensos gastos e o enorme medo que sentem dos ‘vencidos’, aumentam consideravelmente os números e, em consequência, criam aberrações estatísticas. O que põe em dúvida as afirmações bombásticas sobre os ‘milhões de habitantes da América Pré-colombiana’.

Nas entradas e bandeiras, os conquistadores andavam com poucas dezenas de homens, pelos mesmos

motivos. E o Exército Brasileiro também andava em pequenos grupos, seja em ações bélicas seja em trabalhos de exploração, de abertura de estradas ou de instalação de redes de comunicação, como no caso da expedição de Cândido Rondon. Nos relatos de exploração e de demarcação de terras, encontramos as mesmas referências e os mesmos parâmetros de dificuldades para alimentar contingentes maiores que cinquenta pessoas.

Podemos acrescentar, também, que, analisando trabalhos da área de Antropologia e os sistemas habitacionais primitivos, fica evidente que a população de cada grupo nômade só poderia ser de poucas dezenas de indivíduos. E não poderiam ser muitos grupos nômades por cada tribo a disputar as mesmas áreas, mesmo que fosse pelo regime de rodízio, pois a natureza não oferecia fartura de animais, de raízes, de frutos e de sementes comestíveis o ano todo.

Tampouco, as frutas e tubérculos são repostos imediata e naturalmente. Além do que os povos ancestrais não dispunham de armas, redes, anzóis ou equipamentos eficientes para cozinhar os alimentos; plantavam poucas roças e não criavam animais ‘domésticos’. Toda ração alimentar precisava ser coletada, caçada e preparada com rústicos instrumentos de pedra. Como haveria condições de alimentar milhares de ameríndios?

Muitos trabalhos acadêmicos estimam em milhares de ‘índios’ mesmo em áreas com baixa produção de

frutos silvestres e – também em consequência disso – pouca caça e poucos peixes, pois a cadeia alimentar depende de suas fontes primárias. Se, nas regiões litorâneas, com o mar, com muitos rios e com fartura de peixes, havia um reduzido número de ‘índios’, como haveria milhares deles em locais com pouca alimentação disponível?

Outros fatores ‘esquecidos’. Se fossem duzentos mil índios em um território que hoje é área de um município, eles teriam construído vias de locomoção, trilhas batidas, estradas gerais e pátios consideráveis. Teriam estruturado um sistema de governo e hierarquizado as classes sociais. Se fossem centenas de milhares de índios, haveria muitos cemitérios, já que muitos desses povos não incineravam seus mortos.

47

Outro aspecto que merece atenção: quantas pessoas podem ser contadas nos encontros tribais? Mesmo no Século XXI, na Ilha do Bananal, as festas não reúnem ‘dezenas de milhares’ de índios. Centenas de milhares... então... nem pensar.

Agora, um trabalho de Patrícia Teixeira de Almeida dava à Maria Alfabetizadora a certeza disso: mesmo no Século XXI, os índios do Alto Rio Negro continuam sobrevivendo na floresta com os poucos alimentos que encontram. Ou seja, o número de habitantes da região é bem menor do que as exuberantes estatísticas ‘oficiais’ anunciam. Anunciadas, principalmente, para amearhar verbas. Em contraposição com esses relatos

avantajados, possivelmente, as aldeias de tribos que vivem de modo tradicional, no meio das florestas, são formadas por quatro ou cinco dezenas de índios, os quais se comunicam com os vizinhos, de forma amistosa ou, esporadicamente, de forma bélica. Ou seja, vivem num isolamento voluntário e coerente com as condições naturais de subsistência.

No Século XXI, os recenseamentos do IBGE apontam para o crescimento do número de indígenas, provavelmente, por efeito burocrático; ou seja, antes era depreciativo se declarar ‘índio’ e, recentemente, passou a ser vantajoso.

O número de ‘indígenas’ continua crescendo lentamente; o grande crescimento oficial da população indígena corresponde ao percentual de pessoas que ‘mudaram de opinião a respeito da própria etnia’. Isso ocorre, principalmente, nas zonas urbanizadas, onde eles participam da vida como qualquer outro brasileiro: trabalham com carteira assinada, recebem salários regularmente, compram os alimentos nos supermercados, ...

48

No entanto, a população indígena das regiões isoladas do Noroeste da Amazônia cresce muito pouco. Porque, lá, os alimentos ainda são escassos e eles não recebem benefícios de aposentadoria, Bolsa-família, Bolsa-permanência, Bolsa-gás, dentre outras benesses eleitoreiras.

Com as ‘ajudas dos brancos’, os ‘índios oficiais’ consomem bebidas alcoólicas, alimentos altamente calóricos e bebidas energéticas. Em consequência, abandonam a religião ancestral e as estruturas familiares e tribais, desaprendem a caçar e a coletar frutos das florestas, além de abandonar a agricultura de subsistência. Trocam a alimentação natural por enlatados e por refrigerantes; trocam a saúde por obesidade, diabetes, cardiopatias e doenças contagiosas.

Por outro lado, da mesma forma que na Colonização Portuguesa, os índios que entram para a ‘civilização brasileira’, para o mercado de produção e de consumo, todos eles acabam por piorar a já difícil situação de vida. Perdem a harmonia e o equilíbrio garantidos pelo isolamento e passam a ser explorados como mão-de-obra barata, o que não deixa de ser uma espécie de escravidão. E nem precisam procurar pela civilização branca; os índios são por ela assaltados.

49

Para que a ‘integração das nações indígenas’ fosse boa para os índios, seria preciso que os não-índios fossem altamente éticos. Porém, sabemos – mesmo que não assumamos a consciência disso – que somos um povo corrupto, ambicioso e sem escrúpulos. Logo, índios e não-índios são e serão apenas ‘capital humano’, para produzir e para consumir, nos dois sentidos.

Maria Alfabetizadora descobriu – também ela – que a ingenuidade acadêmica é apenas aparente; a

abnegação e a suposta imparcialidade dos doutores encobrem uma grande esperteza guardada em laboratórios. (Como se fosse somente lá que o ‘labor’ acontecesse...) Instituições e pesquisadores lucram com os trabalhos científicos.

Dentre os ‘favores’ prestados aos ameríndios, está a preocupação científica com a não-miscigenação: indigenistas, antropólogos e historiadores lutam para manter a pureza racial das tribos brasileiras. Muitas pessoas lutam e sofrem na defesa de uma miragem: sonham com um isolamento controlado das nações indígenas, para preservar a ‘semente’ ‘daquela raça’. Buscam verbas governamentais e exploram a compaixão das pessoas elaborando projetos de ‘salvamento genético’ de tribos cujo número de indivíduos tende a zero. Claro que essa é uma tese frágil diante de argumentações na área da genética aplicada.

50

O isolamento das etnias amerígenas é uma idealização dos ‘brancos’ que defendem a ‘preservação das espécies’. Os nativos da América, historicamente, buscaram suas esposas em outras aldeias que não as suas, porque namorar uma mulher da mesma aldeia era tido como uma espécie de incesto. E nem sempre a aldeia vizinha era habitada por ‘gente do seu povo’; logo, o critério de escolha não era exatamente manter a pureza racial. Além do que ‘roubavam mulheres inimigas’, inclusive nos tempos de paz. Assim, mesmo que inconscientemente, eles promoviam a

variabilidade genética que garantiu e que ainda pode garantir a preservação da espécie (Darwin). Agindo segundo os costumes tribais ou transgredindo as regras civilizadas, eles promoviam e ainda promovem a miscigenação tão temida pelos ‘brancos’, eles próprios altamente promíscuos em termos de cruzamentos exóticos.

A unidade grupal/tribal é obtida pelo uso da língua; é uma construção social e não uma construção biológica ou uma herança genética.

Ao cumprirem a regra social de ‘roubar uma mulher de outra aldeia’, os ameríndios promovem a miscigenação, ao contrário das pretensões dos ‘brancos’ que alimentam a ilusão de manter e reproduzir entre si os últimos espécimes de uma ‘tribo em vias de extinção’, acasalando os derradeiros índios dessa ou daquela etnia. Pura ingenuidade. Eles próprios, os índios, nunca fizeram isso; muito pelo contrário: trocavam genes, técnicas, artes, crenças, religiosidades e tradições; além de produzirem um polilinguismo natural.

A principal característica que dava identidade a um determinado povo era a língua e, mais pontualmente, a língua falada, porque eram ágrafos. Ou seja, uma identidade cultural muito solúvel e bastante volátil. Assim, rapidamente, as etnias sumiam e ainda somem. A identidade tribal era – e ainda é – cultural e não, genética. Para os vínculos sociais, a argamassa cultural

é muito mais complexa que o genoma dos seus indivíduos. A pureza racial/genética só existe na cabeça dos antropólogos e dos historiadores. Principalmente, porque os índios não eram exatamente contra o adultério; até ofereciam suas esposas para os visitantes.

Todas essas reflexões indicam que a língua representa a principal função sociocultural de um povo, principalmente em se tratando de povos isolados na floresta e com um número reduzido de indivíduos, pois a língua também influi nas outras especificidades culturais, como a religião, o folclore e a culinária. Por isso, as lendas e as tradições eram passadas aos jovens através de rituais intensos o suficiente para garantir a continuidade étnica, principalmente por serem, na grande maioria, povos ágrafos; sem os registros gráficos, dependiam – e, em muitos casos, ainda dependem – da tradição oral.

52

Maria Alfabetizadora concluiu que todo educador – seja ele informal ou formal – teria de entender um pouco dessas peculiaridades para propor e para implementar todo e qualquer projeto de alfabetização de grupos isolados, como quilombolas e indígenas.

Ser educador é bem mais do que exercer a catequese ou o magistério; é bem mais do que doutrinar ou do que promover o letramento de um grupo, implicitamente, considerado inferior. Por mais condescendente que seja o agente educacional, ele

sempre carrega em si a condição de ‘mais evoluído’; ele sempre age com uma intenção, mesmo que não seja a dele e, principalmente, que não seja consciente.

As campanhas de alfabetização ou de letramento são desencadeadas por uma necessidade política; são campanhas tendenciosas e o discurso oficial deveria ser consciente e assumido. Mas, nem sempre é.

Aparentemente, as autoridades agem com boas intenções: desenvolver habilidades de escrita/leitura da Língua Nacional ou ajudar cada povo a registrar e a usar graficamente a língua ancestral. Essa é a aparência de bondade pedagógica. O perigo está no disfarce que ela usa, pois as motivações políticas e econômicas usam roupagens de intencionalidades pedagógicas; de um modo geral, as campanhas de alfabetização são movidas por interesses capitalistas que querem impor mecanismos de dominação e de produtividade social; querem inserir mais pessoas no mercado consumidor. Muitos agentes do Sistema atuam a serviço dele: uns disfarçados de padres, de pastores e de professores; outros, mergulhados em ingenuidades, são usados pelos primeiros. Além da participação de curiosos ocasionais.

Maria Alfabetizadora conseguia desvelar as campanhas educativas, identificando pessoas que agiam conscientemente e de forma responsável, pessoas que apenas ‘entravam na onda’ e pessoas que usavam e abusavam dos dois primeiros grupos, tirando

vantagens inclusive dos educandos. Ela efetuou e mantém registros pedagógicos da educação infantil até a educação ‘superior’; da educação rural à educação urbana; dos mais variados métodos, metodologias e direcionamentos; porém, o contato dela com línguas indígenas foi periférico, com ameríndios semi-urbanizados ou urbanizados.

No entanto, essa não é a realidade para a maioria dos professores indígenas, pois eles convivem com as várias línguas faladas, que terão de ser escritas e lidas. Portanto, alfabetizar indígenas brasileiros é bem mais complexo do que ensinar às demais pessoas falantes apenas da Língua Portuguesa. O que não ocorre com os indígenas que, além de falarem as línguas ‘domésticas’, falam uma Língua Geral e uma Língua Nacional. A Língua Geral, também chamada Língua Comum ou Língua Franca, é utilizada pelos representantes de cada tribo nos contatos ‘diplomáticos’,

54

A ‘curiosidade científica’ (Paulo Freire) de Maria Alfabetizadora indagava como essas pessoas simples conversam com as tribos vizinhas, de diferentes troncos linguísticos, esporadicamente. Isso é: não cotidianamente. Porque uma coisa é a pessoa ‘praticar’ a língua e, então, manter a língua ‘lubrificada’. (No caso, as duas: a da boca e a linguagem.) Outra coisa é, uma vez por ano, resolver problemas importantes e urgentes com um ‘estrangeiro’. As indagações dela iam nesse rumo.

Seria como reaprender uma língua ou um dialeto que foi corrente na infância e voltava ‘a moda’ depois de décadas? As diferentes línguas faladas pelos vizinhos de taba seriam como que dialetos que ficaram quase esquecidos pelo desuso? O que fazer para reavivar a dicção, as nuances e os significados antigos?

O educador crítico sempre estará atento aos interesses, aos sonhos, aos medos e às aversões dos seus alunos. Muitas vezes, analisará e procurará entender a recusa em participar de um curso em que poderiam aprender métodos mais eficientes para a comunicação verbal em geral e, principalmente, para registrarem dados e a própria história de vida e para terem acesso às informações codificadas do mundo letrado. Lembrando aqui que cada língua é um conjunto de códigos disponíveis somente aos iniciados.

55

Muitas vezes, os índios sentem que as cerimônias de abertura de curso ou as formaturas nada mais são do que vitrines em que eles ficam expostos para a sociedade burguesa, como se fossem animais que acabaram de ser adestrado. Por isso também, além da timidez, fogem desses rituais políticos.

Outro aspecto que merece toda atenção dos educadores que desejam contribuir com a educação indígena é a questão da liberdade de aceitar ou não as regras dos brancos. Muitas vezes, a sociedade ‘civilizada’ tem regras e convenções incompreensíveis para eles. Maria Alfabetizadora foi incumbida de

contratar um curso de uma semana com uma tribo Xavante. Os índios se mostraram amistosos e curiosos, considerando que a escola poderia ser um bom lugar, mas o cacique ficou sentado embaixo de uma árvore, como se a comitiva do governo jamais estivesse estado ali. Nem olhou para os ‘brancos’. Depois de curtir seu ócio, levantou-se e passou ao lado da comitiva, indiferente a tudo, inclusive aos meninos que corriam sem direção.

Mais tarde, um dos homens atendeu ao pedido de Maria Alfabetizadora e, juntos, foram até à roça em que o cacique estava trabalhando. Ele ouviu a proposta pacientemente, sem demonstrar interesse nem rejeição. Ouviu apenas como se eles fossem pássaros cantando ou uma cachoeira batendo nas pedras. Como se não fosse dele a responsabilidade e o direito de decidir sobre a proposta.

56

No trajeto de volta para o pátio da aldeia, perguntaram ao homem por que o chefe nada falou. Ele comentou que a proposta estava muito complicada e que, provavelmente, o cacique – como ele também – não sabia o que era segunda-feira. Só então, os integrantes da comitiva entenderam que a semana, com seus sete dias, é uma criação cultural, uma convenção dos ‘brancos’, que não fazia muito sentido para os indígenas. Como, talvez, muitos outros códigos e convenções. Os índios desconheciam e nem queria conhecer os ‘dias da semana’, que faziam parte dos ensinamentos curriculares.

Ao comentar com a Patrícia Almeida, Maria Alfabetizadora ficou sabendo de situações similares, em outras regiões brasileiras. Por exemplo, na Aldeia Iauaretê, no Alto Rio Negro do Amazonas, os alunos do curso de alfabetização optaram por não participar da entrega oficial dos certificados que foi celebrada em São Gabriel da Cachoeira; a cerimônia reuniu várias turmas amerígenas em alfabetização. Mandaram apenas três representantes, como se fossem embaixadores do grupo.

Nesses episódios, ficam evidentes a desconfiança e os temores dos ‘povos da floresta’ diante de ‘colonizadores’ cada vez mais interessados na ‘inclusão’ dos ‘nativos’. Mesmo os artefatos industriais, como utensílios e ferramentas, carecem de importância na maioria das aldeias visitadas por Maria Alfabetizadora e por muitos outros professores; pedaços deles são encontrados pelo chão, apresentando inclusive riscos para todos, pois andam de pé no chão. Apesar da utilidade que uma tesoura poderia ter, elas foram quebradas e jogadas como algo indesejado e temido.

Através da indiferença e/ou rejeição, cada povo defende a sua forma de viver, suas filosofias de vida, seus valores culturais e, principalmente, o direito ao livre-arbítrio. Eles querem progredir, mas no ritmo deles e na direção que escolherem. Aprender a ler e a escrever a própria língua ou a Língua Nacional pode ter utilidade nas interações entre grupos sociais e para

registrar os códigos e a história de um povo, porém, os proveitos são menos significativos do que as ameaças que representam como domesticação e dominação.

Para a maioria das etnias, as relações de parentesco e a limitação do número de habitantes em cada aldeia propiciam o desenvolvimento de um forte vínculo familiar; a grande família que agrega pessoas ligadas pelos laços de parentesco, pela descendência ou pela afinidade. Laços tão fortes que chegam a criar rígidos tabus de incesto, o que força os rapazes a buscarem esposas em outras aldeias e as moças a sonhar com um ‘ladrão de mulheres’.

Nessas comunidades, todos são reconhecidos pelas suas características e por seus feitos, de forma que a franqueza e a transparência sejam praticadas espontaneamente, sem restrições de idade ou de lugar na hierarquia grupal. A organização social e a ética garantem a estabilidade, que, por sua vez, garante um equilíbrio dinâmico e uma mudança cultural suportável. Os prazeres ‘antigos’, como hábitos alimentares e ritos cerimoniais, vão se modernizando, mas no ritmo que cada tribo considerar aceitável; mudanças sutis que provocam as mudanças necessárias, sem prejudicar a continuidade cultural.

Eles detestam imposições, mas não vivem estagnados. Além desses contatos casamenteiros, acontecem muitas visitas a outras comunidades próximas, seja para trocar ideias e presentes ou para buscar ou dar

ajuda. Cada comunidade defende seu território e suas fontes de alimentos; brigam até por eles, mas também interagem cooperativamente, quando se sentem respeitados e seguros.

Todas essas análises deram à Maria Alfabetizadora a certeza de que a Educação Indígena não deve ser um ‘programa de governo’ ou uma utopia filantrópica: cada povo tem o direito de escolher a forma, o tempo e o ritmo de se educar; cada pessoa aprende o que precisa aprender quando tem a necessidade e a oportunidade de aprender. A autodeterminação social é o mais sagrado dos direitos.

O CAMINHO DA APRENDIZAGEM

No salão paroquial do Morro da Caixa D'água, na madrugada do Século XXI, foram reunidas algumas pessoas que precisavam legitimar a escolaridade que aparentavam. A turma era formada por funcionários 'aprovados em concursos públicos' por escolha de políticos, aposentados, construtores de casas, comerciantes, pessoas da classe média baixa ou, no mínimo, proletários com estabilidade socioeconômica.

Em meados do ano 2000, Maria Alfabetizadora foi convidada para participar do encerramento prematuro desse curso, interrompido porque o alfabetizador estava com excesso de compromissos. Por ela estar, nesse horário, trabalhando na Casa do Albergado, não foi possível se fazer presente. Porém, prometeu visitar a turma e analisar as possibilidades de conseguir alguém para esse trabalho voluntário.

60

Na segunda-feira, 21 de agosto, ela foi para lá. Chegou com antecedência e ficou aguardando os alunos. Começava a escurecer e, logo a seguir, pela penumbra, foi chegando uma mulher que olhava desconfiada, porém sem medo. Maria Alfabetizadora perguntou pelas aulas e soube que viria uma nova professora: se apresentou e conheceu a Nerci, que pouco acreditava na continuidade das aulas porque já tinha trocado demais de professor e quase nunca tinha aula.

Bastante pessimista, perguntou pela chave da porta e, diante da negativa, concluiu que ninguém sabia da chave e que isso confirmava a descrença dela.

Foi quando chegou a Dalva com a chave e com um silêncio altivo e persistente, fazendo de conta que as outras duas nem estivessem ali. Já abrigadas do sereno, a alfabetizadora e a Nerci continuaram o diálogo. Outras pessoas foram chegando e sentando ao redor da mesa grande no salão principal. Após algumas lamentações e manifestações de descrédito, todos aceitaram fazer uma aula experimental.

O objetivo principal deles era aprender a ler e a escrever, especificamente; um ou outro queria tirar ‘carta de motorista’ ou fazer o curso supletivo. Diziam que a maioria sabia escrever, mas ler, quase ninguém lia, pois era difícil ‘juntar’ as letras. Diante da informação de que são lidas palavras e não as letras individualmente, eles concordaram e concluíram que, assim sendo, sabiam ler.

61

A ‘nova professora’ perguntou se eles gostaram do jeito dela e se valia a pena estudar com ela. Aceitaram continuar as aulas, apesar de apontarem a grande distância e o trânsito intenso como dificuldades para que ela comparecesse às aulas, fazendo que, talvez, faltasse mais que o professor anterior, com risco mesmo de desistir da tarefa.

Ainda desconfiados e excessivamente temerosos, os alunos participaram da aula amostral e aceitaram o

novo desafio. A partir de então, o curso de alfabetização ganhou novo impulso e se estendeu até os últimos dias de dezembro daquele ano.

Dando continuidade ao projeto pedagógico herdado e dentro do tema ELEIÇÕES, trabalharam a escrita da palavra VOTO. Nessa atividade, ficou evidente que eles apresentaram imensa dificuldade na escrita espontânea, inclusive os alunos do ‘terceiro nível’. Então, com a palavra VOTO escrita do quadro-giz e copiada nos cadernos individuais, foi orientado um Círculo de Cultura sobre o tema, que despertou grande interesse, possivelmente, favorecido pela campanha eleitoral para vereadores e para prefeito nessa mesma época. A ideia que permeou o debate foi a visita, dias antes, de dois candidatos, sendo que um deles disse que trabalhava por amor ao povo, não recebia proventos e até tirava dinheiro do bolso para ir à Câmara. Como síntese do debate, saiu o seguinte texto coletivo:

62

VOTO

O ELEITOR ELEGE O POLÍTICO QUE GANHA DINHEIRO.

A leitura das palavras e da frase foi trabalhada, coletiva e individualmente. Considerando boa essa didática, alguém comentou: “Agora sim, a gente aprende.” E outras manifestações sinalizavam de que a turma estava otimista e confiante no ambiente favorável à aprendizagem.

Isso motivou a Dalva a fazer graça perguntando para a professora: “Em que mês a mulher fala menos?” Mesmo sabendo que a resposta era ‘fevereiro’, alguém respondeu que era naquele que a mulher arrancava mais dentes. Maria Alfabetizadora aproveitou a provocação para solicitar que a Dalva trouxesse para a próxima aula a lista dos nomes dos meses do ano com trinta e um dias. Como a ‘espertinha’ não sabia escrever, os colegas orientaram para que ela copiasse de um calendário.

Na aula seguinte, foi conversado sobre eleição, representação política, representante da turma e legisladores da turma. Para a imensa perplexidade da alfabetizadora, a diferença que eles viam entre prefeito e vereadores era apenas hierárquica; atribuíam a todos os políticos a função de *“percorrer os bairros para ver o que estava faltando para o povo”*. Demonstraram muito interesse nas atribuições legais do que compete ao prefeito, ao vice-prefeito e aos vereadores; do que compete ao governador e ao presidente da república; do que compete aos deputados e senadores.

Usando o seu papel de ‘advogada do diabo’, a Dalva se mostrou indignada, porque a professora só queria falar de voto; que provavelmente era uma candidata disfarçada, só pra ganhar o voto deles.

Após o debate, os alunos foram orientados a escrever alguma coisa sobre o assunto, mesmo que fosse uma

única palavra. Depois, cada um lia e explicava sua opinião. Escreveram pouco, mas, mesmo quem não sabia escrever, expunha sua ideia com entusiasmo. Margarida só olhava em silêncio e, quando solicitada a ler o que tinha escrito sobre o assunto, foi dizendo muito sinceramente:

-Eu não escrevi nada. Só copieei...

Maria Alfabetizadora quase chorou de alegria, porque a aluna demonstrava saber claramente qual a diferença entre copiar e escrever; ficou muito feliz e realizada: tinha valido a pena todo o trabalho. Perguntou, então:

-E o que você copiou?

64

-Só sei ler uma palavra...

-Que bom, Margarida, você aprendeu a ler a primeira palavra... E qual é essa palavra?

-É aquela de cima, é a palavra VOTO.

-Margarida, hoje teu dia valeu a pena; você já sabe ler 'voto'. Veja, Dalva, porque a gente fica tanto tempo falando de voto: é para aprender de fato e deixar de apenas copiar.

Foi combinado, então, que antes de primeiro de outubro - dia das eleições municipais -, haveria eleição para representantes de sala, iniciando com a escolha dos candidatos, como treino inicial. E durante o 'período eleitoral', ocorreram, também, intensos debates sobre as qualidades necessárias aos

candidatos e defesas de candidaturas. A Nerci, a mais votada para candidata, defendeu o direito de não ser candidata, argumentando que a turma não colabora para a manutenção da sala e com as atividades escolares. Os colegas defenderam a escolha da candidata com justificativas e promessas de apoio.

Assim, às vésperas da eleição municipal e estando absolutamente claras as funções de presidente de sala e as regras eleitorais, efetivou-se a votação, com a confirmação da liderança da Nerci. Ao final dessa aula, ficou evidente a mudança de comportamento do grupo: todos colaboraram com a limpeza e fechamento da sala, do pavilhão e do portão de ferro. Ou seja, o processo democrático resultava em responsabilidades assumidas, solidariedade e harmonia grupal.

65

Cada vez mais, os alunos demonstravam entusiasmo e empenho para aprender e para usufruir daquela convivência sadia. Para melhorar ainda mais o clima positivo, a Amélia e o Sérgio passaram a colaborar com o processo socializante, através de aulas avulsas, palestras e jantares comunitários. A primeira dessas festas comemorou a posse da Diretoria recém-eleita e o Dia do Professor.

Como reflexo do clima de confiança e de empatia, a mudança de comportamento favorecia cada vez mais o desenvolvimento intelectual, com avanços

significativos de todos os alunos no processo de domínio da leitura e da escrita.

O grupo iniciava, então, a caminhada pelos campos mais elevados da abstração. Diante da proposição de problemas aritméticos, ficava evidente que eles já separavam mentalmente Língua e Matemática: escrever era com letras; calcular era com algarismos. Porém, ainda não imaginavam a possibilidade de escrever questões matemáticas (enunciados) usando palavras ou fazer contas para ‘problemas sem números’.

Diante de dois desafios matemáticos (*Quantas horas tem uma semana?* e *Quero comprar 37 m² de piso a R\$ 2,80 ao metro. Quanto vou pagar?*), aplicaram esforço para resolver o segundo problema; porém, consideraram impossível resolver o primeiro, argumentando que ele não informava os dados necessários para o cálculo. Para eles, a primeira proposição era apenas uma “pegadinha”. Questionados sobre o resultado da conta, responderam que não havia o que fazer no caderno; precisava era contar as horas mesmo, durante a semana.

Mais revelador ainda das percepções e das interpretações individuais foi o debate subsequente: *“Quantas horas tem o dia? e Quantos dias tem a semana?”* A surpresa epistemológica foi paralisante: o Edson respondeu de pronto, que *“a semana tem cinco*

dias". Diante de uma dúvida colocada, ele se reposicionou: *"Para algumas pessoas, a semana realmente tem seis dias..."* Ou seja, ele levava em conta apenas os dias 'uteis', indicando quanto o trabalho marca a vida deles. Porém, se cada um pudesse decidir o tamanho da semana, ficaria complicado contratar e pagar serviços prestados.

-E na folhinha (calendário), quantos dias tem a semana?

Aí, todos concordaram que, para a folhinha, a semana tem sete dias. Mas, só na folhinha. Diante da necessidade da semana ter um número estável de dias, eles chegaram ao consenso de que a semana tem sete dias, mesmo que o Edson continuasse a resmungar que, mesmo assim, ele não trabalhava no sábado e no domingo.

67

Mudando o rumo da investigação, foi perguntado para o grupo, que dia começava a semana. Virou uma polêmica... Para uns começava no domingo, porque segunda só pode ser o segundo dia da semana. Para a maioria, a semana começava na segunda (dia que recomeça o trabalho). E outras interpretações...

E o trabalho pedagógico havia encontrado apenas o primeiro dado do problema; faltava saber quantas horas tem o dia. A disputa ficou entre os que defendiam que o dia tinha seis horas (funcionários públicos com jornada de seis horas) e os que "sabiam" que o dia tinha oito horas. Era o mundo do trabalho

tomando conta da mente deles. Para piorar, surgiu uma terceira ‘verdade’: *“O dia tem doze horas... e a noite também.”* Emergia a dupla conotação da palavra dia: dia - período de uma rotação da terra sobre si mesma - e dia - tempo em que o pedaço de terra em que estamos fica exposto à luz solar.

Usando a mesma estratégia da situação anterior, foi perguntado a que hora começava o dia. O ambiente ficou cheio de respostas: começava às seis da manhã, um pouco antes (se não fosse horário de verão...), podia começar a qualquer hora ou não havia uma hora para começar o dia. E o Edson, provavelmente utilizando a aprendizagem no caso de “quantos dias tem a semana”, silenciou os colegas ao afirmar que *“É lógico que o dia começa na zero hora...”*

68

Ao final de muitas discussões, concluíram que a hora que começa o dia, a exemplo do horário de verão, pode ser determinada arbitrariamente. Assim, se alguém achar que o dia começa às seis da manhã, contando as horas até às seis da manhã do outro dia, terá vinte e quatro horas. Esse mesmo resultado vai obter quem começa a contar do meio-dia ou da meia-noite.

Maria Alfabetizadora considerava bastante lógicas essas dúvidas dos alfabetizandos, pois ela já havia vivenciado surpresas semelhantes nos trabalhos com ameríndios, povos que não reconhecem as divisões do tempo em fragmentos, como hora, semana, mês e ano

civil. Nos primeiros contatos com populações nativas do Brasil, oferecendo cursos e treinamentos, a educadora havia repetido várias vezes informações cronológicas, como datas, dias da semana e horários, sem que eles manifestassem qualquer interesse. Para eles, marcar o início do curso para as oito horas da manhã de segunda-feira, dia treze, era informação incompreensível.

Mas, quantas horas tem uma semana? Com a determinação dos dois dados, parecia que o problema seria facilmente resolvido, mas eles adicionaram os dois números ao invés de multiplicá-los. Ou seja, eles haviam aprendido e apreendido o algoritmo da multiplicação, mas não haviam compreendido a utilidade dele: quando deveriam usar ‘contas de multiplicar’ ao invés de ‘contas de mais’?

69

Depois de trabalharem exemplos com objetos concretos, concluíram que a adição de grandezas distintas gera resultados absurdos; ao adicionar pessoas mais cadernos, não há como saber se a soma se refere a pessoas ou a cadernos. Mesmo assim, consideraram muito difícil distinguir quando se usa “contas de mais” ou “contas de vezes”. Ou seja, via de regra, os alunos dominavam o manuseio da ferramenta, mas não conseguiam entender para que ela serve.

Os caminhos usados para a obtenção do “número de horas de uma semana” foram os mais inusitados, se

comparados à expectativa de um *Professor de Matemática*. O Paulo não teve nenhuma hesitação: adicionou 7 parcelas do número 24. A Vanilda montou uma progressão aritmética: 24, 48, 72, 96, ... O Aldo calculou primeiro o número de horas de 2 dias e depois adicionou $48 + 48 + 48 + 24$, sendo o último número representativo do dia “solteiro” que sobrou da junção deles dois a dois. Para ele, obviamente, o dia solteiro era o domingo.

Vendo o problema resolvido no quadro com auxílio do algoritmo da multiplicação, manifestaram admiração, pois, através de diferentes métodos de cálculo, o resultado era sempre igual. E a Solane decretou: “*A multiplicação é uma adição mais curta.*” Logo, a não ser para números pequenos, valeria a pena usar a multiplicação.

70

Nesse e em outros sustos epistemológicos, o educador atento pode aprender mais que seus alunos; pode conhecer os raciocínios usados pelos alfabetizandos.

Apesar de ter trabalhado com alfabetização de jovens e de adultos desde os dezoito anos de idade e, mais recentemente, até como formadora de alfabetizadores e formadora de formadores, Maria Alfabetizadora se considerava ainda nos primeiros passos do domínio pedagógico da alfabetização. E reconhecia que os cursos rápidos – de quarenta horas, em cinco dias – são insuficientes para capacitar alfabetizadores iniciantes.

ASSOCIAÇÃO DE RECICLADORES ESPERANÇA

De outubro de 2000 a dezembro de 2001, foi desenvolvido um projeto de alfabetização para os cooperados que trabalhavam na seleção e na venda dos materiais recicláveis que chegavam aos galpões da COMCAP (Companhia de Melhoramentos da Capital), no Bairro do Itacorubi, em Florianópolis, Santa Catarina.

A cooperativa ARESP foi fundada em 1999, por coletadores de lixo reciclável, com a supervisão técnica da professora Thyrza, que representava o Curso de Saneamento Básico da Escola Técnica Federal de Santa Catarina. Eram pessoas paupérrimas que haviam vivido em várias cidades, estados e, até, países, antes de serem recolhidos das ruas de Florianópolis, como indigentes. A reciclagem foi proposta como atividade transitória, primeiro passo para a inserção dessas pessoas no mercado de trabalho, e a alfabetização era o início da qualificação, que seria seguida por cursos profissionalizantes.

71

Os associados apresentavam dificuldades variadas, pois o grupo era heterogêneo, muito diferente das turmas com quem Maria Alfabetizadora havia trabalhado: operários de uma mesma construção civil, agricultores vizinhos entre si, donas de casa de um bairro ou membros de uma organização religiosa.

Essas condições transformam a alfabetização em desafio. Para o trabalho pedagógico, despontavam dois fatores: a variedade de dificuldades de aprendizagem encontradas neles e a rotatividade deles no trabalho; a qualquer oportunidade de “ganhar dinheiro fácil”, eles saíam, para voltar em seguida, mais pobres e com autoestima ainda mais baixa.

A parte operacional (seleção e embalagem de materiais recicláveis) e a organização trabalhista se desenvolviam dentro do esperado. No entanto, poucos cooperados dominavam as técnicas de leitura e de escrita o suficiente para assumir cargos diretivos, ler e interpretar documentos pessoais ou mesmo ler informações importantes nas embalagens recebidas para reciclar, como o que elas embalavam, se eram produtos tóxicos, inflamáveis ou passíveis de serem reaproveitadas. Havia ainda a necessidade de que mais pessoas pudessem trabalhar na recepção dos materiais, anotando a data, a hora, a origem da carga e o volume transportado.

72

A aluna Mariane do Curso de Saneamento Básico da Escola Técnica Federal de Santa Catarina procurou Maria Alfabetizadora para pedir ajuda, pois os professores e alunos careciam de orientações técnicas mais específicas da alfabetização de pessoas na idade adulta. Eles já haviam tentado trabalhar com os cooperados da ARESP, sem conseguir a interação necessária para dar dinâmica ao processo.

Após um período de levantamentos e de negociações, iniciou-se o trabalho alfabetizador propriamente dito. Maria Alfabetizadora conheceu, então, um grupo de pessoas envelhecidas, parecendo ter idades entre quarenta e setenta anos. Porém, alguns meses depois, trabalhando com os documentos pessoais, constatou-se que as idades eram bem menores; os corpos estavam envelhecidos pelas condições sub-humanas em que viveram, pelo excesso e más condições de trabalho, pela alimentação inadequada e, em alguns casos, pelo álcool e outras drogas.

Além de conhecer as pessoas, se fazia necessário diagnosticar os níveis em que se encontravam com referência ao domínio da leitura, da escrita e da matematização. Depois de um mês de sondagens e de avaliações, os quarenta cooperados foram divididos em dois grupos: dos que sabiam ler e escrever (analfabetos funcionais), precisando apenas de exercícios para melhorar o desempenho, e dos analfabetos absolutos.

Durante o período de quinze meses, as aulas aconteceram, ininterruptamente (inclusive nos feriados), todas as segundas-feiras e quintas-feiras, com uma média de oito a dez alunos, atendendo ao todo mais de quarenta pessoas. A Maria Zita e o Luiz, casados entre si, participaram de todo o processo; alguns alunos participaram na maior parte do período; muitos passaram rapidamente pelo programa, participando de poucas aulas, pois chegavam para

trabalhar na reciclagem ‘por uns dias’ e, inesperadamente, sumiam na vida.

A equipe pedagógica teve uma transitoriedade semelhante: Maria Alfabetizadora coordenou o processo, mesmo tendo de se ausentar muitas vezes para ministrar cursos de formação de alfabetizadores por esse Brasil a fora. Inicialmente, a Lúcia Marta, que tinha larga experiência na resistência à Revolução de 64 e em trabalhos educativos nos acampamentos dos sem-terra, foi a parceira pedagógica. Ela conseguia uma perfeita interação com os alfabetizandos: se sentia igual a eles e eles se sentiam iguais a ela; empatia total. Porém, logo ela se afastou para seguir o curso da vida.

74

Com a repercussão, na mídia, do trabalho voluntário, surgiram outras pessoas interessadas em ajudar, mas não se adaptavam ao ambiente. Mesmo assim, colaboraram, por algum tempo.

A partir de agosto de 2001, a qualidade pedagógica do trabalho educativo recebeu um grande reforço com Elisa Helena do Prado Ferrari. Com muita experiência na cidade de São Paulo, onde trabalhou com Paulo Freire quando ele era Secretário Municipal de Educação, ela trouxe um novo olhar sobre os problemas psicopedagógicos da turma. Indicou, principalmente, que, antes de ler e de escrever, eles precisavam desenvolver aspectos mais elementares de raciocínio, como a lateralidade, o esquema corporal, a

orientação espacial e a ascensão dos níveis mais concretos de pensamento para a abstração, mesmo que elementar, como conseguir diferenciar o objeto de sua própria imagem fotografada. Para eles, as autoridades tinham existência mítica, só existiam nas imagens da televisão; não eram homens e mulheres em carne e osso.

Ela contava que, quando era diretora escolar na Paulicéia, lá pelos anos 80, ajudou a empregada doméstica que trabalhava com ela a escrever uma carta para a mãe. Enquanto a moça ia ditando, ela transcrevia literária e ortograficamente. E a carta foi enviada. Alguns dias depois, a mãe da moça ligou desesperada, querendo saber o que estava acontecendo; que eles tinham recebido uma carta, da qual pouco entendiam. Então, o filho da Elisa, que estava com seis anos, disse: *Mamãe, tem que escrever falado, que daí eles entendem*. E ele mesmo se encarregou de escrever: MAÍNHA, TÔ CUM SODADE DOCÊIS... Aí, eles entenderam.

75

Com mestres e alunos, Maria Alfabetizadora aprendeu que o espaço vital de cada um e que universo de um grupamento humano dependem da forma de se estar no mundo; numa mesma área física, diferentes pessoas e grupos podem ocupar diferentes estratos sociais e, principalmente, limites vitais específicos. Talvez, na Índia, isso seja mais evidente e seja mais fácil de analisar, pois a sociedade indiana mantém estruturas hierárquicas milenares.

Em geral, pessoas que desfrutam de melhores condições econômico-financeiras e tiveram melhores oportunidades educacionais expandem seus espaços vitais para muito além dos horizontes; por outro lado, muitas pessoas passam toda uma vida dentro de limites físicos e/ou mentais bem estreitos.

A maioria dos cooperados da ARESP residia em local próximo ao Shopping Center e ao Hipermercado e atravessava o centro da cidade para chegar ao pátio da COMCAP, no Bairro Itacorubi, transitando pela Beira-mar Norte, por condomínios de luxo e pelo Centro Integrado de Cultura. No entanto, eles passavam por esses ícones da urbanização como se fossem telas de um televisor; “coisa de cinema; só existe lá”, diziam. Olhavam a riqueza urbana sem ver; acompanhavam ‘a paisagem’ com olhos desinteressados.

76

A equipe pedagógica chegou à conclusão que muitas pessoas vivem nos estratos verticais dos locais em que residem; conhecem e exploram completamente um espaço físico restrito, como um bairro ou uma aldeia. No entanto, não se interessam por localidades vizinhas, por pessoas ‘de fora’ ou por outros lugares. Por outro lado, em sociedades divididas em castas, cada estrato horizontal ocupa apenas o nível social de sua casta, evitando espaços alheios, até mesmo em pensamentos: cada qual se satisfaz com o trecho que lhe coube.

Aparentemente, os recicladores da ARESP sofriam as duas delimitações: as verticais e as horizontais. E nem manifestavam o desejo de expandir as fronteiras vitais; se sentiam ‘satisfeitos com o pouco que a vida lhe tinha dado’; no máximo, sonhavam com um emprego ‘de carteira assinada’. Mesmo convivendo com pessoas mais afortunadas, que moravam em locais confortáveis e viajavam constantemente para lugares até distantes, eles mostravam-se conformados com a sorte, comemorando cada pequena melhoria para o bem-estar deles ou das famílias deles.

Na aula do dia 8 de março (Dia Internacional da Mulher), foi apresentada a eles a palavra MULHER. Eles olhavam para o quadro-giz, sem muito entusiasmo, e não se mostravam dispostos a escrevê-la no caderno. Questionados sobre as razões de comemorar aquele dia, disseram que não tinha lógica comemorar só uma mulher; ou se comemorava todas as mulheres ou se deixava de comemorar. Para eles, as palavras tinham valor absoluto e designavam objetivamente o que nomeavam. Ou seja, eles conheciam e usavam os substantivos comuns; porém, não tinham ainda exercitado o uso de substantivos coletivos.

Meses depois, para o tema PROFISSÕES, os alunos escolheram trabalhar a profissão RECICLADORES. Questionados se a profissão poderia ser RECICLADOR, no singular (como é médico e não, médicos; motorista e não, motoristas, operário e não, operários), eles

retrucaram que isso poderia até acontecer com o médico e com o motorista, que trabalhavam sozinhos, mas que, no caso deles, o trabalho era feito coletivamente; logo, a profissão deles só poderia ser RECICLADORES.

À medida que iam ganhando confiança e assumindo autonomia, demonstravam mais explicitamente o sentimento de pertinência à cooperativa, onde todos eram considerados iguais em direitos e obrigações, sem distinções individuais. Diante da tarefa de ler a expressão EU NO TRABALHO, sugeriram mudar para NÓS NO TRABALHO, demonstrando que eles pensavam e agiam coletivamente; temiam assumir posição pessoal e não se sentiam indivíduos que lutavam isoladamente; eram um grupo que valorizava a união.

78

Quando os alunos já se sentiam mais seguros, foi proposto que escolhessem um nome para o grupo. Depois de longos debates, escolheram NOVA VIDA. Provocados se poderia ser VIDA NOVA, reagiram e colocaram em dúvida o entendimento das alfabetizadoras. Diziam: “Vida nova é quando a criança nasce; nós aqui já temos vida, uma vida que queremos mudar... É diferente.” Essa discussão serviu para reforçar ainda mais a identidade deles com o nome que escolheram.

Maria Alfabetizadora também atendia o Grupo VIVER E APRENDER no Morro da Caixa D’água, turma formada por pessoas em melhores condições socioeconômicas.

Os próprios nomes escolhidos sugerem que a turma VIVER E APRENDER vivia razoavelmente bem e só queria aprender, enquanto a turma NOVA VIDA, formada por pessoas que viviam – e, principalmente, que viveram - abaixo das condições de seres humanos, almejavam melhores condições de existência.

Além das diferentes expectativas, foi possível comparar as diferenças de comportamentos das duas turmas: os remediados buscavam legitimar as ‘aprovações’ corruptas em concursos públicos e confirmar as imagens superestimadas de si mesmos; os recicladores da ARESP se colocam como vítimas do mundo e com direito à piedade das pessoas, esperando tudo pronto.

79

Então, não eram apenas questões técnicas de linguagem - de alfabetização -, mas também questões comportamentais: diferentes modos de se expor, de arriscar e de conviver com conflitos e com desafios. Assim, as produções individuais eram mais marcadas pelos problemas psicológicos que pelas dificuldades de ler/escrever. Isso aparecia com maior evidência nas autoavaliações, em que os pobres comemoravam aprendizagens a mais do que de fato acontecia e os miseráveis procuravam esconder os avanços para si mesmos.

A alfabetizadora também levava em conta que os primeiros exerciam diferentes funções com vínculos empregatícios individuais, enquanto os segundos

dependiam das minguadas partilhas semanais da venda de materiais recicláveis. É de se esperar que a insegurança interferisse no grau de coragem e de autonomia deles. Os cooperados se sentiam constrangidos por estarem estudando enquanto os demais trabalhavam e por passarem a saber mais que os colegas; lutavam para não rivalizar com os membros da diretoria, pois corriam o risco de ter de assumir funções de responsabilidade, que acarretam complicações na vida deles. Ser miserável e analfabeto podia ser garantia de piedade e de proteção.

Entretanto, as avaliações dos cooperados ‘letrados’ eram bem mais animadoras. Na última aula do ano 2000, Maria Alfabetizadora perguntou para Edite, tesoureira e líder da ARESP, sobre o desempenho dos alunos: Como os “de fora” estavam vendo o trabalho? Edite contou que “o João [marido dela] agora se coloca a ler tudo o que encontra no lixo que separava; o José Januário, que antes não falava com ninguém, agora conversa e até diz quando considera que algo está errado; e o Deni está mais calmo, antes brigava com todo mundo, o dia todo.” Ou seja, todos da Associação estavam muito contentes com as aulas, porque melhorou tudo. Isso dava ânimos para continuar.

Uma das primeiras atividades pedagógicas propostas tinha sido registrar os nomes e os dados pessoais dos alunos, incluindo informações da família e do histórico de vida. À primeira vista, as idades informadas divergiam das aparências individuais e, principalmente,

pareciam incongruentes com os dados históricos relatados. Para alguns, a idade parecia estar subestimada, pois os corpos deles estavam bem desgastados pelas intempéries vividas; para outros, mesmo levando em conta o envelhecimento causado pelas tragédias pessoais, a idade parecia superestimada. Mesmo assim, essas informações foram registradas nas fichas de matrícula.

Passados alguns meses e estando a turma mais à vontade, livre dos temores iniciais e confiando plenamente na condução dos trabalhos, as alfabetizadoras solicitaram que cada um apresentasse os documentos deles e dos filhos, para trabalhar o tema ‘Leitura de Documentos’. Para além das atividades pedagógicas, estava a necessidade de trabalhar as identidades, tanto civil quanto psicológica, importantes para a inserção deles no mercado de trabalho.

81

A leitura dos documentos causou mais surpresas. Nos documentos, muitos dos nomes diferiam dos ‘nomes de batismo’ e a maioria dos sobrenomes surpreendia a eles mesmos. Os nomes ‘de uso’ eram apelidos, frações do nome ou até palavras muito diferentes daquelas que constavam nos documentos. E, para eles, o errado era o que constava no documento!!!

Depois de trabalhar a leitura dos nomes, foram lidas, anotadas e trabalhadas pedagogicamente as datas de nascimento que constavam nos documentos. Novas e

inconformadas reclamações por parte dos alunos: ‘o delegado tinha posto data errada’. Os protestos aumentaram quando começaram a calcular as idades, subtraindo o ano de nascimento do ano atual. Raramente, a idade de algum deles coincidia com a ‘idade de memória’. Alguns eram mais velhos e a maioria era bem mais jovem do que dizia. Como consequência, a hierarquia etária, de respeito aos mais velhos, sofreu modificações que abalavam a ordem vigente.

Estabeleceu-se, então, um debate para apurar as possíveis causas das divergências cronológicas. Dentre elas, no mais das vezes, as idades exageradas tinham sido produzidas por equívoco dos que cresciam um ano de vida a cada aniversário e mais um a cada ‘Ano Novo’; somavam um ano de vida no dia primeiro de janeiro e mais um no dia do aniversário: um envelhecimento natural acrescido de um envelhecimento contábil!

82

Os cooperados da ARESP guardavam seus documentos pessoais embrulhados em papel plástico e levavam esse embrulho no bolso, como se ele fizesse parte da própria indumentária, pois, como indigentes, eram detidos com frequência, para averiguações. E, muitas vezes, eles esqueciam de tirar os documentos dos bolsos da roupa que era lavada. Assim, pelo desgaste nos bolsos de trabalhadores braçais e por acidentes ocasionais, os documentos logo estavam muito danificados.

Além disso, a maioria dos cooperados portava cédulas de identidades ‘assinadas com o dedo’ e alguns nunca tinham ‘feito identidade’. Por isso, a equipe que apoiava o trabalho voluntário buscou junto ao Instituto de Identificação da Secretaria Estadual da Justiça obter condições de levar toda a turma para a renovação e/ou para a confecção dos documentos identificatórios. Para isso, foram efetuados longos treinos de assinatura.

Dias depois, o ônibus que os conduzia diariamente para o trabalho, esperou até que todos tomassem a refeição matinal e carregou a turma e as alfabetizadoras até o Instituto de Identificação, onde aconteceu a cerimônia. Depois de documentados, os cooperados passaram a exibir com orgulho as cédulas de identidades com suas assinaturas.

83

Muitas emissoras de televisão demonstraram interesse pelo trabalho voluntário e frequentemente os alunos eram entrevistados. Depois de uma dessas reportagens, a Maria Zita brincou que ainda ia ganhar dinheiro com a TV. Maria Alfabetizadora aproveitou a oportunidade para explicar que nem sempre o ganho é direto; às vezes, quem ouve, vê ou lê acaba comprando um produto reciclado ou passa a reciclar o lixo doméstico. Ela lembrou então que, após algumas entrevistas dadas por eles, o lixo passou a vir mais limpo e arrumado. Por isso, combinaram que, nas próximas entrevistas, os entrevistados mencionariam que a ARESP precisava de armários e mesas, entre

outras coisas. O resultado foi muito positivo e, com as doações, o ambiente recebeu muitos móveis.

Até essa época, parecia que as aprendizagens eram insignificantes e extremamente lentas. No entanto, pelas entrevistas para a mídia e por outras feitas pelas próprias alfabetizadoras, foram constatados avanços muito mais significativos, como a melhoria no desempenho da leitura, principalmente, nos espaços públicos, como nas ruas dos bairros em que residiam. Porém, ainda era tímido o desempenho ‘visível’ na escrita em sala de aula e, provavelmente, escreviam muito pouco em casa; talvez, confeccionassem apenas pequenas listas de compras e produzissem bilhetes simples.

84

Entretanto, a mudança de atitude em relação ao mundo letrado atingiu graus satisfatórios de exercício da autonomia. Alguns assumiam atitudes pedagógicas, iniciando atividades escolares antes de receber ordens das alfabetizadoras e sem depender de modelos didáticos. Possivelmente, fizessem isso também fora da sala de aula.

Porém, as condições de trabalho na reciclagem do lixo permaneciam “mais ou menos estáveis” (mais do que menos), a não ser que uma força externa os obrigasse a mudar. A forma de trabalhar, a higiene pessoal e a limpeza do pátio deixavam muito a desejar. Perguntando a eles porque apareciam sapatos, isopores e panos espalhados pelo pátio, sempre

respondiam que não sabiam como isso acontecia. Como eram produtos que não encontravam classificação entre os vendáveis, simplesmente jogavam fora, como faziam com as embalagens dos cigarros que fumavam: não percebiam que eram de papel e plástico, produtos que poderiam ser separados para a venda.

A equipe pedagógica imaginava que não conseguiam ser diferentes no trabalho do que eram na favela em que moravam. Provavelmente, para melhorar a higiene pessoal e a limpeza dos pátios teriam que ser trabalhadas também as condições de vida nos barracos. Prova disso era que os melhores alunos - os que primeiro se alfabetizaram - foram a Maria Zita e o Luiz, que não moravam na favela; residiam num conjunto habitacional da Prefeitura. Para conseguir uma melhor organização mental seria preciso começar trabalhando com a disciplina pessoal e com a organização social da residência e do bairro em que moravam.

Para que essas evoluções acontecessem, eles deveriam abandonar a acomodação mental, aceitar os desafios e tolerar pequenas doses de ansiedade, sem ficarem acuados na presença dos detentores dos códigos de articulação comunitária. Poderia se chegar a essa conclusão observando que as zonas de desenvolvimento proximal (Vigotski) ocorriam mais frequentemente e com maior intensidade quando

estavam entre iguais do que quando as alfabetizadoras interagiam com eles.

Era possível observar que, quando uma das alfabetizadoras estivesse por perto, eles evitavam soletrar para si mesmos as palavras que estavam tentando escrever. No entanto, nos trabalhos em grupo, sem supervisão pedagógica, brincavam com as pronúncias das palavras, ouvindo atentamente a própria fala e, principalmente, provocando a oralidade dos colegas para poder comparar os sons e discutir a escolha das letras mais adequadas. Isso deixava Maria Alfabetizadora preocupada porque, depois da alfabetização, estariam sozinhos e, aí, o desempenho poderia ficar abaixo dessas duas situações em sala de aula.

86

Mais para o final do processo de alfabetização, muitas melhorias concretas foram aparecendo. Nos últimos meses de aula, já demonstravam maior autonomia: assumiam a responsabilidade de iniciar as aulas quando as professoras chegavam atrasadas ou faltavam à aula.

Restavam, então, os problemas ortográficos, pois já entendiam as funções da escrita e de cada palavra na construção das frases; e eram capazes de assumir os próprios “erros”. Começavam a usar também os sinais de pontuação. Já percebiam que os dias recebem mais que um nome: por exemplo, quinta-feira (dia da semana) e 15 (dia do mês). Como também,

simultaneamente, poderia ser Dia do Professor ou Dia da Fundação da ARESP. Essas distinções demonstravam uma grande evolução na organização mental deles, provavelmente resultado da ressignificação das funções da escrita na melhoria das condições de vida deles.

O trabalho educativo na ARESP tinha como objetivo elevar o nível de percepção e de interpretação do mundo em que viviam os recicladores, preparando-os para assumir cargos de responsabilidade na Diretoria. De fato, só se interessaram pela leitura e pela escrita do “local e data” quando sentiram que assinar um recibo com data que não coincide com o dia em que assina pode trazer problemas sérios para o controle da cooperativa. Situação semelhante ocorreu quando a Maria Zita assumiu o cargo de vice-presidente e entendeu a importância de situar os documentos no espaço e no tempo.

87

Nessas condições, foi possível tomar consciência da realidade educacional, antes vista como um todo indiferenciado, uma mancha, uma imagem sem contornos. Com o afastamento estratégico e com a análise das entrevistas, foi possível ver com maior nitidez os avanços pedagógicos e as possibilidades de desempenho da turma.

Nesse sentido, havia muito que comemorar. Mesmo que muitos deles não tenham encontrado uma função para a escrita, todos tinham consciência da

importância da existência dos espaços pedagógicos, tiravam proveito deles e iam, aos poucos, transformando a dura realidade de suas vidas.

A descoberta de que os alunos haviam aprendido bem mais do que aparentavam deixava claro também que as atividades de sala de aula não conseguiam medir a aprendizagem e que o desempenho na vida poderia estar além do desempenho acadêmico. A diferença entre as imagens de si mesmos (antes, durante e depois da alfabetização) estabelecia o grau de aprendizagem individual. Eles faziam uso do aprendido e já tiravam vantagem dos conhecimentos que construíram em aula, tanto na desenvoltura da oratória quanto na serventia da leitura e da escrita.

88

Finalmente, no início do ano de 2002, a Maria Zita assumiu a presidência da ARESP, para orgulho e alegria da equipe pedagógica. E, nos primeiros meses após a posse, a cooperativa viveu momentos de euforia, com aumento das remunerações, provavelmente, resultantes da renovação dos quadros diretivos e das energias dos novos diretores. As condições de trabalho receberam pequenas melhorias, as vendas e os ganhos aumentaram e passaram a receber ainda mais apoio.

No entanto, a autoridade da presidente começou a deteriorar, pois ela própria, antes uma defensora ferrenha da disciplina e da obediência aos Estatutos da Associação, passou a tomar certas liberdades, como trazer os netos para o trabalho, chegar tarde ao

serviço e sair durante o expediente para resolver problemas particulares. Não demoraram a aparecerem sinais de corrupção, como misturar dinheiro particular com o dinheiro da ARESP. Em consequência dessas arbitrariedades, foi destituída do cargo e, pouco tempo depois, se desligou do grupo.

Esse e outros fatos semelhantes levaram as alfabetizadoras a tomar consciência de que, para integrar um analfabeto ao mundo letrado, além da aprendizagem da leitura e da escrita, são necessárias muitas habilidades comportamentais e, principalmente, o desenvolvimento de atitudes altruístas bem acima do que usar o poder em proveito próprio.

REEDUCAÇÃO CARCERÁRIA

Maria Alfabetizadora teve breve, porém profunda, experiência na reeducação de condenados pela Justiça.

Inicialmente, participou da formação técnica de alfabetizadores que deveriam atuar no sistema prisional. Alguns desses cursos reuniam apenas dispostos a colaborar com as equipes pedagógicas, nos locais em que cumpriam sentenças judiciais, e trabalhadores livres, em geral, alfabetizadores voluntários.

90

Infelizmente, esses ‘programas de alfabetização’ têm vida breve e de pouca efetividade. Para começar, o trabalho voluntário é, muitas vezes, um trabalho descompromissado. E são muitas as dificuldades para entrar e para cumprir horários num ambiente de extrema instabilidade. Também para os ‘professores da casa’ são muitos os desafios: inveja, intrigas, guerras pelo poder, bloqueios à liberdade de acesso às demais áreas e aos demais detentos, transferências para outras cidades e interferência de ‘autoridades’.

Pelo outro lado, são muitas as dificuldades dos apenas que querem estudar: os já citados obstáculos burocráticos, as frequentes transferências de setor e/ou de comarca, doenças, audiências e, principalmente, dificuldades de aprendizagem.

No alvorecer do Século XXI, Maria Alfabetizadora foi convidada a trabalhar numa equipe pedagógica de ressocialização de condenados pela Justiça, num presídio a ser inaugurado como instituição modelo. Em meio ao caos do sistema penitenciário brasileiro, um jovem magistrado, convicto de que o Poder Judiciário permitiria utopias, estava propondo um projeto ousado que pudesse reduzir drasticamente os índices de reincidência criminal, através de mudanças de comportamento e da capacitação profissional dos reeducandos.

Cabe aqui analisar que a justiça é unilateral, pois está na mão da 'Justiça'. Quem decide o que é justo é uma senhora cega. Por isso, multidões de não-cegos e muitas pessoas menos ingênuas consideram que os 'atos de justiça' são apenas opiniões da Justiça. O Sistema Judiciário é o único que tem o direito e o monopólio de opinar, a despeito de infinitas opiniões contrárias. Para a Justiça, toda verdade está nos autos do processo, tudo o que está escrito ali é verdade absoluta e o que de fato aconteceu passa a ser secundário: só será 'verdade' se iniciar outro 'processo' e se for feita outra investigação.

Muitos dos condenados são apenas vítimas do Sistema; os seus crimes foram apenas acidentes ou única salvação na ocasião dos eventos. Em especial, as pessoas que vivem na miséria, cometem pequenos delitos, que seriam apenas motivos de risos, se praticados por membros da elite social. Mais triste

ainda é saber que muitos, sob tortura, acabam confessando crimes que não cometeram. Maria Alfabetizadora conheceu algumas vítimas de prepotência e/ou de mal-entendidos, que geraram uma interminável sequência de outros motivos para condenações e/ou para ampliação de penas.

Um pobre homem que construía pequenas casas e consertava os telhados de seus colegas de classe social teve a desdita de participar de uma colisão com outros veículos. Dos envolvidos, ele era o único com problemas na documentação da velha Brasília e o menos competente nas argumentações beligerantes. Acabou levando a culpa pelo acidente de trânsito; mais que isso, acabou preso porque não se conformava com a injustiça.

92

Depois de passar trancafiado por uma noite, foi levado à presença de um juiz. Não sabia falar direito e estava com muita fome, o que embaralhava ainda mais as já confusas justificativas para andar sem o documento do veículo. Para ajudar o ‘criminoso’, o magistrado chamou um advogado, que mal sabia dos fatos e nem olhava para o ‘cliente’.

Ao sair da sala de audiências, o causídico vasculhou as posses do ‘réu’ e descobriu que todo o patrimônio dele se resumia a uma velha Brasília amassada e com documentação irregular. Mas, ele – advogado – era especialista no assunto e resolveria o impasse num piscar de olhos. Combinaram que o doutor poderia

vender o automóvel e ficar com o dinheiro como o único honorário possível. E ele – mais vítima do que os outros envolvidos no acidente de trânsito – deveria aguardar na prisão, até que o juiz assinasse o alvará de soltura.

O ‘réu’ penou mais uns dias, pelas próprias condições em que estava, pela saudade da família, pela falta de roupas limpas e pela impossibilidade de conversar com as pessoas para as quais estava trabalhando quando do infortúnio. Havia faltado ao trabalho, sem avisos ou justificativas. Contou os minutos, as horas, os dias e as duas semanas de espera. Nada. O advogado ‘dele’ havia sumido. Aliás, nem mesmo tinha se incumbido de voltar ou de solicitar a sonhada soltura.

93

Pediui, então, ao guarda para falar com o juiz sobre o equívoco: contar que o ‘colega do juiz’ ficou com o que restava do automóvel e de solicitar a liberdade para ele poder voltar a trabalhar. Afinal, oficialmente, não cometera delito algum. Até aquele momento...

Mas, o guarda riu dele, tripudiu da situação, afirmando que ele jamais seria ouvido pelo juiz, nem mesmo pelo Diretor do Presídio. Então, perdeu a cabeça e disse o que pensava de todos aqueles que ali trabalhavam. Foi o suficiente para levar uma baita surra e ser recolhido para a solitária. Agora, ele tinha cometido um crime: desacato à autoridade. Já não podia reclamar da prisão. E não tinha mais nenhuma Brasília velha para pagar advogados. A partir desse

‘crime’, colecionou uma procissão de maus comportamentos e as consequentes condenações judiciais.

Quando foi aluno de Maria Alfabetizadora, já estava conformado com a sorte e assumia, sem resistir ou protestar, qualquer culpa que inventassem. Tinha perdido o contato com os familiares e, ali dentro, era ‘de casa’.

Como esse ‘criminoso’, outros inocentes conviviam com bandidos de verdade e com alguns ladrões e assaltantes de bancos que agiam conscientemente contra o capitalismo selvagem. Esses se consideravam ‘heróis que roubavam os ricos’; ricos de tanto explorar os pobres. Logo, roubar e assaltar era – para eles – uma justa vingança.

94

O prédio do presídio foi apresentado para a equipe pedagógica ainda em obras de acabamento e desabitado. O trio de educadores foi convidado pelo juiz da comarca, com o apoio e o incentivo de uma universidade e de uma instituição financeira, para criar e desenvolver um projeto de formação profissional e de ressocialização dos presos. A meta era cumprir os princípios básicos de humanização carcerária, respeitando todos os direitos dos apenados e deles exigindo participação ativa, consciente e cooperativa.

Essa utopia durou alguns anos, principalmente enquanto aquele jovem magistrado desempenhou o

cargo naquela comarca. Depois, as forças políticas e as coerções corporativistas dos defensores da lei impuseram os mesmos métodos e as mesmas regras vigentes no restante do sistema penal brasileiro: devolveram a ‘normalidade’ à utopia.

Porém, enquanto durou o projeto, era grande a fila dos condenados que lutavam por uma vaga naquele presídio, porque ali eram tratados com lealdade e com rigor ético; podiam trabalhar, estudar e opinar sobre os planejamentos e as avaliações internas. As experiências anteriores e as notícias que recebiam davam conta de que, na grande maioria das outras casas de detenção, o ambiente era semelhante ao dos campos de concentração nazistas: superlotação, maus tratos, traições, corrupção e insegurança generalizada.

95

O primeiro trabalho da equipe pedagógica designada pelo juiz foi estabelecer critérios de ocupação dos espaços, de comportamentos e de acesso aos privilégios, como, por exemplo, trabalhar fora dos muros, seja nas roças seja na cidade ao lado. Nesses primeiros anos, o número de habitantes sempre foi menor que o número de leitos, a alimentação atendia critérios nutricionais e higiênicos, a lealdade foi o código de honra, com transparência em todos os níveis e direções.

Os seis primeiros inquilinos encontraram as paredes ainda úmidas e as portas de ferro cheirando a tinta fresca. Chegaram com as credenciais de ‘bem-

comportados' e com a responsabilidade de colaborar com a equipe pedagógica. Os objetivos e as escolhas fundamentais aconteceram no primeiro encontro das duas partes. Os educadores coordenaram uma atividade de prospecção e de seleção de temas que poderiam nortear todo o trabalho de ressocialização, com foco nas estratégias de aprendizagem e no desenvolvimento profissional que pudesse ser aplicado diretamente na obtenção imediata de renda.

Sabidamente, as pessoas, ao saírem do regime prisional, encontram sérias resistências quando procuram emprego e, ao conseguirem, correm o risco de serem demitidas por desconfiança dos empregadores e/ou por reclamações de clientes que se sentem inseguros ao serem atendidos por 'bandidos'. Ainda é muito grande o preconceito da população que está livre de detenções, mesmo cometendo crimes, às vezes, mais graves do que os cometidos pelos que são condenados pela Justiça. Por isso, a ressocialização de presos passa pela mudança de profissão, de preferência, trocando o trabalho assalariado por atividades autônomas.

Na época, era muito forte o afluxo de turistas argentinos para as praias brasileiras, por isso foram escolhidos cursos de espanhol e de práticas comerciais, como cálculo de custos e técnicas de vendas, os quais poderiam ajudar na recolocação dos egressos do sistema.

Logo que essas decisões haviam sido tomadas, a universidade que apoiava o projeto ofereceu professores para atuarem dentro do presídio. A reação da equipe pedagógica foi imediata, pois esses profissionais entrariam nas salas de aula com medo e tratariam os alunos como seres inferiores aos inferiores. Além do que, muitos dos inquilinos do sistema prisional eram especialistas na área em que atuavam.

Assim, os argentinos e os uruguaios residentes foram professores da Língua Espanhola, os artesões foram instrutores de artesanato, os vendedores compartilharam as técnicas de vendas, os que sabiam tudo de informática instruía os demais nas práticas computacionais; os horticultores e os jardineiros ensinavam a plantar e os industriários supervisionavam o trabalho nas manufaturas trazidas pelas fábricas da região.

97

Desta forma, a equipe pedagógica ganhou reforços e se tornou um colegiado de colaboradores. E com a verba que seria destinada ao pagamento dos professores universitários foram comprados equipamentos de informática, recursos didáticos e trezentos livros para dar início à biblioteca coletiva.

O terreno do presídio era bem maior do que a parte que foi edificada. Ele tinha sido usado durante décadas para o cultivo de roças e de hortas, logo estava pronto para ser plantado. Assim, além de oferecer trabalho e

remuneração, as lavouras poderiam contribuir para a melhoria e para o barateamento das refeições; os lavradores aprisionados usufruiriam de trabalho ao ar livre e aprenderiam técnicas agrícolas muito importantes para a sobrevivência deles e das famílias deles. No segundo ano de atividades, a equipe pedagógica conseguiu, também, que alguns desses trabalhadores passassem a cuidar de jardins e de calçadas urbanas, convivendo assim com a população circunvizinha.

No auge do projeto, a maioria dos detentos trabalhava, ganhando um pequeno salário que era enviado aos familiares e reduzindo as penas, conforme a lei prevê.

98

Ocorriam muitas situações inusitadas. Houve um caso tragicômico no segundo mês de funcionamento do presídio: o serralheiro que colocou todas as grades do prédio acabou preso por tráfico de drogas. Ele que tinha caprichado no item ‘segurança máxima’, agora estava dentro da gaiola que ele próprio construiu.

Outra situação foi a venda da brita. A construtora deixou um ‘pátio’ de seiscentos metros quadrados coberto com uma grossa camada de brita graúda, a qual deve ter rendido bons desvios de verba, pois a área era completamente inútil: não se podia andar sobre a brita pela própria instabilidade do material, situação agravada com o sol quente ou com a chuva; a

‘obra’ roubava uma parte importante do presídio: além de inútil era um estorvo.

Usando o bom senso, o juiz autorizou a venda da brita e utilizar o dinheiro para comprar equipamentos e ferramentas para todas as atividades instrucionais e/ou de trabalho e renda. Foram vendidos muitos metros cúbicos de brita, fruto – literalmente – da corrupção. Assim, uma parte do dinheiro ‘jogado fora’ foi recuperada em benefício da população carcerária.

Em poucos meses de funcionamento, o presídio estava com quase todas as vagas ocupadas, sobrando apenas quatro ou cinco leitos para algum eventual ‘imigrante’, conforme planejado, para evitar superlotação. Mesmo tendo sido selecionados para a experiência controlada de ressocialização, os reeducandos trouxeram muitos hábitos e comportamentos que precisavam ser corrigidos. Um deles era jogar as xepas de cigarros pelo chão do pátio. Não faziam isso nos quartos. A equipe pedagógica tentou de várias formas, mas parecia que eles consideravam isso natural, sem maldade.

Em seguida, começaram os trabalhos na horta e, sem demora, apareceram piolhos e percevejos nas folhas tenras. Os responsáveis pela horta solicitaram autorização para coletar xepas, pois o tabaco combate naturalmente essas pragas da lavoura. Foram, então, colocados recipientes plásticos com água no fundo a cada cinco metros da grade que circundava o pátio da

galeria A. Como todos valorizavam muito os produtos da horta, logo sumiram as xepas do chão: os restos de cigarros iam todos para o tratamento homeopático das verduras.

No tempo em que as xepas eram jogadas no chão, muitas ficavam a fumar e até queimavam os pés de algum incauto, além do cheiro nauseabundo que exalavam. Passadas duas semanas, as pragas das lavouras haviam sido controladas, não sendo mais necessário guardar xepas. Porém, eles haviam gostado também do pátio e do ar mais limpos, do aspecto de higiene que permitia a todos sentarem-se no chão e até se deitarem para tomar sol. A partir de então, a medida foi tomando conta das outras cinco galerias.

100

Essa mudança para melhor animou a equipe pedagógica que procurou implantar outras medidas educativas. Algumas ocorreram até por acaso, mas com rápidos e gratificantes resultados. Eles descuidavam da higiene pessoal, do cuidado com os cabelos e com as unhas e demoravam a lavar as roupas. Até o dia em que um dos homens apareceu de cabelos cortados e bem penteados. Maria Alfabetizadora elogiou a mudança, mais por gostar de elogiar o que considerasse adequado do que para desencadear uma mudança coletiva.

Mas, foi o que aconteceu. No dia seguinte, mais uns seis ou sete apareceram com os cabelos aparados e penteados. Maria Alfabetizadora abraçou cada um

deles e falou que assim é melhor abraçar, que fica mais gostoso. Pronto: em um mês, todos estavam cuidando exageradamente da própria aparência e lavando as suas roupas com mais frequência do que parecia necessário. Chegou ao ponto de precisar conter um pouco a lavação de roupas, pois elas acabavam gastas de tanto esfregar.

Assim, muitos outros hábitos saudáveis foram incorporados e muitos projetos puderam ser implantados, como por exemplo, cobrir o chão e as paredes com revestimentos cerâmicos. É claro que essas obras sempre contavam com o apoio das empresas parceiras que doavam materiais de construção. Igualmente, irrompeu uma febre artística e as paredes, inclusive algumas revestidas, ganharam artísticas pinturas, de paisagens, de corpos e, até, de arte cubista. A área destinada à visita foi a que mais recebeu ‘obras de arte’, inclusive esculturas.

101

As festas de fim de ano eram períodos de muitas alegrias e de muitas tristezas. Alegrias para os que fossem beneficiados com os indultos natalinos; tristeza para os demais, pois era época em que aumentavam as saudades de casa, da família e dos amigos. Para minimizar essas tristezas, a equipe pedagógica negociou – com o juiz, com a direção do presídio, com as seguranças civil e militar e com os líderes de cada bloco – a realização de um culto ecumênico e de um dia especial, em que os familiares pudessem passar algumas horas com eles, civilizadamente.

A princípio, a ideia causou espanto e até um questionamento sobre a ousadia da equipe pedagógica, pois o aglomeramento de pessoas poderia resultar em situações temerárias. Foram muitas as etapas de negociação, cada vez com uma das partes envolvidas. Quando uma cedia, a outra colocava em dúvida as pretensões e estratégias. Porém, após meses de trabalho, tudo correu em paz e com muita alegria.

Foram escritas as orações, planejadas as apresentações teatrais e as musicais e montado um presépio bem diferente. O maior desafio foi conseguir as autorizações para a entrada de materiais e de figuras representativas do nascimento de Jesus Cristo. Foram autorizados a entrar tudo que pudesse ser verificado intimamente, como a barba-de-bode colhida de velhas árvores ali pelos arredores. No entanto, foi vetado passar com as imagens características de todos os presépios.

Parecia ser uma dificuldade intransponível até alguém se propor a confeccionar ali mesmo os reis magos, uma vaquinha, algumas ovelhas, José, Maria e o Menino Jesus. Depois de muita diplomacia, dois artesões foram liberados para irem até uma olaria, escoltados em viatura, para escolher e comprar a argila macia, vistoriada in loco pelos três policiais bem atentos. As imagens foram moldadas a mão, com esmero, e até a imagem de um padre apareceu no cenário. Feitas e queimadas as figuras, surgiu nova demanda: pintar as imagens. Outras negociações, a

doação das tintas por uma empresa sensibilizada e, finalmente, o presépio bem colorido, com telhado de barba-de-bode, colhida por eles mesmos nas matas da região.

Do culto ecumênico, só participou quem quis. Cerca de metade da população internada. No entanto, a confraternização natalina teve participação absoluta e irrestrita. Os solteiros cederam suas celas para que os casados pudessem ter um encontro íntimo com os cônjuges, os alimentos trazidos individualmente foram compartilhados sem desperdícios e todos se portaram de maneira sóbria e respeitosa.

Essa é uma das atitudes que mais impressionaram Maria Alfabetizadora na convivência com reeducandos: o tratamento respeitoso e o pronto reconhecimento dos erros, com a imediata retratação. Quando um esbarrava involuntariamente no corpo do outro, parava, voltava atrás e se desculpava. Eles tinham uma ética diferente do que a ética do restante da sociedade; sabiam que as regras precisavam ser cumpridas à risca, sob pena de punições. Nisso também, eles eram muito rigorosos.

103

Dois momentos foram mais marcantes para Maria Alfabetizadora: uma carta aberta e uma rebelião. A primeira ocorreu em clima de descontração, durante uma aula que eles pediram para falar dos primeiros tempos dali. Depois de falarem dos medos e das desconfianças iniciais, um dos primeiros alunos do

projeto foi encarregado de ler uma carta em que relatavam a impressão deles dos primeiros dias. Acreditavam que os professores eram alcaguetes, infiltrados ali para espionar e denunciar. O que mais assustava era que os professores tocavam neles e os abraçavam, mesmo sabendo que diversos deles estavam contaminados pelo vírus do HIV. Isso deixava mais dúvidas ainda: estariam fingindo?

Porém, passado o primeiro ano, estavam seguros da amizade e da ética da equipe pedagógica. Sabiam que os sorrisos e que os abraços eram manifestações de solidariedade e de aceitação de cada um deles, com suas virtudes e com seus delitos. Daí por diante, ficou bem mais fácil negociar o que quer que fosse e o projeto de ressocialização era um sucesso.

104

Foi então que aconteceu a rebelião, lá pela metade de uma tarde de verão. Maria Alfabetizadora estava muito entretida com orientações didáticas e nem se deu conta do que estava acontecendo. De repente, viu um dos homens atravessar correndo o pátio e trancar a porta da sala de aula. Viu e voltou ao trabalho. Mas, sentia algo no ar. Então, levantou os olhos e viu os canos das armas sobre o parapeito da passarela que ladeava uma das guaritas, pelo outro lado do pátio. Em seguida, um dos soldados ergueu-se um pouco para espiar a sala de aula. Só então, ela analisou os rostos dos alunos, que estavam tensos e ansiosos.

A tensão durou um instante, até que Maria Alfabetizadora demonstrasse despreocupação e retornasse às explicações. No entanto, a confusão fora da sala de aula era grande e só foi contornada horas depois. Tanto é que, na hora marcada para o fim das atividades, avisaram à professora que um homem continuava de guarda na porta e que eles deveriam permanecer ali até que a direção do presídio desse por acabada a rebelião. Soube, então, que o homem que trancava a porta e os soldados com suas armas agiam assim para protegê-la de algum sequestro ou de alguma violência.

Já era noite quando ela saiu do prédio e tudo já estava calmo novamente.

105

Para quem trabalhou ou ainda trabalha no sistema prisional, saltam aos olhos as bruscas mudanças de opinião da sociedade em geral quando um de seus membros é condenado pela Justiça. O mais impressionante são as mudanças de comportamento dos familiares em relação ao parente que foi publicamente declarado criminoso. Os primos, cunhados, noras, genros e sogros se afastam do condenado como se o crime fosse doença contagiosa. Irmãos e até os pais, muitas vezes, se escondem, deixam de circular por espaços públicos, evitam falar sobre o assunto e fogem do réu.

Pode a pessoa ter sido costureira, padeiro, médica, motorista, professora, pedreiro, comerciante, prostituta, porteiro ou de qualquer outro ofício; podem ter sido profissionais idôneos ou funcionários medíocres. Isso pouco importa: depois de condenada, toda pessoa ‘perde’ o status profissional e deixa de ser filho, irmão, primo, enteado, sogro, nora, pai, genro, colega, vizinho ou qualquer outra referência profissional, comunitária ou social. A partir da condenação, a pessoa será um **bandido**. Marca que carregará pelo resto da vida, como se fosse uma tatuagem no rosto. Mesmo depois de cumprida a pena.

Muitos brasileiros cometem delitos – às vezes, graves delitos – e continuam impunes; continuam a ser ‘gente boa’. No entanto, a condenação, principalmente dos mais pobres e com menor escolaridade, decreta uma mudança drástica nos relacionamentos. Mesmo os familiares mudam imediata e violentamente a visão que tinham dos condenados; depois do veredicto do juiz, não são mais filhos, irmãos, primos, pedreiros, cozinheiras, costureiras, comerciários, agricultores, professoras ou donas-de-casa: daí por diante, todos serão apenas bandidos. Serão deserdados dos Direitos Humanos, da dignidade humana e da solidariedade humana.

Maria Alfabetizadora presenciou muitas cenas da espécie. Mães, irmãos, pais, primos, amigos e colegas de trabalho que antes conviviam amistosamente, se

afastaram e renegaram os ‘criminosos’, como se eles tivessem mudado a própria essência. Os ‘crimes’ não eram considerados erros, falhas ou contravenções de uma pessoa que continuava parente, colega ou amigo; parecia que o que mudava era a pessoa como um todo. Como se deixasse de existir o amigo, parente ou colega de trabalho e, no lugar dele, fosse colocado, pelo maligno, um ladrão, um assassino, um estuprador ou um traficante.

Aquela mesma pessoa, se cometesse os mesmos delitos – porém, sem ser processada e sem ser condenada – seria tolerada em nome da amizade e, muitas vezes, até acobertada e protegida como se fosse uma vítima do destino. Supersticiosamente, a condenação decreta presságios agourentos, temores de contágio, perigos que passam a existir no momento da sentença condenatória.

107

Para Maria Alfabetizadora, essas mudanças bruscas de comportamento em relação aos condenados revelam a hipocrisia, a deslealdade e a dissimulação dos interesses pessoais; os falsos amigos se afastam: para evitar riscos hipotéticos, abrem mão de futuras colaborações reais. No entanto, continuam confiando em políticos corruptos, em profissionais desonestos e nos criminosos acobertados e/ou absolvidos. Para o povo em geral, é mais perigoso um inocente condenado do que um malandro trapaceiro.

DORCA

Maria Alfabetizadora coordenou um curso de formação de alfabetizadores na cidade de Piracicaba (SP), sob o comando da Professora Branca, que era a chefe do Departamento de Educação de Jovens e de Adultos, da Secretaria Municipal de Educação.

Os participantes desse ‘curso de formação’ eram pessoas com boas experiências na atividade e dominavam as ferramentas básicas usadas, na época, para alfabetizar pessoas que estavam além da ‘idade escolar’.

108

Dentre eles, estava uma mulher de 30 anos, diferente dos demais em vários aspectos. Filha de pai sífilítico, ela nasceu e cresceu com deformidades graves nos membros: a perna esquerda tinha o tamanho quase normal, porém inútil por ser malformada, e a perna direita só ia até um joelho incompleto. No entanto, os braços, as mãos e seus dedos eram funcionais e foram muito bem treinados para desempenhar todas as tarefas.

Ainda criança, Dorca foi levada para um grande hospital de São Paulo (SP), onde passou por todos os tratamentos e por todas as experiências médicas possíveis para reduzir as dificuldades e para melhorar

as condições de ela sobreviver e de levar uma vida ‘normal’.

Sempre consciente das limitações físicas, chegou à idade adulta. Contudo, as incompletudes ficavam encobertas por um rosto bonito e sempre sorridente, pelo exuberante corpo feminino, pela presença sempre marcante e pelo envolvimento e entusiasmo com que participava de todas as atividades. Ela mantinha essa vivacidade e essa energia positiva também no lar: mulher casada, realizada e feliz; na época, vivendo o final da terceira gravidez, para contentamento do marido e dos outros dois filhos, duas crianças muito orgulhosas da mãe que tinham.

Três vezes por semana, o marido chegava ao final da tarde para levar a alfabetizadora até um bairro de periferia, onde ela ensinava as ‘primeiras letras’ para uma turma numerosa que se empilhava numa velha garagem de fusca, que também tinha sido bodega e mercearia. As drogas eram vendidas nas ruas; a violência era corriqueira e não assustava mais. Mesmo na sala de aula, conviviam os ‘livres’ e os drogados.

O marido, figura bem apessoada e simpática, fazia questão que ela participasse do curso de aperfeiçoamento e, ao mesmo tempo, se esforçasse para comparecer ao trabalho voluntário, porque a maioria dos alfabetizando era de jovens viciados e uma hora vaga poderia dar oportunidade para a compra e uso de drogas. No entanto, ele não

permanecia ali com ela; ele ia para a Universidade em que estudava.

No terceiro dia de curso, Maria Alfabetizadora teve a oportunidade de conhecer os trabalhos de Dorca e da coordenadora, Professora Branca. Quando chegaram ao local, os alfabetizandos já aguardavam na rampa que dava acesso à ‘sala de aula’. Aberta a porta, mais e maiores surpresas: o piso da sala era simplesmente a continuidade da rampa irregular que descia da rua; havia carteiras de todos os tamanhos, de todos os modelos e de todas as idades. Muitas delas eram ‘duplas’, com buraco para inserir o tinteiro dos tempos da caneta-tinteiro.

110

Entrar até que era fácil; porém, com todas as pessoas sentadas, os espaços entre as carteiras sumiam e era grande a dificuldade para transitar pela sala. Todavia, Dorca não parava: atendia todas as solicitações e acompanhava cada um dos seus alunos, com atenção e exigência. Ali, ela irradiava ainda mais do que em casa ou do que no curso de formação.

O mais impressionante era a facilidade com que os alunos iam aprendendo e praticando as escritas e as leituras. Muitas e muitos deles iam conseguindo melhores empregos e/ou melhores salários à medida que evoluíam nos estudos. A comunidade ao redor também apoiava o trabalho, porque, nos dias em que havia aulas, eram raros os casos de traficantes e de brigas. Enfim, parecia tudo perfeito.

Mas, nem tudo era progresso e desenvolvimento. Uma das alfabetizandas apresentava um diagnóstico psicopedagógico inexplicável: ela era a melhor em leitura, sendo, inclusive, a oradora da turma. No entanto, não escrevia. Nada. Não conseguia aprender a escrever. Dorca e Branca pediram a Maria Alfabetizadora que analisasse o caso em busca de explicações e de técnicas pedagógicas e/ou métodos didáticos que ajudassem a alfabetizanda a superar essa barreira.

De fato, a mulher lia com fluência. Poderia ser qualquer texto, com letras em vários formatos e tamanhos; ela lia sem dificuldade. À primeira vista, pareceu ser um engodo, uma excentricidade que garantia a atenção dos colegas e das ‘autoridades’. Porém, não era enganação: ela – de fato – não conseguia construir palavras e frases.

111

As observações atentas foram insuficientes para desvendar o mistério. Para maiores investigações, Maria Alfabetizadora participou também da aula seguinte. Ali, dentro da sala, nenhum indício, nenhuma descoberta. Porém, a dado momento, alguém informou que o marido da ‘leitora’ estava ali fora e queria falar com ela.

Maria Alfabetizadora foi mais rápida que a ‘leitora’ e foi ter com o homem. Ele se mostrou bem cooperativo, interessado na aprendizagem da esposa; foi logo falando com orgulho da fluência e da desenvoltura

dela, dizendo que fez questão que ela conseguisse o ‘diploma’. Aí, a aluna chegou e ela procurou observar atentamente. Percebeu em destaque o servilismo, a submissão exagerada.

Depois que o homem foi embora, Maria Alfabetizadora cercou a aluna de perguntas, roeu o assunto, sem obter indícios de possíveis causas. Parecia uma situação de difícil solução. A única informação, aparentemente inócua e improdutiva, era de que o marido iria esperar num bar próximo do local.

Pois, Maria Alfabetizadora foi para lá, simulando ‘comprar alguma coisa’. O homem estava só, bebendo cerveja, numa mesa diante do balcão. Maria Alfabetizadora, fingindo surpresa ao encontrá-lo ali, se aproximou e despejou elogios sobre o desempenho da esposa que lia tão bem. E ele caiu na armadilha, convidando a ‘professora’ para participar de um culto religioso que aconteceria no dia seguinte e, no qual, a esposa era atração, pois faria uma das leituras bíblicas. Declarou que se sentia lisonjeado, pois todos elogiavam a competência da mulher que aprendera tão depressa a ler e a ler ‘melhor do que um doutor’.

Nesse culto, nas conversas laterais e nos murmúrios, os motivos foram emergindo. Tomando uma palavra solta, um gesto de mão, uma mímica facial, um olhar em determinada direção, Maria Alfabetizadora teceu uma hipótese, que precisava ser testada.

Procurou, então, o orgulhoso marido, com as desculpas de querer se despedir e de agradecer pelo convite ao culto. Levou a conversa com um tom confidencial, com uma certa cumplicidade, como se já soubesse ‘de tudo’ e apenas estivesse elogiando a atitude dele. Bastou dizer que era ele ‘o esperto’, muito mais que a esposa ao aprender a ler tão bem. Foi aí que ele naufragou na própria vaidade. Com olhos brilhantes, confidenciou:

- Consegui o que eu queria: ela lê qualquer documento e a gente parou de ser trapaceado, inclusive pelo bodegueiro. Mas, saber escrever – aqui nesse bairro – é um perigo: eu não sei ler e ela, sabendo escrever, poderia muito bem mandar bilhetes para esses vadios que andam de asa. Foi o trato: aprender a ler, só. Se aprendesse a escrever, eu mandava embora. Pois, até agora, está tudo muito bem.

113

Essa afirmação ratificava uma das premissas da psicopedagogia: O aprendente precisa da autorização das pessoas com quem convive, seja no lar seja na escola. No caso, além da falta de apoio e de incentivo, a alfabetizanda estava sob interdição marital, o que impedia que ela aprendesse a escrever. Poderemos chamar a isso de autodefesa ou de ‘inteligência do corpo’, se nos apoiarmos no pensamento do filósofo alemão Friedrich Nietzsche.

Mesmo que inconscientemente, a esposa optava pelo objetivo fundamental para ela, que era usufruir das

benesses do casamento, mesmo abrindo mão do sonho de escrever a lista das compras que faria no mercado.

ACREDITAR É A SORTE

Maria Alfabetizadora trabalhou por dez dias no Município de Pau d'Arco, situado no extremo norte do estado de Tocantins. Lugarejo isolado às margens do Rio Araguaia, que passava majestoso e maternal; majestoso pelo colosso de água e maternal pela quantidade de peixes grandes e saborosos. Na época (1999), oito centenas de pessoas viviam ali dedicadas à pesca e à agricultura de subsistência e iniciavam um projeto de pesca esportiva em substituição à pesca predatória.

115

Apesar da abundância de peixes e de frutos nativos, a população era pobre e todas as casas eram muito simples. A Prefeitura Municipal funcionava numa pequena sala de uma casa de madeira. O único veículo, em todo município, era a caminhoneta Caravan da Prefeitura. Humilde como centenas de outros municípios brasileiros que surgem para empregar cabos eleitorais.

Em poucas horas, a educadora já conhecia toda a vila e estava informada dos ritos, das esperanças e dos problemas comunitários. Apesar da pobreza, do elevado grau de analfabetismo e da falta de perspectivas para os jovens, tudo era paz e harmonia.

A mais importante instituição municipal – até mais importante que a Prefeitura e que a Câmara de Vereadores – era a Colônia de Pescadores. E mais importante que o Curso de Formação de Alfabetizadores seria a Assembleia Geral marcada para a noite de sexta-feira.

Maria Alfabetizadora foi convidada e, mesmo que não tivesse sido, iria e ficaria atenta porque precisa ler a realidade local, entender os mecanismos sociais e pesquisar quais seriam as expectativas da população em geral sobre o Programa de Alfabetização de Adultos do Governo Estadual, que se propunha ILUMINAR O TOCANTINS COM TODAS AS LETRAS. As prospecções faziam parte do planejamento pedagógico e deveriam nortear todas as atividades do curso que começaria na segunda-feira.

116

Por isso, depois de negociar as condições em que deveria ocorrer o evento e de preparar a sala de aula e os recursos didáticos, ela foi levada para a sede da Colônia de Pescadores pelo presidente da cooperativa (funcionava em regime jurídico de cooperativa) e pela esposa dele, a vereadora Salete. Na verdade, a maioria dos habitantes foi para lá.

Eram mais que duas centenas de cooperados, destacando-se o significativo percentual de mulheres pescadoras, que em nada diferiam dos homens, tanto em coragem quanto em habilidades pesqueiras, navegatórias ou negociais. Também elas apresentavam

as mãos lanhadas por linhas, anzóis e espinhos de toda espécie. Participavam em igualdade de condições de todas as conversas, inclusive dos exageros nas histórias de pescador.

A maioria das pessoas residia na vila, mas muitos passavam dias e até semanas no lombo do rio, dormindo nas margens ou até mesmo na própria canoa. Apesar de ‘todo mundo conhecer todo mundo’, passavam muito tempo sem se encontrarem e, principalmente, sem conversarem. Por isso, os encontros eram sempre festivos e barulhentos.

À medida que as pessoas foram se aglomerando debaixo da cobertura de folhas de babaçu da sede aberta da Colônia, o ar se enchia de um alarido confuso; todos falavam alto ao mesmo tempo, numa alegre balbúrdia. Os assuntos principais eram as dificuldades, os acidentes, os azares e os eventuais momentos de sorte. Informavam de perdas desastrosas, de troncos a deriva ameaçando as embarcações, da presença de estranhos e de doenças que sofriam.

117

Isso até o Presidente Armando declarar aberta a Assembleia; daí por diante os assuntos eram sérios e poderiam contribuir tanto para o bem-estar deles quanto para mais trabalho e para maiores dificuldades, como fiscalizações coercivas, novos impostos e taxas, proibições temporárias ou permanentes e a exigência

de documentos, como a Carteira de Pescador e a Licença de Pesca.

Essa foi, aliás, a questão que mais consumiu tempo para chegarem a um consenso. A maioria já tinha procurado a Prefeitura e regularizado a documentação; faltava regularizar a situação de seis pescadores arredios que viviam nas lonjuras e fugiam de toda e qualquer burocracia. O jovem prefeito colocou à disposição o veículo da Prefeitura, que teria mesmo de ir à Araguaína na semana entrante.

Mesmo um pouco relutantes, os seis concordaram em revalidar os documentos e aceitavam de bom grado a carona do prefeito. Só que surgiu um impasse: um deles era muito azarado e os outros cinco nem admitiam pensar em compartilhar da mesma condução. Nem do mesmo barco, diziam enfaticamente.

118

Para aquela coletividade, não restava nenhuma dúvida de que o homem era muito azarado. Mas, para Maria Alfabetizadora, tudo era novidade, inclusive a terrível sina do homem. Perguntou detalhes e recebeu extensos e minuciosos relatos de tudo quanto é tipo de infortúnio que acometia o infeliz: perdia anzóis, enroscava as linhas, rasgava as redes no fio das pedras, os peixes fugiam até do bernal, os barcos viravam mesmo em águas calmas, ...

Comprovadamente, o homem era azarado. Portanto, ninguém admitia pescar com ele, compartilhar um

barranco ou emprestar o que quer que fosse. Preferiam dar de uma vez o que ele precisasse, já sabendo que seria coisa perdida. Se estivessem pescando num remanso e ele apontasse na curva do rio, sairiam imediatamente para não correr riscos.

O salão era limitado por uma mureta sobre a qual Maria Alfabetizadora subia vez em quando para melhor ouvir ou visualizar e fotografar as pessoas enquanto falavam; não só para guardar uma lembrança, mas também para registrar as mímicas e os gestos, que fazem parte da linguagem não-verbal a ser trabalhada no Curso de Formação de Alfabetizadores.

Aproveitou o ‘mirante’ para analisar mais detalhadamente a vítima de azar permanente: homem normal, de uns trinta e cinco anos de idade. Sorriso simpático e nenhuma demonstração de indignação diante de tantas acusações e de tamanha rejeição por parte dos colegas. Aceitava tanto ficar de fora da comitiva que ia para o escritório do IBAMA em Araguaína quanto ficar esperando uma outra viagem do prefeito. Foi aí que o alcaide vacilou: também ele temia viajar com o maldito.

119

Maria Alfabetizadora desceu da mureta, se esgueirou pelo desfiladeiro de cadeiras justapostas e chegou até o dito cujo. Desde que ela iniciou a marcha, a expectativa tomou conta do ambiente: o que ela estaria querendo fazer? E o silêncio dominou a assembleia.

Chegando, ela olhou demoradamente para o rosto do homem. Em seguida, pediu licença para analisar a cabeça dele. Com a permissão concedida e de olhos fechados, passou a apalpar com a ponta dos dedos todo o couro cabeludo do paciente. (Paciente mesmo, porque se manteve calmo e silencioso.) O exame tátil durou alguns minutos. Ao final, ela declarou:

-Cabeça normal. Cheia de pensamentos e de sonhos. Nada de anormal; tudo perfeito. Até mais que perfeito: encontrei indícios de muita sorte e de um futuro feliz.

O silêncio durou alguns momentos; depois, os cochichos tomaram conta da plateia. Ficou evidente que os pescadores não levaram a sério as profecias. Os trabalhos continuaram e o fato parecia esquecido.

120

O último assunto da assembleia foi o código florestal que acabava de entrar em vigor. A Colônia de Pescadores havia recebido três exemplares do novo código florestal; um ficaria na Prefeitura, outro, na sede da Colônia e o terceiro seria sorteado naquela hora entre aqueles que assinaram a lista de presença.

Apesar de pouco saberem ler, a maioria queria ganhar o exemplar, talvez por julgar que ele poderia dar alguma segurança a mais diante dos fiscais do IBAMA. Por isso, todos acompanharam com atenção os movimentos do menino retirando da caixa um dos números, o qual foi lido pelo presidente. Imediatamente, o secretário conferiu quem tinha

assinado ao lado do número cinquenta e oito. Era ele, o ex-azarado.

Um profundo silêncio tomou conta da noite. Um silêncio que ultrapassava os espaços da sede da Colônia de Pescadores e dos seus arredores. Num instante, todos os olhares estavam pregados em Maria Alfabetizadora.

Os seres humanos convivem em sociedade; cada um de nós sempre estará em relação de poder com os outros, buscando afirmar sua individualidade. Somos a resultante deste sistema de forças ancoradas em uma realidade. Realidade construída por cada um de nós nos limites que os outros permitem construir. Nosso vetor será o máximo que conseguimos na luta contra todos os fatores condicionantes. O pescador exercia um papel naquela comunidade: ele era o depositário dos azares coletivos. Dentro dos limites impostos, ele aceitou o papel, contando com a complacência dos que ficavam livres da sina de azarados. A revelação de Maria Alfabetizadora rompeu com o contrato social estabelecido sob pressão, libertando o azarado do papel de oprimido, de 'buraco negro' comunitário.

121

E, talvez por isso, o Curso de Formação de Alfabetizadores foi um sucesso.

As pessoas precisam acreditar em si mesmas e serem autorizadas a aprender. Os analfabetos são peças fundamentais para o equilíbrio social, pois carregam todas as mazelas comunitárias, depositadas sobre eles

por imposição dos ‘mais fortes’, mas, também, com o consentimento deles. Serão ‘bodes expiatórios’ enquanto não forem libertados do papel de expiador coletivo. Os alunos aprendem quando os educadores, os colegas e os familiares acreditam e admitem que eles possam aprender; permitirem a aprendizagem libertária.

A CARIDADE CRISTÃ

Maria Alfabetizadora, às vezes, ficava perplexa diante de situações para as quais não encontrava explicação lógica. Vagava, então, de hipótese em hipótese, mesmo que de nenhum proveito seria entender o que acontecia.

Uma situação que muito a incomodou foi quando uma determinada empresa promoveu uma coleta de alimentos para serem distribuídos aos pobres.

Aparentemente, faziam isso sem uma razão consciente, pois não sabiam informar racionalmente por que, para que e para quem faziam. Há tempos, alguém teve a ideia e, todo ano, o evento se repetia, como que automatizado. O mais estranho era que eles não perguntavam aos clientes da empresa se eles concordavam com a ‘campanha’, com as quantidades, as qualidades ou a destinação dos alimentos arrecadados; não convidavam os clientes nem para ajudar na coleta nem para colaborar na distribuição. Pediam esses ajutórios nas regiões em que estão estabelecidas as filiais da empresa, mas não consultavam esses mesmos clientes sobre a quem se deveria entregar as doações; em geral, entregues em bairros distantes e desvinculados de qualquer interesse pelos produtos vendidos pelos doadores.

123

É salutar que as pessoas tenham compaixão e repartam o alimento que está sobrando com quem dele sente falta. Mais que caridoso, é um ato inteligente, porque pode, em outra ocasião, ocorrer o inverso, condição que dá à caridade certa lógica econômica. Mesmo assim, Maria Alfabetizadora não conseguia entender qual o vínculo da empresa com a campanha. Os alimentos não estavam sendo coletados porque os doadores tinham em excesso, nem porque algumas pessoas estariam padecendo fome; igualmente quem doava e quem recebia não saberia explicar racionalmente por que doavam ou por que recebiam.

124

Aparentemente, depois de viver momentos dramáticos, os que foram menos atingidos pela tragédia estavam dispostos a doar um pouco do que estava sobrando para aqueles que tudo perderam; doavam como expiação pela culpa de não terem sido atingidos pela desgraça, estando, por isso, expostos ao julgamento divino, que é apenas a sublimação do julgamento comunitário, público e implacável. Tirando dos abastados e doando o saque caritativo para quem julgavam padecer, faziam uma caridade expiatória que, ao menos diante de si mesmos, os livrariam do juízo final. Assim, presos à emoção daquele momento passado, continuavam a arrecadar alimentos como se a tragédia se repetisse anualmente.

Maria Alfabetizadora também desconfiava que a imagem que tinham do “juízo final” era imprecisa e

que não saberiam informar a que final se referiam; se ao último dos julgamentos, à síntese dos julgamentos diários, ao supremo juiz ou à consciência individual, diante da qual nos ajoelhamos todas as noites, antes de adormecer.

Era época de final de ano e algumas campanhas tomavam conta das escolas, também. Havia coletas de todas as ordens: de alimentos, de brinquedos, de novenas, de quermesses, ... Num final de tarde, quando chegava cansada do trabalho, Maria Alfabetizadora assistiu a um instigante diálogo, na entrada do prédio em que residia. Uma professora que morava ali no apartamento térreo havia cercado um vizinho e tentava convencê-lo a aceitar o pedido para ser padrinho de uma criança pobre, naquele Natal.

125

O debate gerava perplexidade:

-Vizinho, você quer ser padrinho de uma criança neste Natal?

-Padrinho? Eu?

-Não é padrinho de verdade. Sabe, está acontecendo uma campanha lá onde eu trabalho, para padrinho de uma criança pobre nesse Natal.

-Como funciona essa campanha?

-Cada pessoa dá algum dinheiro e a escola compra um brinquedo que será entregue a uma criança pobre.

-Quanto dinheiro?

-Era R\$ 1,99. Mas, esse ano tem que ser acima de R\$ 3,00.

-Penso que entendi. Você conhece uma criança e sabe que ela precisa de um brinquedo para brincar no dia de Natal. Para resolver esse problema, você me pede algum dinheiro...

-Não. Nem sei quem é a criança e nem se ela tem algum problema.

-Quer dizer que o problema da criança que você não conhece pode não ser falta de dinheiro?

-Sei lá... Eu só preciso arrecadar o dinheiro e entregar lá na escola.

126

-Aí você fica livre de quê?

-Não. Eu não fico livre. Mas, livre do quê?

-Talvez da pressão da diretora ou da Igreja...

-A Igreja nem sabe disso.

-Então, por que vocês dão presentes?

-Presente a gente dá e pronto; não precisa ter uma razão.

-Explica melhor que eu preciso entender. Presente então é assim: a gente dá e pronto?

-Isso eu não sei.

-Mas, vamos ver o que sabemos disso: por que vocês arrecadam esses brinquedos?

-Já disse: para entregar às crianças.

-Ah! Então, as crianças estiveram na escola e pediram os brinquedos?

-Não. Claro que não. Nem sei quem são essas crianças...

-Mas, eu não estou sendo convidado para ser padrinho?

-Sim. É só isso. Você me entrega mais que R\$ 3,00 e será padrinho de uma criança pobre.

-Talvez eu esteja entendendo. Vocês vão arrecadar brinquedos para as crianças que não têm padrinho.

-Não. Não é assim que funciona. Você é que complica demais. É só me dar uma quantia acima de R\$ 3,00 e pronto. Não sei por que complicar!

127

-Sim. Eram R\$ 1,99 e agora serão mais que R\$ 3,00...

-É que o preço dos brinquedos subiu...

-Penso que entendi. Antes vocês compravam brinquedos de plástico fajuto, produzidos na China por mão-de-obra escrava, cujo preço, por isso tudo, cabia em R\$ 1,99; agora as crianças já não se sentem presenteadas quando recebem essas inutilidades, então vocês vão comprar uns brinquedos “melhorzinhos”, fabricados pelo povo brasileiro mesmo e que custam mais de R\$ 3,00? Vocês estão doando brinquedos para as crianças pobres ou estão,

para colaborar com o mercado, comprando brinquedos das lojas, que comprem dos fabricantes?

-É claro que os brinquedos precisam ser comprados.

-Para mim não está assim tão claro. Posso, por exemplo, construir um brinquedo em cooperação com a criança; posso brincar com ela de fabricar brinquedos, participar com ela de um jogo de faz-de-conta ou brincar com ela de não-ter-brinquedo-para-brincar. Acredito piamente que a criança teria mais proveito, que sentisse maior felicidade e, quem sabe, que nunca mais esquecesse nosso momento de brincadeiras. Você própria: lembra mais e melhor das bonecas, dos carrinhos e desses objetos que te foram dados como “presente”, mesmo quando a pessoa permanecia ausente, ou dos momentos em que junto das pessoas queridas, brincou, construiu brinquedos ou deles apenas falou? Quem perguntou a essa criança a quem você quer presentear se é de brinquedos de R\$ 3,10 que ela precisa? Foi dada a ela a opção de trocar o presente pela tua presença, como um outro ser humano ou como educadora que pode mobilizar o sonho que dorme nela?

128

-Não é nada disso. As crianças gostam mesmo é de ganhar brinquedos. E há muitas crianças que passarão o Natal sem um brinquedo.

-Agora, penso que finalmente entendi. Vocês, lá na escola, descobriram um determinado número de crianças infelizes e resolveram procurar um igual

número de padrinhos. Ou seja, vocês descobriram que existem quinhentas crianças sem brinquedos e estão à cata de quinhentos padrinhos que tenham no bolso, ao menos, R\$ 3,10.

-Ah! Meu Deus! Só perguntei se você quer adotar uma criança, ser padrinho de uma criança pobre...

-Olha, professora, eu precisaria conversar com essa criança. Perguntar, por exemplo, se é de brinquedos de plástico que ela necessita; se ela já tem brinquedos e quer brincar comigo com esses brinquedos ou prefere inventar comigo uma brincadeira ou um brinquedo com os materiais que ela tem ou com os materiais que nós conseguirmos encontrar; se ela prefere ir comigo pedalar ou soltar pipa; quem sabe, tomar um sorvete... E se ela só quer ficar conversando porque sente prazer em conversar e porque, infelizmente, ninguém conversa com ela. Veja só: posso entender o que você quer se eu conseguir falar com essa criança e saber do que ela realmente precisa.

129

-Chega. Você complicou tudo. Agora, nem quero mais o teu dinheiro. Já me encheu o saco.

A professora bateu a porta na cara do rapaz e ele lentamente reiniciou seu caminho. E Maria Alfabetizadora, que a tudo assistiu, ficou a pensar nos vários significados de “brincar”. Recordou de ter lido em alguns livros que a brincadeira é um ensaio que as crianças fazem para a vida adulta e que esse fenômeno é universal e histórico: crianças de qualquer lugar, em

todos os tempos, sempre brincam como um treino do que terão de viver depois da infância. Brincavam e ainda brincam de doceiras, de professoras, de motoristas, de policiais e de outras profissões. De forma similar, representam papéis: mãe, pai, padrinho, mendigo, juiz ou fada. Assim, exercitam os fazeres sociais; isto é, as funções que mais tarde podem exercer na sociedade. Estão aprendendo a criar e a obedecer regras; brincam de produzir e de vender bens que podem resolver algum problema de outrem, ... Estão ensaiando o drama da vida. Ou a comédia da vida.

O que a indústria e o comércio fazem é se utilizar dessa “escola natural” para ganhar dinheiro vendendo futilidades que duram um Natal, para que, na Páscoa, as necessidades se encontrem novamente de boca bem aberta. O brinquedo, que era uma ferramenta importante no processo de desenvolvimento infantil, passou a ser uma mercadoria a explorar, um objeto do qual pode ser extraído lucro.

130

Assim, o brinquedo, que era fundamental para o desenvolvimento da sociabilidade da criança, passa a ser um instrumento de exploração financeira e de manipulação ideológica. De certa forma, ao arrecadarem dinheiro para comprar os presentes para as crianças pobres, as pessoas estão acalmando as suas consciências que gritam calmamente por culpas remediadas enquanto a maioria da população brasileira padece de miséria intelectual; boa parte, de

miséria social. O que também não deixa de ser verdade, pois a escola e seus agentes em muito contribuem para ampliar as desigualdades.

As professoras querem ir para o céu, portanto devem fazer caridades, acalmando as próprias consciências; e o brinquedo, que pode ser inventado pelas crianças desde tempos imemoriais, passa a ser apenas um meio para os adultos contabilizarem indulgências celestiais. Pior ainda é que elas não sabem como é, onde está e nem se existe esse céu. Maria Alfabetizadora até pensou em falar com os alunos sobre essa questão da existência do céu.

OS DESAFIOS DE NEUSA

A cada fim de ano, as incertezas provocam alguma tensão entre os professores, pois muitas vagas fecham, pessoas se aposentam, algumas vagas surgem e outras fecham, há quem peça remoção para mais perto de casa, ... Enfim, acontece certa desacomodação, mesmo para os 'efetivos'.

Naquele ano, Neusa enfrentou uma dessas reorganizações, internas-externas, pois as mudanças profissionais acarretam mudanças comportamentais, sociais e afetivas. Tudo consequência do bom trabalho que ela desenvolveu nos últimos anos. Os adultos do bairro já estavam alfabetizados e, para o ano seguinte, ela teria de trabalhar 'de dia', com uma turma de crianças.

132

Quando soube da turma que lhe coube, ficou muito triste, porque – informaram – eram rebeldes, com alguns problemas de aprendizagem e filhos de famílias desintegradas.

Confessou seu desgosto ao seu orientador pedagógico, relatando, em detalhes, todas as dificuldades que previa e expondo para análise um plano de ação abrangente, com procedimentos escolares e com intervenções sociais. Iria fazer um levantamento completo dos interesses de crianças com idades

correspondentes, pesquisar muito e elaborar estratégias pedagógicas surpreendentes, para minimizar a ‘tragédia’ que lhe coube.

Como o orientador pedagógico só ouvia, sem nada contrapor, ela repetia as ideias, reforçando a qualidade e a quantidade das dificuldades, num esforço para sensibilizar o mestre. No entanto, ele ouviu atentamente, como quem sabe ser mais simples e fácil, e, só depois de um olhar silencioso prolongado, falou:

- Parece que a direção da escola está te elogiando...

- Elogiando???

- Sim. Vamos nos colocar no lugar de quem dirige uma escola: se existem várias turmas e vários professores, para as situações mais difíceis, provavelmente, serão escolhidos os melhores professores, para que eles deem conta do recado.

- Será?

- Nas pesquisas psicopedagógicas, provavelmente, encontraremos descrições dos possíveis olhares para as situações educativas; olhares negativos, isto é, que apresentam imagem contrária ao que queremos – que negam o nosso desejo – ou olhares positivos, confiantes na nossa capacidade de ajudar as pessoas a obterem o melhor em cada relação, em cada vivência, em cada aprendizagem.

- Então, pode ser que eles estão com uma visão positiva do meu trabalho?

- Com certeza. A direção da escola confia e sabe que você fará um excelente trabalho, porque, à distância, acompanhou tuas aulas e os resultados acima da expectativa que os alunos obtiveram nas avaliações e no desempenho social.

Neusa ficou pensativa. Tirou os óculos e deixou os olhos passearem pelo rosto do orientador, como quem procura segurança. Agora, um pouco perplexa, percebia que havia outros olhares e outras visões.

NOSSA ESCOLA

Uma das experiências que mais deram prazer para Maria Alfabetizadora foi participar do Grupo Reviver. No entanto, ela nunca concordou muito com a expressão ‘reviver’, pois a vida flui para diante e não dá oportunidades de viver novamente o passado. Mesmo que seja para valorizar antigas tradições, voltando a viver da forma como viveram os pais, sempre se vive com a visão de mundo e com as tecnologias atuais. Reviver dessa forma é quase como que uma encenação para rememorar épocas das quais sentimos saudades. Porém, reviver pode significar renascer, recomeçar a vida segundo outros princípios.

135

Dentre as atividades do Grupo Reviver, estavam o coral e o teatro das crianças, os encontros semanais de casais para conversar, cantar e trocar experiências, e a Nossa Escola, com dezoito alunos nos níveis básico e médio da educação formal. Muitas pessoas aprenderam a ler e a escrever e a maioria recebeu certificado de quarta série do Ensino Fundamental fornecido pela Secretaria Municipal de Educação; alguns se preparavam para os exames supletivos de EJA e um rapaz estudava em preparação vestibular para o Curso de Agronomia da UFSC.

Esse foi o convite para as aulas:



NOSSA ESCOLA

Tem escola que é federal, tem escola que é estadual, tem escola que é municipal e tem escola particular, isto é, que tem um só dono. Os donos, sejam eles proprietários ou políticos, têm o direito de mandar nos diretores, nos professores e nos alunos.

No entanto, aqui na Sanga Grande, podemos ter uma escola livre de autoritarismos: uma escola comunitária, funcionando nas condições que quisermos. Podemos escolher os dias e as horas para funcionar, podemos decidir o que queremos estudar, de que jeito e com quem. Tudo pode ficar por nossa conta; tudo pode ser decidido por nós.

136

Os professores fazem trabalho voluntário, pela comunidade; não cobram pelas orientações e nem cobram tarefas dos alunos: o trabalho escolar depende da vontade e da participação de cada um.

Os alunos podem ser jovens ou adultos, pessoas que querem estudar um pouco mais, para ler, escrever, fazer umas contas, falar em público, participar de peças teatrais, desenhar, pintar, aprender música, artes domésticas, primeiros socorros e hábitos saudáveis; talvez, ainda, algum curso ou palestra sobre saúde ou técnicas agropecuárias. Podemos pedir ajuda

de especialistas naquilo que queremos estudar e não dermos conta de estudar sozinhos.

O método é assim: parte-se do que se sabe, do que aprendeu na escola, do que aprendeu na vida, para se chegar ao que se quer aprender, ao que se precisa aprender, ao que se sente necessidade de saber.

Vamos fazer a primeira reunião.

Local: Posto de Saúde de Sanga Grande Baixa

Data: 22 de fevereiro de 2007

Horário: 18 horas.

Na reunião foram expostas as informações oficiais, da Secretaria Municipal de Educação de Jaguaruna e do Centro de Educação de Jovens ou de Adultos de Tubarão SC. Também, foi lido o edital dos exames supletivos organizados pela Secretaria de Estadual de Educação. Depois, foram ouvidas as opiniões dos presentes e apresentado um projeto pedagógico.

A proposta foi analisada, aceita e melhorada; os interessados em participar do curso falaram sobre as expectativas, os medos e, principalmente, da incredulidade na concretização do projeto, pois a história da comunidade era uma sequência de promessas jamais cumpridas. Mesmo assim, as aulas começaram e o trabalho coletivo foi ganhando corpo.

A primeira atividade pedagógica foi aplicar diagnósticos para avaliar o que cada aluno sabia; as aulas foram planejadas a partir dessa realidade. Outros

diagnósticos foram aplicados durante o processo, sempre com a intenção de calibrar as atividades com desafios adequados à aprendizagem individual.

As aulas aconteciam nas segundas e nas quartas-feiras. No turno da tarde, com alunos do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, e, à noite, com os dois ciclos do Ensino Fundamental, alunos de Ensino Médio e um candidato a vestibular. Desses, sete receberam certificado de quarta série do Ensino Fundamental e um passou no vestibular para o Curso de Agronomia na UFSC e formou-se agrônomo em 2013. Porém, o Governo Estadual, infelizmente, não cumpriu o edital do Ensino Supletivo de 2007.

138

No mês de junho de 2007, os componentes do Grupo Reviver promoveram uma festa junina conforme acontecia antigamente: sem dinheiro. Nada foi comprado e nada foi vendido: cada família levou alguma coisa, todos se fartaram de comer e ainda sobrou comida, que foi distribuída entre os participantes. Toda comunidade foi convidada e praticamente todos participaram do evento festivo.

AULA INAUGURAL

Maria Alfabetizadora foi convidada para ministrar uma aula inaugural numa escola em que os professores alimentavam a esperança de que os alunos pudessem ser motivados a estudar com mais afinco.

Eis a síntese das atividades desenvolvidas por ela:

MÃOS

Reuniu todas as turmas no pátio da escola e formou, com os alunos, um caracol humano, de forma que cada um tivesse a seus lados (direito e esquerdo) alguém que não fosse colega de classe. Pediu, então, que observassem atentamente as próprias mãos, seus detalhes, a textura, o tamanho, a flexibilidade, ... Disse que as mãos guardam segredos; tanto é verdade isso, que cartomantes e adivinhos 'leem mãos', predizendo o futuro das pessoas, seus sonhos e fantasias.

139

Em seguida, pediu que todos seguissem esses passos: erguer as mãos, uma de cada vez, entrelaçar os dedos da mão direita com os dedos da mão esquerda. Depois, baixar os braços para a posição horizontal e verificar qual o polegar ficava sobrando em cima: o direito ou o esquerdo?

Provavelmente, todos já haviam fechado as mãos com os dedos entrelaçados, sem, no entanto, comparar as

diferenças. Apesar da singeleza do gesto, ele pode nos levar a muitas reflexões. Como pode cada pessoa entrelaçar os dedos de forma diferente? Teria a ver com a destreza ou a esquerdeza? (destro ou canhoto) Vemos que isso não se confirma na prática. As pessoas têm consciência e/ou escolhem a sequência dos dedos entrelaçados? Esse entrelaçar espontâneo é sempre igual desde a infância? Ou muda com o passar das idades?

Continuando os passos, pediu que fossem trocando os dedos a partir do minguinho que estivesse em baixo, um degrau acima, até inverter o polegar sobrando; ou seja, quem tinha anteriormente o polegar direito sobrando em cima, passaria a ter o esquerdo e vice-versa.

140

Perguntou qual foi a sensação, se ficou esquisito. Por que será que os dedos não encaixavam direito dessa forma contrária? Como encaixamos muitas vezes as mãos sem atentar para as diferenças?

E o que as mãos têm a ver com a escola? Quais as semelhanças? Quais as possíveis comparações?

Para as famílias, pode parecer que a escola é um espaço uniforme, igual para todo mundo; que os professores são os mesmos para todos os alunos, que eles ensinam as mesmas coisas para todas as turmas, ... Como todas as mãos parecem iguais, número e posição dos dedos, as unhas ‘nos mesmos lugares’, as

palmas, também. Pode parecer que as mãos sejam iguais, mas não são.

Agora, observem as mãos dos vizinhos, analisando os detalhes, as diferenças, ... E a textura delas, o calor, ... Vamos percebendo que as mãos, que pareciam iguais, apresentam muitas diferenças. Vamos tocar as mãos dos vizinhos ... isso mesmo: tocar as mãos dos vizinhos. Na vida, quase não tocamos mãos alheias; apenas apertamos a mão direita dos outros. Parece que vocês perceberam que cada mão é diferente, inclusive as nossas duas mãos. Assim também acontece com escolas, professores, alunos e aulas. São parecidos, mas diferentes.

141

Olhando de fora, para quem chega pela primeira vez, escolas, salas, professores, alunos e conteúdos didáticos podem parecer cópias fiéis uns dos outros, como uma pilha de caixas de produtos em um supermercado. No entanto, cada aula é única para cada aluno; as relações que se estabelecem entre alunos e professores são singulares; cada aula que vai começar é inédita, porque nunca aconteceu antes. Os participantes é que farão dessa aula uma criação prazerosa ou uma repetição enfadonha.

Por mais semelhantes que pareçam ser, serão 'aulas de cada um'. Numa mesma aula, cada um vai aprender coisas diferentes, em níveis diferentes de profundidade. E as melhores e mais importantes aprendizagens acontecerão fora das aulas; antes,

depois e nos intervalos. A aprendizagem acontece quando nós compartilhamos opiniões sobre as aulas e, nem sempre, é possível fazer isso ‘durante as aulas’. Recreio é momento de recriação, onde aproveitamos a cultura de nossos antepassados para construir nosso futuro; nos apropriamos do saber existente para produzir o saber necessário. No recreio, os jovens recriam o mundo.

Voltemos aos supermercados: neles são colocadas muitas prateleiras, muitos produtos. Quando vocês fazem compras, vão a todos os supermercados ou escolhem um deles? E lá chegando, vocês vão a todas as prateleiras ou vão apenas aos produtos de interesse? E as outras prateleiras e os outros produtos? Por que estão lá? Estão lá porque são de interesse de outras pessoas. O supermercadista quer atender a todas as necessidades de todas as pessoas.

142

Assim também pode ser a aprendizagem. São muitas as escolas, mas apenas uma pode ser escolhida e frequentada; cada aluno busca na escola algo pessoal de seu interesse e não todas as disciplinas e todos os conteúdos. Pode que isso não aconteça durante as aulas, mas nos intervalos, em conversas menos formais, nos trabalhos em grupo; nesses diálogos com colegas e professores é que aprendemos o que buscamos aprender para a vida.

BRAÇOS

Pedi que todas as pessoas cruzassem os braços. Na sequência, perguntou se eles estavam bem cruzados, firmes um no outro. Pedi que cada um olhasse seus próprios braços com atenção, analisando cada detalhe.

Depois de uns instantes, perguntou qual dos braços estava por cima: o direito ou o esquerdo? Todas as pessoas cruzaram os braços da mesma forma? Porque alguns tinham o braço direito por cima e outros não. Qual era a posição certa? Existe uma 'posição certa'?

Pedi que todos acomodassem melhor os braços cruzados, de forma que se sentissem seguros e confortáveis. Então, pedi que cada um invertesse a posição dos braços: o que estivesse por cima deveria passar para baixo. E vice-versa. Foi uma confusão generalizada. Teve gente que nem conseguiu cruzar os braços 'ao contrário'.

143

Quando a algazarra amainou, ela perguntou como cada um estava se sentindo com os braços 'cruzados dessa maneira diferente'; se continuavam confortáveis, seguros e firmes. Ou se parecia haver algo errado. Ordenou, então, que voltassem a cruzar os braços da maneira que sempre cruzaram.

Quando todos voltaram ao 'estado natural', lembrou que cada um tem o seu jeito de cruzar os braços, de deitar para dormir, de trabalhar ou de escrever. O importante é fazer as coisas, mas fazer do seu jeito, pois assim fica mais fácil. Da mesma forma que não há uma forma correta ou uma forma errada de cruzar os

braços, também não há uma forma correta de segurar a caneta, de olhar para o colega ou de fazer perguntas. Cada um de nós tem suas preferências e seus modos de ser. O importante é fazer e fazer sem atrapalhar ou incomodar os outros.

Completo a atividade, falando que todos os cadernos são iguais uns aos outros ... até que sejam escritos... Depois, cada qual será um caderno inédito; mesmo as cópias do quadro serão diferentes, únicas. A mesma caneta pode escrever poesias, haveres do açougueiro, fórmulas matemáticas, palavras na parede do banheiro, orações religiosas, cartas e bilhetes de amor.

O prédio, os pátios, as salas de aula, as carteiras, os materiais didáticos, os livros, os textos, ... Eles – em si – não fazem os estudos; as alunas e os alunos é que, com eles, fazem aulas e escolas. A aula é sempre do aluno. Para o professor é mais uma ‘cadeira’ que ele leciona. Cadeira. Esse é um dos significados de cadeira: *“Disciplina ministrada em estabelecimento escolar; matéria, cátedra; funções de professor”*. (Dicionário Aurélio) Cadeira vitalícia, trono: um espaço cerimonial onde muitos professores permanecem por décadas, esperando a aposentadoria.

144

E cadeira, o móvel de sentar em cima... A cadeira que uso lá em casa é ‘a minha cadeira’, mesmo que ela seja um móvel da família. Porém, para o marceneiro, ela é apenas mais uma peça que ele fabricou seguindo um modelo. Ela só será lembrada pelo profissional se algo

sair errado. Assim também, as aulas para os professores: elas só serão lembradas se algo sair errado; caso tudo transcorra como planejado, os professores logo se esquecerão das aulas dadas.

A aula deveria sempre ser uma aula do aluno, como a cadeira que ele senta. Os marceneiros não fazem as cadeiras para se sentarem nelas; fazem cadeiras para vender. Da forma similar, os professores não planejam aulas para si mesmos; se não houvesse alunos, os professores não ‘dariam’ aulas em troca de dinheiro.

O ideal é que os alunos recebam, ativamente, as aulas que os professores estão dando, porque a doação só se completa com a aceitação do que é doado. As aulas são como abraços: só serão aulas se compartilhadas. O professor, sozinho, não dá aula; sem professor, tampouco haverá aula.

145

PALMAS

Reiniciando a palestra, pediu que todos batessem palmas, com entusiasmo. E o som das palmadas tomou conta do pátio escolar.

Solicitou que, novamente, reparassem com qual mão batiam e qual das mãos era batida. Admiradas, as pessoas descobriram que nem todas batiam com a mão direita sobre a mão esquerda. Pediu, então, que invertessem as palmas, batendo com a outra mão. Essas palmas saíram chochas, desanimadas e pouco audíveis.

Perguntou, então, qual teria sido a razão das dificuldades para bater palmas ao contrário. Cada pessoa teria seu jeito de bater palmas? Eu consigo bater palmas do jeito dos outros? Por que me sinto desconfortável e incompetente quando faço as coisas do jeito que os outros exigem?

Nós não batemos palmas para quem falou; nós batemos palmas porque gostamos muito do que foi falado. Batemos palmas porque gostaríamos de ter falado o que o orador falou. Batemos palmas porque encontramos o que procurávamos e não para agradecer ao professor. Batemos palmas para comemorar a aprendizagem, para comemorar as metas alcançadas. Só podemos comemorar as vitórias; ou seja, se alcançamos o que procurávamos, se atingimos as metas.

146

Para que possamos comemorar em dezembro, precisamos traçar as metas agora. Sugestão: na primeira aula de cada disciplina, escrevam, em algum lugar do caderno, o que vocês querem daquelas aulas. Assim, em dezembro, poderão saber se venceram ou não os desafios. Se venceram, poderão comemorar; se não alcançaram os objetivos, poderão redimensionar as metas.

Fazer uma mudança não é jogar fora as coisas, simplesmente; mudar é reorganizar essas coisas para que elas sirvam para o que eu preciso. Tem de ser do meu jeito e não do jeito do professor. Como vou

organizar meu ano letivo, o método de estudo, os horários de estudo? Quais as minhas metas para esse ano letivo?

Pedi, então, que cada um batesse palmas do jeito que sabiam bater, do jeito que conseguissem melhor efeito.

Completo: As aulas dos outros, do jeito que os outros querem, serão cansativas, reprovantes: só do meu jeito é que as aulas serão sonoras, vibrantes.

VIAGEM DE TÁXI

Fechem os olhos e imaginem que vocês ganharam ou contrataram uma viagem de táxi para rodar cem quilômetros, em três dias. Pensem um pouco sobre isso... Para onde vocês gostariam de ir? Qual o itinerário? Quais os lugares a visitar? Que pessoas visitar?

147

Como é o carro que vocês imaginaram? E o motorista? Será possível que todos vocês tenham imaginado carros idênticos e motoristas iguais? Vocês já sabem para onde querem ir? Se não souberem, vocês podem perder a viagem ou o motorista pode levar vocês a qualquer lugar que ele queira, por estradas esburacadas, por lugares perigosos, que só tenham prejuízos e desgostos a oferecer. Pode até que o motorista seja uma pessoa animada e mostre coisas diferentes, novidades, lugares que vocês não

conheciam, mas... será uma viagem ao acaso, sem direção, sem intenção.

Pode que muitos de vocês estejam achando essa conversa uma grande bobagem e não queiram embarcar nem na ideia nem em táxi algum... Pois, para quem não quer viajar e não tem para onde ir, o táxi é completamente inútil. Mesmo que seja de graça.

Aqui na escola, vocês farão viagens por espaços limitados, física e mentalmente. Será o espaço de cada aula, de cada matéria escolar, até dezembro. Se vocês não tiverem para onde ir, se não souberem o objetivo, se não traçarem metas, ... a escola será inútil e o ano letivo será um tempo perdido. Para quem não sabe o que quer da escola, as aulas serão enfadonhas e cansativas: um tempo perdido. E para quem não quer estudar, então, a escola será um lugar desagradável e vir para cá será uma penitência. Quem não quer estudar, com certeza, tudo fará para atrapalhar as aulas.

148

Hoje, iniciamos nossa 'viagem letiva'... Digam, para si mesmos, o que querem alcançar neste ano e, aos professores, para onde vocês querem ir. Digam aos professores qual a direção e o caminho pretendido, a vocação, ..., o destino de suas vidas. A escola será esse táxi alegórico e os professores serão os motoristas.

É possível que a estrada tenha buracos, pedras, desvios; poderão ocorrer assaltos, pneus furados,

sinaleiras a respeitar; muitas vezes teremos de esperar um sinal, um estímulo, uma orientação...

Mas, a direção e a forma de caminhar estarão a cargo de cada um.

INSTITUTO

Depois de muitos anos trabalhando em instituições públicas, Maria Alfabetizadora aceitou o desafio de trabalhar em uma instituição particular. Mas, ainda tinha muitas dúvidas e incertezas. Seria muito diferente? O primeiro autoquestionamento foi sobre o significado de ‘instituto’. Em Latim, significa criação, formação. As escolas seriam institutos? Ou seriam instituídas? Quem institui escolas?

Na pequena cidade em que viveu até então, havia escolas municipais e escolas estaduais, exclusivamente. Ou seja: ou eram municipais ou eram estaduais; jamais seriam municipais e estaduais, simultaneamente. Estas escolas sempre estiveram ali? E antes delas, o que havia? Por quais razões foram instituídas? Qual o papel que desempenhavam? Que tragédias elas evitavam?

150

Na cidade grande, havia escolas particulares. Particulares em que sentido? Seriam peculiares, singulares, íntimas ou privadas? Eram particulares pela peculiaridade, pela singularidade, pela intimidade ou pela privacidade? Pareciam destinadas a um público privilegiado, constituído pelos filhos de quem pudesse pagar as altas mensalidades, logo, tinham um público-alvo, eram – portanto – escolas públicas. Sim: públicas apenas para quem pudesse pagar. E tinham donos;

logo, eram propriedades privadas. Provavelmente, como uma loja, que tem um dono, mas está aberta ao público. Abertas para quem tem dinheiro para comprar alguma coisa; não para mendigos, por exemplo.

Por outro lado, as escolas públicas não são espaços abertos aonde qualquer um vai entrando, bisbilhotando, permanecendo ou se instalando. Logo, as escolas ‘públicas’ não são tão públicas assim. Só podem trabalhar ou estudar nelas as pessoas que atendam algumas exigências, algumas regras. Regras diferentes das regras das ‘escolas particulares’, mas – mesmo assim – regras. E os professores também recebem salários: salários pagos com dinheiro do Governo, com dinheiro público.

151

“As expressões ‘escola pública’ e ‘escola particular’ referem-se às fontes financiadoras: mantidas com dinheiro retirado do ‘grande bolo financeiro estatal’ ou mantidas com o dinheiro recolhido dos participantes do curso; pagas pelo poder público ou pagas com a soma de economias particulares e privadas. Provavelmente, os ensinos ou as escolas gratuitos sejam o trabalho voluntário e as instituições beneficentes, ONGs ou entidades assistenciais. Talvez ... em alguns casos.

A Educação é o processo amplo que acontece nas escolas, nas comunidades, nas famílias ou na solidão individual. Será pública quando analisar um tema

aberto a todos, com controle de participação, restrições ou regras de permanência. Já a educação particular estuda as partes de um assunto; às vezes, minúsculas, por fracionamento acentuado do campo cognitivo, pela delimitação do foco. Nesse sentido, a especialização é um estudo stritus sensus (partículas de estudo) e a generalização é um estudo lato sensu. Tudo de quase nada; nada de quase tudo. Ou: quase nada do todo; qualquer fragmento do todo.”

Sim. As escolas particulares e as escolas públicas eram estabelecimentos públicos; estabelecidas para atender a públicos específicos. Eram instituídas e estabelecidas pelo Poder Público ou pela iniciativa privada. Eram institutos: ou públicos ou privados. Jamais públicos e privados, simultaneamente. Instituídos e estabelecidos por pessoas, com recursos pessoais ou com recursos públicos. Não surgiam espontaneamente; não eram entes pré-existentes; não eram entidades; eram criações humanas, mesmo que sob o manto do anonimato.

152

No entanto, as escolas ainda eram consideradas seres à priori, ‘entes sociais’. Essa era outra pergunta; talvez a mais importante: Porque as instituições são chamadas de entidades? Seria para ‘divinizar’ a Educação em todos os níveis?

Foi essa a sensação ao trabalhar no Instituto: da divinização do ensino, da visão metafísica dos conteúdos, da infalibilidade dos mestres, da

dogmatização das opiniões. No Instituto (instituído), os filmes e poesias e telas já vinham com a única interpretação permitida; todos tinham de ‘ler’ as imagens e as mensagens da mesma forma; a propalada criticidade era disfarce de autoritarismo puro; eram considerados críticos os que seguiam cegamente as interpretações e a ideologia do Instituto. Toda e qualquer opinião divergente era acusada de ‘julgamento de valor’ e o opinador era reprovado por ‘falta de perfil para o cargo’.

Como ser crítico sem dizer o que se pensa, sem fazer críticas, sem dar opinião? Como estar no mundo – e notadamente, educar – sem emitir julgamentos? Por que chamar as opiniões de ‘julgamentos de valor’, como se fosse uma agressão aos colegas, inferiores e superiores? Afinal, todo julgamento não tem o seu valor? Ou apenas o ‘valor’ da opinião dos subalternos seriam ‘negativos’? Os pensamentos divergentes eram rotulados de ‘julgamentos de valor’; as concordâncias estavam livres de rótulos. No entanto, foi no Instituto que Maria Alfabetizadora aprendeu que educar é muito mais que passar conteúdos. Com surpresa, constatou que até então pensava que o bom professor era aquele que sabia o que ensinava; conhecia, ‘de cor e salteado’, o conteúdo curricular. Quem sabia Geografia bem ensinava Geografia; quem sabia História bem ensinava História. Nas escolas em que Maria Alfabetizadora havia trabalhado, cada um deveria repassar os conteúdos, sem perguntas ‘fora do

conteúdo'. Por que ensinava, para que ensinava, para quem ensinava, com que finalidade ensinava eram perguntas 'fora do conteúdo'. Ao professor bastava professar o que sabia; o professor deveria apenas repassar os conteúdos, com a maior fidelidade possível.

No Instituto, a filosofia de educação norteava a escolha de metodologias e de conteúdos a serem usados para o atingimento dos objetivos pedagógicos: construção de conhecimentos teóricos e desenvolvimento de habilidades profissionais. Os métodos didáticos, as estratégias pedagógicas, as ferramentas e os instrumentos; os textos, os calendários, os horários e as salas de aula deveriam sempre estar adequados à filosofia da empresa, estampada na Missão do Instituto.

154

Maria alfabetizadora concordava com isso e até considerava coerente a proposta educativa. No entanto, a discordância dela não estava na estrutura educacional; estava nas estratégias empresariais: a instituição usava a educação para disciplinar os funcionários e ampliar os lucros. Ela não estava interessada na criatividade ou mesmo nas contribuições individuais, em si; elas eram usadas unicamente como força motriz. A Diretoria escolhia o quê e como fazer; os demais seguiam as ordens, cegamente.

Invariavelmente, as estratégias escolhidas privilegiavam o último método ou o último autor a obter destaque incondicional. Porém, como as perfeições são utópicas, logo os métodos e os autores eram substituídos por novos ‘best-sellers’; por ‘gurus emergentes’. Ou seja, o Instituto seguia sempre ideias alheias e, por isso ideias passadas (nos dois sentidos: pretérito e transmitido).

Porém, isso não era novidade para Maria Alfabetizadora. Para ela, as escolas, em geral, andam de ré, com os olhos no passado, ensinando o que já existe; à medida que os inventores das coisas físicas, médicas ou sociais consolidam suas artes, as escolas acrescentam essas novidades ao conteúdo de suas disciplinas acadêmicas. Por isso, no fundo, todas as disciplinas escolares são histórias daqueles assuntos.

RECREIO: espaço para crer, imaginar e inventar.

Por opção, Maria Alfabetizadora passava os intervalos entre as aulas com os alunos. Aproveitava esse tempo para descontraír, conhecer melhor as ideias e os hábitos dos jovens e, principalmente, aproveitava essa convivência para rejuvenescer o espírito e para atualizar as visões de mundo.

Esses momentos de convívio destituído de hierarquias favoreciam as trocas de informações, autorizavam os alunos a ensinar o que sabiam e, conseqüentemente, a se abrirem para a aprendizagem. Com ganhos relacionais decentes e discentes, todos voltavam para suas salas com outro ânimo.

156

Os demais professores não compartilhavam dessa opção e mesmo a consideravam ‘esquisita’. Por isso, ela pouco se encontrava com os colegas ou com eles conseguia conversar. A maioria deles se refugiava na Sala dos Professores, onde as conversas giravam em torno de assuntos sociais, futebolísticos e/ou políticos; preferencialmente, futilidades que os ajudassem a esquecer dos ‘suplícios’ em sala de aula. Para eles e para alguns alunos, o recreio era um momento de folga, em que comemoravam o prazer do ócio.

Nos dois primeiros anos de trabalho, Maria Alfabetizadora exerceu o magistério em escola rural,

onde era a única professora, lecionando para duas séries matutinas e duas séries vespertinas, em sala mutisseriada. A escola, a igreja, o cemitério e o campo de futebol formavam a sede do distrito. O relvado se estendia por entre os prédios até o bosque que abrigava a fonte d'água. Havia muita sombra, além de flores, frutos silvestres e uma passarada tagarela.

Nos horários de aula, a mestra e os estudantes conversavam em voz baixa, sem grandes intercalações; se alguém passasse pela estrada em frente, teria muita dificuldade para entender o que falavam. O mesmo acontecia no início do recreio, quando cada qual mastigava seu lanche, sem tempo para conversas. Porém, rapidamente, as frutas, os pães e os bolos eram devorados e as crianças se levantavam e começavam as brincadeiras de roda. Aos poucos, a algazarra ecoava pelos morros e matarias.

157

Maria Alfabetizadora aproveitava esse início de intervalo para organizar a sala, preparar alguma atividade ou resolver alguma pendência administrativa. Mas, só enquanto os alunos consumiam os lanches, porque, tão logo as cirandas subiam ao céu, a professora deixava as obrigações e se juntava à brincadeira. Roda-cotia, João-bobo, ciranda-cirandinha, peteca, bambolê, pula-corda, esconde-esconde, cabra-cega e pegador. As cantigas eram compartilhadas em igualdade de condições: ali Maria Alfabetizadora era uma criança a mais a cantar, a correr, a rir e a gritar. Apesar do dinamismo e da

alegria, tudo transcorria de forma harmoniosa, sem excessos e sem agressões.

No entanto, bastava o relógio indicar o fim do recreio, todos retornavam às atividades escolares, deixando o silêncio campestre reinar novamente. Entravam com uma alegria diferente da alegria dos folguedos, sem resmungos ou queixas, porque eles continuariam se divertindo, mesmo que tivessem dificuldades para aprender. Para eles, aprender era um desafio semelhante aos desafios do jogo ou da brincadeira.

Nos anos seguintes, já nas escolas da cidade, Maria Alfabetizadora acompanhava os recreios das turmas dela, como se ainda estivesse na sua escola rural. Lanchava com os alunos e com eles se divertia. É óbvio que causava estranheza ao restante do corpo docente, que preferia ficar confinado na Sala dos Professores. Além disso, Maria Alfabetizadora percebia que os alunos dela eram menos agitados e mais cooperativos. Formavam uma ‘lagoa’ naquele ‘mar revolto’.

158

De forma semelhante, mesmo no Ensino Universitário, Maria Alfabetizadora continuou a passar os recreios com os alunos dela. Passava na Sala de Professores apenas para assinar o ‘ponto’. De certa forma, essa passou a ser uma das características que faziam dela uma educadora diferente. É claro que, também em sala de aula e no processo ensino-aprendizagem, as atitudes dela destoavam da maioria.

Quando passou a atuar como consultora pedagógica, foi convidada a visitar uma escola em que havia muitas queixas dos pais e dos professores sobre a excessiva agitação das crianças, antes do início das aulas, nas saídas da escola e durante os recreios.

De fato, a gritaria invadia os quarteirões mais próximos e, mesmo visto da rua, o espetáculo assustava um pouquinho. As crianças corriam atabalhoadamente, sem que se pudesse identificar quem brincava com quem. O tumulto era tanto que os choques frontais e os tropeços se sucediam, levando muitas crianças a rasgarem as roupas e a se esfolarem no chão irregular e áspero.

159

Maria Alfabetizadora ficou em pé diante do portão trancado a cadeado. Não havia adultos no pátio, as crianças ignoraram a presença dela e ninguém a esperava, apesar de ser sido convidada para chegar naquele horário.

Quando a sirene sinalizou o fim da ‘guerra’, a gritaria alcançou os maiores – e piores – níveis auditivos. Momento também para pequenas vinganças e para provocações violentas. As portas foram abertas e as ‘autoridades’ saíram com voz de comando. Aos poucos, foram organizadas as filas que levavam cada turma para sua sala. Então, a diretora percebeu que tinha visita à espera e veio abrir o portão.

Depois das conversas protocolares, Maria Alfabetizadora foi conduzida em turnê pelas salas de

aula, onde os alunos cumpriam silêncio absoluto para receber a visitante. Ao entrar, Maria Alfabetizadora avaliava os espaços exíguos, repletos de carteiras pouco confortáveis e os alunos amontoados sob iluminação escassa, de braços cruzados e com olhos de assustados. Pareciam estátuas.

Em cada sala, Maria Alfabetizadora solicitava que a professora continuasse sua aula como se nada de diferente estivesse acontecendo e que os alunos se comportassem normalmente. E ela observava, construía leituras e ia montando um ‘mapa mental’ da situação. Depois desses rápidos diagnósticos, foi conversar com a diretora da escola e com os seus conselheiros; todos aguardavam ansiosos pelo veredicto.

160

No entanto, antes da esperada resposta, a consultada tinha muitas perguntas. Foi perguntando que ela encaminhou o relatório do que viu. Questionou o que eles entendiam por ‘recreio’, por atividade, por passividade e por trabalho coletivo. Indagou qual o método que escolheram para educar as crianças e qual o papel dos alunos na avaliação do processo educativo. Perguntou ainda pela participação dos pais na vida escolar.

Como era de se esperar, a equipe demonstrou grande decepção com o interrogatório, afinal, justamente eles é que tinham as dúvidas e esperavam dela todas as soluções. Apesar da insinuação da pedagoga de que

eles não se colocavam como parte do problema e de que se negavam a refletir sobre as próprias práticas, eles continuaram a esperar uma resposta mágica que transformasse a fracassada instituição em uma referência educacional.

Decepcionada também ficou Maria Alfabetizadora, pois foi condenada a um monólogo. Esperava trabalhar coletivamente, mas esperava demais, dado que ali nenhum trabalho era realizado daquela forma; tudo ali era feito individual e competitivamente, seguindo uma disciplina militar. Os superiores mandavam e, nos recreios, sem os superiores, as crianças tentavam mandar umas nas outras.

161

Mais uma vez, a diretora perguntou por que as crianças corriam tanto pelo pátio. E Maria Alfabetizadora ponderou:

-Nos momentos livres, elas entram em atividade, já que nas salas estão condenadas à passividade. São crianças ativas, precisam agir; criar situações e soluções objetivas. Se divertem fazendo isso. Gostariam de fazer algo semelhante durante as aulas, porém são proibidas de falar e de agir espontaneamente; devem apenas reproduzir trabalhos ou cruzar os braços. Foi assim que as crianças foram preparadas para minha visita: mandaram calar a boca e cruzar os braços.

Os ouvintes empalideceram. Estavam pedindo ajuda e Maria Alfabetizadora 'se voltava contra eles', como se

eles fossem a causa da violência durante os recreios escolares.

E, de certa forma, os professores poderiam ser a causa da violência nos pátios da escola. Não só eles, mas também os pais que passavam o dia trabalhando e sem as mínimas condições de assumirem as responsabilidades inerentes às formações intelectual, espiritual e social de seus filhos.

Mais precisamente: os métodos e os procedimentos de pais e professores se mostravam inadequados para organizar as aprendizagens necessárias e esperadas. Ao contrário: a violência simbólica caracterizada pela negação do diálogo e pela imposição de regras arbitrárias e absurdas produzia reações agressivas que podiam extravasar nos recreios escolares e nas ruas em que as crianças transitavam ou brincavam.

162

Maria Alfabetizadora via naquela situação mais um exemplo da situação nacional: nas famílias de todas as classes sociais, os pais investem cada vez menos tempo para conviverem com os filhos, os quais vivem no abandono afetivo e na liberalidade moral ou a cargo de babás e bedéis igualmente autoritários e insensíveis. E, como a escola é uma extensão do lar, os diretores, orientadores e professores dão continuidade ao processo de militarização do ensino. Para isso, são usadas as provas, as coerções e as reprovações. As autoridades escolares exercem o poder para ‘manter a disciplina’.

Em consequência do ambiente escolar desfavorável, poucos alunos conseguem bom desempenho estudantil, porque o aluno do professor autoritário usa, continuamente, estratégias para se defender das arbitrariedades e agressões, não sobrando o tempo para brincar, conversar, ler, pensar, escrever, inventar, estudar e aprender. A tensão, a vergonha e o medo impedem que ele se concentre nas tarefas escolares. Em consequência, ele pode ser acusado de desinteresse, desleixo e apatia.

A segurança e a motivação são fundamentais para o desenvolvimento da mente e das habilidades. Uma pessoa insegura e acuada pode parecer indiferente, aversiva e, até, rebelde. Esses comportamentos permitem que o professor insensível classifique os alunos como ‘burros’ e incompetentes para aprender. Fecha-se assim o ciclo vicioso da educação ditatorial.

AUTORIA DO MÉTODO

No início da década de 1990, Maria Alfabetizadora acompanhou, pela televisão, uma entrevista com uma professora da UFMG, que participava do CEALE e era a coordenadora acadêmica dos cursos de formação de alfabetizadores.

O assunto principal eram as técnicas que conseguiam os melhores índices de eficiência e de eficácia no processo de alfabetização de crianças, de jovens ou de adultos. E a entrevistada apresentava um ‘método revolucionário’.

164

Depois de ouvir uma longa e sólida argumentação em defesa da nova metodologia, a repórter demonstrou curiosidade pelo fato de, além de acompanhar muitos alfabetizando de várias idades, a entrevistada ter uma filha em idade de alfabetização.

Nesse momento, a professora deixou transparecer toda a decepção dela por ter a filha aprendido a ler e a escrever antes de ir para a escola, antes da ‘idade oficial’; considerava um fracasso pessoal que a menina tenha se antecipado e se alfabetizado por conta própria.

Maria Alfabetizadora concluiu que a entrevistada dava mais importância aos processos pedagógicos oficiais

do que a aprendizagem rebelde de alguém que ouvia diariamente falar do ‘novo’ método de alfabetização.

Provavelmente, a menina praticava o que a mãe falava; ou era uma criança autodidata. A mãe deveria sentir orgulho em ambas as situações. Porém, ao contrário, estava frustrada com a desenvoltura da filha que aprendera antes de ir para a escola perfeita que ela idealizara.

Se ela não estivesse tão preocupada com a autoria do ‘método perfeito’, teria acompanhado e registrado os avanços da filha no processo de alfabetização; registros que poderiam aperfeiçoar a teoria pedagógica dela. Ou seja, ela estava mais interessada na própria glória do que nos processos mentais de quem aprende as primeiras letras.

165

OS BLOQUEIOS SOCIAIS

Maria Alfabetizadora havia desenvolvido uma capacidade de perceber que ajudava a descobrir nuances nas atividades escolares consideradas corriqueiras pelos professores em geral. Por isso, ela vivia experiências ricas em estranhamentos produtivos que refaziam a filosofia educacional que norteava o seu aprendizado de como ensinar.

Uma dessas oportunidades de aprender ocorreu numa sala de alfabetização de adultos, na cidade de Macapá, capital do Amapá, no alvorecer do Século XXI. No Círculo de Cultura que analisava as dificuldades para estudar na idade adulta, uma mulher relatou que saía às escondidas para a escola, pois não queria que o filho de treze anos soubesse que ela estava aprendendo a ler e a escrever.

166

Por uma espécie de acidente social, ela foi considerada ‘pessoa estudada’, com competências literárias que eram muito desejadas, mas com as quais ela ainda não contava. Se, por um lado, isso fosse motivo de orgulho e proporcionasse distinção social, por outro lado, cobrava um crescente esforço para manter a ilusão.

A aluna de trinta e dois anos relatou as peripécias para poder frequentar as aulas às escondidas do filho de treze anos; usava artifícios e estratégias inventivas:

desde mentir que iria visitar uma amiga acamada até desculpas para sair na boca-da-noite a procura de alguma erva que curasse a insônia do marido. O nível de estresse estava chegando ao limite, pois o rapaz deu de querer ajudar nas ajudas e nas procuras.

Maria Alfabetizadora supôs que a aluna estivesse brincando e que tudo não passasse de fantasias. Porém, conversando com a professora, obteve detalhes ainda mais angustiantes. A aluna havia convencido o marido, ainda nos tempos de namoro, de que sabia ler e escrever. Casaram-se e ela continuou a sustentar o engodo, cada vez com maior obrigação, pois, além da família, também os vizinhos tinham como certo que ela era uma pessoa letrada.

167

Os filhos foram nascendo, o tempo passando e ela usando de mil artimanhas para manter a dissimulação. Agora, chegava a um ponto difícil de sustentar a farsa. Precisava aprender rapidamente as artes da escrita para transformar em verdade o que foi mentira por longos quinze anos.

Maria Alfabetizadora se compadecia da mãe-aprendiz. Porém, não encontrava saída diferente do que, realmente, apressar o processo de alfabetização, de forma que a alfabetizanda pudesse dar ao filho (e às demais pessoas), provas evidentes de que sabia ler e de que sabia escrever.

Mais que colaborar com a mulher, Maria Alfabetizadora dimensionou as dificuldades das

peessoas de um modo geral para melhorar as condições sociais em que vivem. Evidentemente, as pessoas não podem ser as únicas culpadas pela situação vivida; muitas vezes, as barreiras sociais são quase intransponíveis.

Outro exemplo de barreira construída pela família ocorre quando os pais não permitem que as filhas aprendam a ler e a escrever para evitar que elas escrevam bilhetes para os namorados. Esses pais inseguros permitem que as crianças estudem por seis meses, para garantir que ‘frequentaram a escola’, mas por um período tal que não consigam superar o que eles – pais - estudaram.

168

Os usos e os costumes exercem forte pressão sobre as pessoas, impondo obrigações, estabelecendo limites e atribuindo direitos. A moral social é composta por regras implícitas – não-escritas e, geralmente, veladas – seguidas, cegamente, pela maioria dos adultos. Dos adultos, porque as crianças agem mais espontaneamente, ao menos até a adolescência, quando reagem defensivamente, tentando garantir a liberdade e, ao mesmo tempo, construir a própria autonomia.

Por isso, muitos consideram revolucionárias as reações dos adolescentes, no sentido de que seriam eles os únicos interessados em ‘mudar o mundo’. Maria Alfabetizadora tinha uma ideia um pouco diferente: para ela, os verdadeiros revolucionários agem

continuamente para modificar as estruturas sociais, sempre que as regras de convivência necessitem aprimoramentos, pois atitudes permanentes e responsáveis produzem mudanças mais consistentes do que atitudes tempestivas ou rompimentos radicais.

Considerando que as transformações sociais podem acontecer sem a morte dos que pensam de maneira diferente, as pessoas podem mudar de opinião, assumir outras atitudes; podem passar a agir cooperativamente, com espírito de solidariedade, fraternalmente. O ódio, a perseguição e as ameaças físicas são apenas provas de bestialidade. Se formos matar todos os que divergem das nossas ‘verdades’, provavelmente, seremos os únicos sobreviventes do nosso próprio veneno.

169

Da mesma forma, eliminar um grupo de pessoas porque elas representam alguma força social contrária pode redundar em perdas para o conjunto como um todo; impedir que os divergentes participem do processo (seja ele político, educativo ou produtivo) é um desperdício de energias.

Mesmo reconhecendo as lutas corporativistas e oligárquicas, Maria Alfabetizadora preferia trabalhar com elas a eliminar toda e qualquer divergência ideológica. Impedir, por exemplo, que pessoas de determinada faixa etária ou de determinado segmento social tenha direito à educação e ao letramento é uma injustiça a priori, ou seja, impede até mesmo o direito

de sonhar com uma participação mais qualificada no mercado de trabalho e na vida social; pode impedir o desenvolvimento de lideranças comunitárias.

Uma mulher pobre, de meia-idade e com os filhos encaminhados na vida, tem o direito de recomeçar o próprio processo educativo, indo pela primeira vez para a escola ou voltando a ela de forma mais desejada e mais consciente. Estudar é um privilégio dos jovens, mas não uma exclusividade. Estudar é um direito e um procedimento necessário para a vida toda.

Podemos imaginar que os jovens, por desconhecerem as dificuldades para atingir os seus objetivos, se considerem invencíveis ou capazes de superar os pais e os avós em todos os sentidos. Conhecem a própria vontade de fazer, sentem as energias latentes, mas desconhecem as dificuldades. Mesmo assim e apesar dos riscos, a ação juvenil é fundamental para dinamizar as sociedades.

170

A rebeldia juvenil tende a afastar os possíveis concorrentes na autoria das mudanças: é uma questão de poder, de competitividade. E o pátrio poder é o concorrente mais próximo e o mais conhecido. Por isso, os filhos optam por contrapor os pais mais do que buscar neles os principais aliados para a concretização de projetos pessoais. Em geral, os adolescentes querem simplesmente erradicar os costumes da época, pois ainda não desenvolveram uma visão mais ampla

no espaço e no tempo sobre os erros e sobre os acertos das gerações passadas.

Os subversivos – aqueles que querem subverter a ordem – buscam modificar as estruturas sociais de baixo para cima; questionar as relações de poder estabelecidas e cristalizadas, por considerem que estejam ultrapassadas e que já não produzem as melhores condições de convivência comunitária. Os jovens, apesar de estarem na base da hierarquia social, podem apontar aspectos em que a estrutura social está ultrapassada ou fragilizada e podem oferecer novas ideias, novas opções de inserção comunitária.

Provavelmente, nas tribos brasileiras, o papel das lendas e histórias ancestrais tenha papel preponderante para uma transição mais harmoniosa de uma geração para a outra. A educação dos curumins é missão coletiva; eles convivem com todos os adultos da tribo e recebem informações e orientações, tanto morais quanto práticas. É na base da conversa que são formados ‘índios adultos’.

171

À medida que deixamos de conversar com nossos filhos e netos, e, principalmente, à medida que substituímos as narrativas originais por narrativas fantásticas, privamos as novas gerações de subsídios importantes para a mudança gradual da Sociedade. Sem compartilhar das opiniões dos ‘mais velhos’, os jovens se sentem sem apoio para assumir os papéis que deles se espera; sem perspectivas de inserção

política, os jovens optam – meio sem outra opção – por afrontar o mundo adulto.

Parece óbvio que as pessoas prefiram participar pacificamente das mudanças e que as mudanças ocorram de forma natural a ter que empunhar armas para conseguir melhorar nossos modos de vida. Para mudar os ambientes escolares também podemos agir sem violências. Provavelmente, seja mais prudente reorganizar a funcionalidade do ambiente de trabalho do que queimar os móveis e/ou destruir as paredes do prédio. Podemos apenas mudar o ambiente de forma que o trabalho seja mais produtivo e mais agradável; pode ser que, ao mudar os móveis de lugar ou adequar o volume deles às necessidades momentâneas, o clima organizacional flua mais leve e animado.

172

Podemos considerar que esses entraves dificultam e, muitas vezes, impedem os avanços sociais ou que protegem a Sociedade dos excessos individuais que possam pôr em risco a estabilidade social. Ou, ainda, relativizar todas as relações, admitindo que as circunstâncias possam determinar os comportamentos.

De qualquer forma, agimos e reagimos como seres localizados em uma determinada classe social, num tempo, numa época, num padrão de costumes e numa dinâmica profissional. Ou seja, estamos atrelados ao status, à moda e à produção de excedentes econômico-financeiros. E agimos com submissão, seja

ela inconsciente, aleatória ou consciente. Nossos atos recebem influências em diversos níveis e refletem mais a vontade coletiva do que nossas próprias convicções.

A MENTE ANDA POR CAMINHOS VIRTUAIS

Andar no escuro é uma competência superior ligada à capacidade de abstração.

Para andar no escuro, com um mínimo de desenvoltura, uma pessoa precisa ter mapeado, em seu cérebro, as informações básicas sobre o ambiente e o planejamento dos movimentos que pretende realizar. Ou, se está em lugar desconhecido, imaginar os obstáculos naturais e os ali colocados pelo ser humano.

174

Por exemplo, para ir até o mictório, de madrugada e na escuridão, o mictante precisa ter um mapa mental do caminho entre a cama e o vaso sanitário e uma necessária organização doméstica, não deixando cadeiras fora dos lugares em que estão mapeadas. Ou, se estiver em local estranho, imaginar as dimensões mais prováveis das repartições espaciais, os móveis de uma forma geral, a localização convencional de locais apropriados para resolver esse problema fisiológico.

É claro, também precisa saber a direção, o sentido correto e ter um bom equilíbrio, entre outras coisas. Provavelmente, a pessoa executará passos mais cuidadosos e curtos, atento aos sinais sonoros refletidos no ambiente. Se houver algum ponto luminoso, como “led’s” de aparelhos eletrônicos,

poderá se guiar por eles, ou pelas claridades refletidas em paredes de cor clara. Se treinar bem o tato, poderá perceber o calor do próprio corpo refletido pelas paredes e obstáculos.

Porém, sempre o ‘melhor condutor’ de uma pessoa que anda no escuro será seu mapa mental, que é uma abstração do espaço que percorre sem identificar visualmente o chão onde pisa nem os obstáculos à sua passagem. Ela terá que abstrair a ação e o ambiente em que age, tomando essa abstração no sentido filosófico: *“Ato de separar mentalmente um ou mais elementos de uma totalidade complexa (coisa, representação, fato), os quais só mentalmente podem subsistir fora dessa totalidade.”* (Aurélio) e *“Operação do espírito que isola, para considerá-lo à parte, um elemento de uma representação, o qual não se encontra separado na realidade”*. [...] *“No sentido filosófico, quando algo é separado por abstração, é para se fixar nele a atenção.”* (Jupiassú)

175

Dessa forma, conseguirá concentrar-se totalmente no passo imediato, que logo deve ser esquecido para novamente concentrar-se no passo atual. Para analisar o passo futuro, o caminhante-no-escuro normalmente para e muda o foco de sua atenção, mas, ao voltar a andar, novamente fixa toda a atenção no passo presente. A pessoa relembra o passo dado e se prepara para o passo seguinte, como se lesse o que já escreveu para organizar as ideias que escreverá a seguir.

Tomado nesse sentido, o andar-no-escuro será uma passagem da realidade concreta para a representação simbólica de parte dessa realidade. Ou seja, a pessoa separa mentalmente alguns elementos de uma totalidade complexa (o caminho entre a cama e o vaso sanitário), necessários ao passo atual e, possivelmente, úteis aos passos seguintes. Obviamente, a mente dessa pessoa realiza o desenvolvimento mental e a ampliação ‘intelectual’, que são necessários e suficientes para o desempenho naquela tarefa. No entanto, uma vez desenvolvida a capacidade de abstrair, a pessoa passará a usá-la em outras situações, como memorizar imagens, lugares, falas, escritas e fisionomias. Logo, andar-no-escuro pode ser um bom exercício preparatório para a aprendizagem da escrita e da leitura.

176

Assim, na atividade ‘aprender a escrever’, o alfabetizando ‘constrói’ um mapa mental do fragmento de escrita que aprende; no caso, apreende a imagem da representação da palavra, através do domínio de algumas características dela: quantas letras ela tem, com que letras inicia e termina, se tem letras repetidas, extensão visual, detalhes, sinais diacríticos e família semântica.

As viagens mentais – sejam andar-no-escuro, fantasia, imaginação, meditação, divagação, elucubração ou criatividade – desenvolvem e ampliam a capacidade de representação simbólica, além de oferecer infinitas opções possíveis ou inimagináveis, em quantidade e

qualidade crescentes, sempre ampliadas pelo exercício racional e consciente de desenvolvimento intelectual.

O pensamento natural, que organiza o entorno visual, pode ser suficiente para a sobrevivência da pessoa naquele ambiente, mas não a capacita para transitar por outros espaços, principalmente, os ainda não-conhecidos. Esse pensamento natural, elementar, mecânico e quase instintivo, engessa a mente, produzindo comportamentos padronizados e previsíveis, dependentes de um motivo trivial; dependente de outro agente (pessoa ou acidente), que possa desencadear a reação como um ato reflexo.

De forma bem diversa, a ação consciente otimiza o uso do cérebro e amplia – reciprocamente – a capacidade mental; os dois – cérebro e mente – interdependem um do outro para se desenvolverem, porém, dependem – os dois, em iguais condições – da vontade do ser – no caso, pessoa –; isto é, cérebro (físico) e mente (espírito) dependem do comportamento e da atitude (atenção, curiosidade, interesse, criatividade, determinação, decisão e ação) para desempenharem suas funções. Por outro lado, cérebro e mente evoluídos proporcionam o desenvolvimento de atitudes, comportamentos e valores (padrões elevados de vida – morais e éticos).

177

À medida que o ser se eleva do patamar anterior, o pensamento abstrato estabelece novas fronteiras cognitivas e comportamentais, muito além do tangível

e do visível. O pensamento elementar por imagens é complementado e ampliado para além dos instintos e das intuições, atingindo elaborações filosóficas (Nietzsche) que analisam, além dos fenômenos em si, todas as implicações morais e éticas decorrentes dos exercícios mentais e das teses alinhavadas.

A ampliação da vida intelectual para além do mundo sensível depende diretamente da ação racional e consciente do ser sobre ‘o observável’ e sobre os conhecimentos recebidos. Outros receberão e habitarão esse ‘mundo recriado’, reconhecendo, com humildade e respeito, o trabalho e as conquistas dos que os antecederam. Esse comportamento cooperativo estabelece condições para as novas gerações participarem responsavelmente da continuação do trabalho construtivo do mundo além do mundo; criação de espaços mentais que ampliam exponencialmente os territórios vitais.

178

Por exemplo: um cachorro que consiga, “caminhando no escuro” – no sentido de deslocamento sem acidentes – buscar e localizar um objeto, está abstraindo o espaço físico que não vê, mas que domina mentalmente. Ou seja, independe da imagem real, identificada pelos olhos; utiliza um ‘mapa’ mental, representação simbólica do espaço a percorrer e do objeto a alcançar.

Nessas condições, todo o ser que transita pelo mundo guiado pelo pensamento (registros anteriores e análise

das possíveis condições que encontrará) poderá atingir espaços disponíveis além da realidade delimitada pelos sentidos (visão, audição, tato, olfato e paladar); ultrapassa o mundo dado, reconhecendo o existente além do entorno percebido, criando a existência de espaços mentais – possíveis de serem concretizados; potencialmente concretos –, que passa a habitar; espaços possíveis de compartilhar e, pelos quais, através da educação, pode conduzir outras pessoas, sejam seus semelhantes – seres da mesma espécie – ou os diferentes (animais irracionais).

O pensamento amplia o mundo da luz; o mundo dominado pelo pensamento é mais amplo que o mundo habitado pelo corpo, seja ele racional ou irracional, consciente ou inconsciente. A alegoria ‘andar no escuro’ nos ajuda a entender nossas viagens mentais por domínios e por ‘terras invisíveis’; viagens pelos espaços concretos e conhecidos ou viagens por espaços virtuais, puras criações da mente.

A escuridão não é o não-é. A escuridão encobre um possível espaço onde pode existir algo. O desconhecido pode existir, porém, a existência dele depende de minha curiosidade; isto é, depende de minha busca por conhecimento, do meu interesse, da minha vontade de aprender. Ignorar é um estado inicial que pode ser rompido pela curiosidade, pela vontade de conhecer, pela intenção de desvendar o desconhecido.

No ar, na atmosfera, sempre existiram ondas de rádio. Elas estavam lá, porém os seres humanos desconheciam a existência delas. Elas permaneciam num espaço obscuro ou completamente escuro do conhecimento humano. À medida que fomos colocando luz sobre essa ‘escuridão’, descobrimos algo que existia, mas faltava dimensionar, identificar e conceituar. Hoje, podemos afirmar o que é uma ‘onda de rádio’. Porém, muito dessa realidade está ainda por conhecer; está ainda num ponto escuro que nossa mente pode iluminar.

Para que isso seja efetivado, precisamos gerar, alimentar e assumir uma curiosidade suficientemente forte para romper a escuridão da ignorância.

180

A existência do frio vai depender do conceito que eu tenha de frio. Possivelmente, cada um de nós tem uma ideia subjetiva de frio. Nessas condições, o frio será sempre relativamente frio. Porém, eu posso admitir a existência objetiva de um objeto ao qual dou o nome de frio. Então, meu objetivo será identificar a existência concreta, real, de um objeto delimitado, identificado com o conceito de frio.

No entanto, o frio – em si – não existe. A não ser que ele seja conceituado como ‘a ausência de calor’. Logo, o calor existe: é uma forma de energia que pode ser sentida, medida e, até, absorvida. A não ser como ausência – relativa ou absoluta – do outro, o calor. O frio seria o não-é do calor. Nesse caso, eu estaria

procurando caracterizar o não-é, aquilo que não existe objetivamente.

A escuridão não é o ‘não-é’; a escuridão é a parte do ‘é’ que não vemos. Ela está ali; apenas não está visível: existe, mas ainda não é conhecida para todos. A ampliação do visível – do ‘é’ – passa pelo exercício mental sobre o ‘possível de ser’, que pode ser ‘realizado’; pode ser tornado realidade.

Ao olharmos para a escuridão, no início, nada vemos. Entretanto, se continuarmos olhando com interesse epistemológico, em breve, serão vistos vestígios, sinais, e, logo mais, enxergaremos algo; possivelmente, algo novo, inédito. Quiçá, algo jamais visto. Com treinos, poderemos desenvolver aptidões para ver e, até, enxergar na escuridão. Treinar os olhos para enxergarem na escuridão aguça nossos sentidos.

181

O tamanho do mundo é individual; cada ser vive, atua, desenvolve, cria, domina o seu mundo, para o qual estabelece fronteiras e atribui significados. Cada pessoa constrói a si mesma com aquilo que dispõe para construir. Através da Educação, esse mundo poderá ser disponibilizado para os demais ‘seres em relação’, os quais – sempre individualmente – reconhecem, recriam e ampliam as possibilidades ‘de mundos’.

Assim, com a nomeação de coisas e de ações, é possível mapear o mundo e torná-lo presente mesmo quando ausente; com palavras, mapeamos o nosso

mundo mental e, através da palavra, podemos ‘dar’ esse mundo a outra pessoa, para que dele usufrua. Pela linguagem, é possível ampliar o mundo e, conseqüentemente – como consequência –, ampliar a linguagem (nomeação de objetos e de ações, conceituando e qualificando todos os elementos conhecidos).

A Língua é, provavelmente, a melhor ferramenta para construir e ampliar o mundo das ideias. E, com certeza, a Língua Escrita é o melhor caminho para conhecer e explorar o universo intelectual. Escrever é mais que desenhar um mapa do ambiente; ler é mais que utilizar esse mapa: a escrita é a representação de uma representação; a leitura, a interpretação da representação léxica do mapa mental. Quem escreve estabelece fronteiras mentais; quem lê viaja por entre os conhecimentos da humanidade. Depende de cada leitor apenas usufruir ou também colaborar na construção da ‘sabedoria humana’.

PENSAR, FALAR, LER E ESCREVER.

Um dos sonhos mais utópicos de Maria Alfabetizadora era poder ver e assistir ‘pedaços do passado’, tais como aconteceram. Imaginava que a ideia do Túnel do Tempo pudesse se tornar realidade um dia, permitindo que pudéssemos rever, como num filme, nossas próprias vidas, momentos polêmicos, as épocas recentes, o primórdio dos tempos e, principalmente, entender como os seres humanos conseguiram evoluir muito além dos demais mamíferos.

183

Mesmo que pareça impossível acompanhar os primeiros passos da evolução humana, podemos imaginar, analisar e opinar sobre o surgimento da linguagem, da fala e da escrita. Para mapear esse caminho, podemos utilizar informações arqueológicas, análises antropológicas sobre povos ágrafos que sobrevivem assim em pleno Século XXI e estudar o desenvolvimento intelectual das crianças, desde o berço até a maturidade.

Para tentar entender as dificuldades do ‘Homo representabilis’, Maria Alfabetizadora se imaginava mentalmente como observadora onipresente e invisível, anotando tudo o que via, interpretando o invisível e produzindo uma teoria idealizada dos processos iniciais de comunicação entre os homínídeos. Na imaginação, acompanhava os machos

nas excursões exploratórias e/ou de caça e observava as fêmeas cuidando das crias, em abrigos naturais e/ou em ‘casas’ rudimentares ou seguindo os machos à distância. Tanto acreditava nisso que já vivia essa ficção como se realidade fosse.

Nesse filme utópico, eram evidentes as dificuldades para viver, conviver e sobreviver isoladamente, seja física seja mentalmente. Quando isolados, os homínídeos eram facilmente apanhados por predadores, encontravam pouca comida e, quando encontravam uma boa colheita, aproveitavam somente uma pequena parte da safra. Juntos, poderiam cobrir uma área maior de procura, cooperar na coleta de frutos altos, cercar pequenos animais e defender seus territórios.

184

Por isso, os que viviam em grupos conseguiam os melhores alimentos, eram mais saudáveis, prosperavam e se destacavam em relação aos demais animais solitários, mesmo que fossem outros homínídeos. É de se supor que os sons, as vozes, os olhares, as mímicas e os gestos tenham sido as primeiras manifestações linguísticas desses grupos.

A maioria dos mamíferos, das aves e dos peixes vive em grupos: manadas, bandos e cardumes. E se comunicam, mesmo que em silêncio. Indicam a localização de fontes alimentares, as mudanças climáticas e os perigos. É uma linguagem básica, uma linguagem primária. Entretanto, os homínídeos teriam

assumido alguma forma de consciência coletiva e sistematizado uma linguagem secundária, mais elaborada, que foi muito útil para a integração social.

Esse avanço linguístico possibilitou aos grupos emergentes obter mais e melhores alimentos, dormir com mais tranquilidade e ter algum tempo excedente para pensar. A vida deles deixava de ser uma correria para garantir a sobrevivência. Eles poderiam usar a ‘linguagem secundária’ na prática, como organizar uma caçada, simular o uso dela no processo de ensino-aprendizagem e, até, ‘brincar de falar’: jogar conversa fora.

Essas duas últimas atividades estariam aquém da ‘linguagem primária’, da linguagem primordial. Seria o início da metalinguagem: as primeiras conversas sobre a melhor forma de conversar. Com essa nova ferramenta, era possível categorizar os objetos, aprimorar e ampliar o conjunto de sons articulados, de mímicas e de gestos. Até mesmo punir os ‘erros de linguagem’ e a própria punição passaria a ser mais uma forma de comunicação.

185

Possivelmente, a evolução dessa linguagem secundária foi bastante lenta e não-linear. A morte de um mestre em comunicação ou momentos de descrença coletiva na importância do processo poderiam estancar ou reduzir os progressos linguísticos. Por outro lado, a própria linguagem gerava a insatisfação comunicativa,

porque possibilitava antever situações e criava a necessidade de representar outras coisas e ações.

Além de desenvolver mímicas e gestos mais complexos, os homínídeos teriam aprendido a produzir sons com elementos da natureza e a modular a voz. Por exemplo, bater na água poderia representar que foi avistado um peixe comestível, assovios específicos poderiam comunicar diferentes mensagens e um grito agudo seria sinal de perigo iminente. Talvez, já construíssem flautas e tambores rudimentares. Essas formas de comunicar poderiam ser repetidas e, finalmente, codificadas, de modo a formar um ‘dicionário’ a ser socializado com todos os integrantes do grupo.

186

A cada nova situação ou a cada novo objeto, os indivíduos produziram mais códigos, que seriam incorporados ao repertório linguístico. Se fosse avistada uma ave succulenta, o ‘descobridor’ correria para avisar aos demais, usando gritos, mímicas e gestos. Vamos imaginar que ele simulasse o pio do pássaro e o bater de asas; com um pouco de otimismo, podemos imaginar que ele tenha mostrado com a mão que havia encontrado algo que poderia ser colocado boca adentro.

No entanto, ainda seria uma ave genérica, indefinida. Com o tempo (e com a prática), eles certamente passaram a distinguir por diferenciação e criaram uma forma de identificar individualmente cada bicho. Ao

encontrar uma fruta, uma ave ou um peixe, o encontrador correria ao encontro do grupo para comunicar o achado, tentando especificar a espécie, o tamanho e a localização do ‘tesouro’. Da mesma forma, anunciariam um perigo ou uma ameaça.

Maria Alfabetizadora presumia que esses enunciados tenderiam a representar, de forma cada vez mais completa, a imagem real do objeto e, por isso, em dado momento, os gestos e as mímicas se tornaram insuficientes para satisfazer as necessidades e as exigências dos membros da tribo. Então, cada animal e cada objeto ganhou uma representação oral, um dito específico: um nome. Os primeiros a serem nomeados teriam sido os mais importantes para a sobrevivência, a começar pelos citados mais frequentemente.

187

Ainda nesse exercício de imaginação, supomos que o primeiro vocábulo tenha sido ‘*bicho*’, para designar qualquer animal. As mímicas, os gestos e as articulações vocais conseguiriam comunicar a presença de um animal, em uma determinada direção. No entanto, além de informar a presença do animal, seria importante identificar algumas características do animal, como mansidão, periculosidade e tamanho; se estava parado, em aproximação, em afastamento, solitário ou em grupo. E, de forma mais objetiva, manifestar uma intenção e orientações, como fugir, pegar, matar, comer ou apenas admirar.

Vamos imaginar alguns hominídeos pré-históricos: caçadores-coletores nômades, que se comunicavam apenas por gestos, mímicas e encenações. Mudavam de território cada vez que escasseavam as fontes alimentares. O macho, nas caminhadas diárias em busca de alimento, encontrava animais conhecidos: antas, onças, pássaros e cobras. Ao regressar para a caverna onde aguardavam a companheira e os filhos, ele descrevia – através de mímicas, onomatopeias e encenações – os fatos, os animais, os locais e as circunstâncias. E é bem possível que a comunicação se completasse de forma eficiente. Assim, toda a família compartilhava informações imprescindíveis para localizar fontes de alimento e/ou para evitar perigos mortais.

188

Começando de algo bastante útil e pouco perigoso em si mesmo: um ovo. Ele sempre foi uma ótima fonte de proteína, não foge sozinho e não se defende com ‘as próprias forças’. Mesmo que seja defendido pelos pais, às vezes, ele fica temporariamente desprotegido e ao alcance dos predadores. Encontrar um ovo poderia ter sido de importância vital para a sobrevivência; encontrar uma ninhada, então, seria um banquete para todo o grupo.

Se um indivíduo encontrou um só ovo, provavelmente tenha engolido rapidamente, antes que outro faminto chegasse e roubasse o alimento. Mas, se ele encontrasse uma ninhada, provavelmente, sobriariam ovos para a família, que seria informada oralmente –

através do vocábulo ‘ovo’, de mímicas, gestos e referências geográficas –, da apresentação do próprio ovo ou pelo desenho de um ovo. O mesmo raciocínio pode ser aplicado caso o objeto fosse uma fruta.

Parte da informação estaria concretizada. Porém, alguns ovíparos defendem ferozmente as ninhadas, montando guarda, inclusive. Num exagero imaginativo, vamos supor que um esperto dinossauro tenha mais ovos do que pretende chocar e resolve utilizar um deles como isca para garantir um pouco de carne... Um ovo muito ‘fácil’ poderia ser uma cilada fatal... Portanto, nem todo ovo é refeição grátis. Em que circunstâncias está esse manjar?

189

Apenas informar ‘ovo’ pode ser comunicação insuficiente; ovo de quem e ovo desprotegido podem ser complementos importantes. Os vocábulos ‘bicho’ e ‘ovo’ formam uma frase elementar, que pode ser melhorada com o acréscimo de especificações genéricas e/ou individuais: ovo pequeno de um bicho grande, ovo grande de bicho manso ou ovos de bicho feroz? Ovo de perdiz, de lagarto, de dinossauro, de cobra ou de jacaré? ‘Perdiz’, ‘lagarto’, ‘cobra’, ‘jacaré’ e ‘dinossauro’ teriam sido os vocábulos seguintes a serem criados?

Provavelmente, as vocalizações que correspondiam à representação de ‘ovo’ foram muitas em cada região da Terra. Nem sempre originais ou inéditas. Os caçadores nômades, as tribos vizinhas e os

conquistadores poderiam adotar, adaptar, alterar e/ou complementar as sequências de sons usados para indicar um determinado objeto. No entanto, ainda não era a palavra falada atualmente, pois essa resulta da pronúncia das sílabas das palavras escritas. Um ‘ô ô ô ô’ de dez mil anos atrás pode ter sido a representação oral do objeto ovo. Porém, atualmente, ao falar ‘ovo’ estamos interpretando verbalmente a palavra escrita ‘ovo’, que por sua vez representa o objeto ‘ovo’: representação indireta, através da palavra escrita.

Vamos analisar mais detalhadamente a representação de outros objetos. A existência do ovo poderia ser informada oralmente através do vocábulo ‘ovo’, de mímicas ou gestos, da apresentação do próprio ovo ou pelo desenho de um ovo. Será que todos os objetos podem ser informados por uma dessas estratégias? Carregar um pequeno ovo é mais fácil que carregar um crocodilo; além do que, é desaconselhável carregar cobras e dinossauros. Logo, a apresentação ‘ao vivo’ de alguns objetos pode ser missão complicada... Mas, podemos desenhar a figura do ‘bicho’, sem muito esforço e sem riscos.

190

Talvez, seja menos perigoso levar a família para ver o bicho... Ou não? Chegar sozinho ao ninho parece ser ação mais discreta do que levar um bando barulhento ao alcance de quem botou os ovos. Então, desenhar a imagem do bicho com seu ovo poderia ser uma boa saída. E com ganhos. Se o desenho fosse sobre a parede da caverna e não no pó do chão, pode que o

registro permanecesse por muito tempo à disposição dos ‘leitores’. Pode que o bicho nunca mais aparecesse ou que não botasse mais ovos; nesse caso, ficava um registro da informação e, no desenho, o bicho e seu ovo poderiam ser mostrados, mesmo que os objetos representados não estivessem mais à disposição dos hominídeos.

Os desenhos representam melhor as ideias ‘*animal*’ e ‘*ovo*’ do que as vocalizações, as mímicas e os gestos, além do que permanecem representados por algum tempo; não desaparecem instantaneamente. Podemos desenhar no ar, com o dedo indicador, sobre o chão, com um graveto, ou sobre as paredes da caverna, com um pedaço de carvão ou com uma pedra vermelha. A perenidade do desenho depende do suporte e do instrumento usado para desenhar. A partir daí, o desenho passa a ser também um objeto, a ser nomeado como representação do que ele realmente representa.

191

Ao ver o ovo ou o desenho do ovo, os hominídeos pronunciariam: ‘ô ô ô’. Porque reconheciam o objeto, tanto na realidade quanto na representação. Mesmo tendo consciência de que um poderia ser comido e que o outro deveria ser apenas olhado, eles reconheciam e distinguiam o objeto ‘ovo’. Além do animal e do ovo, poderia ser nomeada a representação gráfica deles, que milênios depois, recebeu o nome de pictograma.

A partir daí, parte das imagens mentais (vocalizações, mímicas e gestos) puderam ser fixadas sobre suportes estáveis e transmitidas à família e às gerações futuras, comunicando a ideia exata ou algo que tenha correlação com ela. Por exemplo, o pictograma ‘crocodilo’ pode indicar objetivamente a presença do animal ou, simbolicamente, a existência de perigo de ataque de uma fera que provoque riscos equivalentes ao de lutar com um crocodilo. A partir dessa abstração, o pictograma ‘crocodilo’ representaria, primeiro, o próprio animal (denotação) e, secundariamente (conotação), a presença de perigo.

A vocalização inicial e o pictograma que representavam o animal em si passavam a abarcar outros significados decorrentes das características do animal representado. Por exemplo, o desenho de uma ave poderia inferir a existência de ovos comestíveis, a figura do crocodilo poderia representar alimento e ameaça ou até alguma ameaça semelhante à do crocodilo, porém perpetrada por outro animal ou por um hominídeo. Ao menos, a intenção de ameaçar. Prova disso são os ‘nomes de guerra’ usados em tribos primitivas. Aparentemente, os guerreiros se autodenominavam ‘cavalo selvagem’, ‘leão baio’ ou ‘águia dourada’ para mencionar que possuíam características e poderes semelhantes aos animais dos quais tomavam os nomes emprestados. O que o cacique queria transmitir com o nome ‘Touro

Sentado'? Que estaria em paz ... enquanto não provocado? Aí, se ele levantasse...

É de se supor que, mesmo que o grupo fosse 'o mais evoluído', cada usuário estaria em estágio diferente de apropriação da nova 'língua'; uma minoria seria 'iniciada' na representação, muitos tirariam proveito da comunicação linguística, enquanto que a 'classe baixa' passaria a ser dependente dos iniciados. Os malandros usariam discursos para barganhar, ludibriar, coagir, ameaçar e mentir. A língua poderia ser uma ferramenta ou uma arma. A partir daí, o domínio da língua passava a ser instrumento de poder e moeda de negociação.

193

Possivelmente, os pictogramas-signo representavam diretamente os objetos; teriam sentido denotativo e estariam disponíveis para todos os conterrâneos, independentemente de interesses, intenções ou de aproveitamento. Cada qual tiraria proveito diferenciado: o ignorante conheceria o objeto pela imagem, o caçador deduziria que havia daqueles objetos por ali, o artista admiraria a arte rupestre e o poeta utilizaria o pictograma-signo em algum sentido próximo, porém indireto, como para representar ideias abstratas ou como estratégia de memorização daquele local em que esteve.

No Planalto Catarinense, há uma aldeia de nome Gralha. Como Maria Alfabetizadora era curiosa (ou investigadora...) foi logo perguntando se ali havia

muitas gralhas, pois era uma região de pinheirais. Soube que não. O nome do lugar se devia ao nome do rio (Rio Gralha), que recebeu esse nome porque foi sobre uma ponte próxima dali que encontraram morta uma cadela de nome Gralha. Cadela de nome Gralha, por quê? É que ela latia agudo e forte como o canto das gralhas. Nesse caso, a palavra Gralha era descendente semiológica de quinta geração.

A partir do momento em que a figura passa a representar mais que o objeto em si e agrega outros significados, esses conotativos, surge o pictograma-sinal; sinal da existência do objeto, mesmo que em tempos remotos, sinal de que ele era (ou ainda é) importante para aquele povo ou sinal de que pode ser perigoso andar distraído por ali.

194

Já era quase um ideograma, mesmo sendo uma figura simples. Mas, a figura de uma ave rodeada de filhotes pode ser interpretada de muitas outras maneiras. Mesmo que os componentes apresentem denotações individuais, poderiam, no conjunto, representar outras ideias, até distantes da significação primária. Por exemplo, uma flecha e uma ave, além de representar a arma e o animal, podem ser interpretadas no conjunto como um relato de caça ou indicar o estilo vida e a base alimentar do artista que riscou os desenhos na parede da caverna.

Alguns povos primitivos usavam uma sequência de desenhos para narrar caçadas, rituais religiosos e

cerimônias fúnebres. A principal característica dessas artes era descrever e/ou relatar situações e eventos, sem a intenção de abstrair ideias ou mandar mensagens. Outros povos, no entanto, combinavam as figuras individuais para representar ideias abstratas, como sensualidade, ternura, medo ou ódio. Ou para nomear um atributo do objeto que não estava evidente na figura do objeto, mas que poderia ser considerado um identificador do objeto. Seguindo essa elaboração linguística, chegaram ao nome das pessoas, dos rios e das aldeias.

Com base nessas possibilidades, podemos classificar os pictogramas como ‘nomeadores’ ou como ‘descritivos/narrativos’; a figura isolada representando um objeto específico ou a sequência de desenhos representando cenas em evolução ativa no espaço/tempo. O primeiro como precursor da palavra escrita e o segundo como um desenho animado dos tempos da pedra lascada. Maria Alfabetizadora estava mais interessada pelo pictograma nomeador, como um instrumento para escrever, do que no pictograma descritivo/narrativo, que pode ser situado mais na área artística, como um antecessor das histórias em quadrinhos e do desenho animado.

195

A partir daí, os homines representábiles estabeleceram complexas relações entre os pictogramas, colocando dois ou mais pictogramas no mesmo ideograma de forma a especificar um determinado objeto por um ou mais atributos particulares que o diferenciam dos

demais objetos da espécie. Exemplo: desenhando uma caveira ao lado de um crocodilo, com a intenção de informar que o animal mata homínídeos; ou um ovo aos pés de um pássaro para indicar que é uma fêmea. As línguas ideográficas usam pictogramas (sinais não-fonéticos) que representavam diretamente os objetos e seus atributos. Inicialmente reproduzindo fielmente as imagens. Porém, o uso foi desgastando essa identidade do desenho com o objeto representado, pois a reprodução cada vez mais frequente exigia rapidez dos escritores, o que ocasionava a simplificação e ligação direta dos traços.

Com o passar dos milênios, os ideogramas originais foram perdendo a semelhança visual com as coisas representadas e a escrita ideográfica passou a depender de decifração de especialistas. Mais que isso: o desenvolvimento gráfico dessas escritas criou verdadeiros enigmas gráficos que só poderiam ser interpretados pelos próprios autores. Algumas nações resolveram esse problema estabelecendo padrões legais para os ideogramas oficiais.

196

É de se supor que a fala foi desenvolvida anteriormente, antes mesmo que os primitivos pictogramas, e melhor do que a escrita. Falar é um ato mais espontâneo, mais rápido e mais natural, para o qual, usamos unicamente os instrumentos que o corpo carrega consigo: os pulmões, a glote, as cordas vocais, a boca e a língua. Para desenhar, necessitamos usar instrumentos e suportes materiais, como a areia do

chão, a parede da caverna ou tabuletas de barro; e só escrevemos com segurança e devagar.

Ainda: havia mais falantes que escreventes; falava-se muito mais do que se escrevia. As pessoas falavam em quaisquer circunstâncias; porém, só em horas tranquilas, paravam para escrever. Ninguém pigtografa numa parede enquanto foge da onça faminta. Faz isso depois, quando estiver a salvo e já passou o susto e o pavor, dando graças de estar vivo. O ato de escrever depende de condições para escrever; falar a gente fala até dormindo.

O pictografista, a família dele, os vizinhos e os viajantes eram falantes; senão da mesma língua, de outra língua contemporânea ou de línguas posteriores. O autor não podia levar a parede da caverna para mostrar as pictografias aos habitantes da caverna vizinha, mas poderia falar, para os vizinhos, o que e aonde pictografou. Possivelmente, os vizinhos contariam aos parentes e amigos o que o ‘maluco’ ali ao lado andava fazendo. Um pictograma gera muitos relatos e muitas conversas.

197

Provavelmente, com o uso mais frequente, mais intenso e mais generalizado da linguagem oral, as articulações vocais foram sendo aperfeiçoadas e foram estabelecidos padrões sonoros para exprimir situações específicas como dor, alegria, prazer, medo e ódio. Talvez, esses sons tenham influenciado a criação de

seqüências verbais específicas para nomear animais, ferramentas e alimentos.

As aves emitem segmentos sonoros em diferentes modulações de voz, conforme a situação vivida. Observando esses padrões sonoros, podemos identificar que elas comunicam informações importantes para a sobrevivência das espécies, como presença de estranhos, situação de perigos, descoberta de fontes alimentares ou defesa territorial. Também, nas horas de ócio, cantam por deleite, por puro prazer. Cantam por cantar, mas também por necessidade e para sobreviver. As aves adultas dominam os significados de seus cantos e procuram ensinar isso aos filhotes, porque se comunicar será quase tão importante quanto voar.

198

Se ainda houver povos ágrafos que vivam isolados, provavelmente terão um comportamento social semelhante ao das aves, aprendendo, usando e ensinando a arte da oratória, através dos códigos sonoros padronizados que constituem a língua tribal. Uma das formas de inventar nomes, na Língua Brasileira, foi repetir o próprio canto dos nomeados, como nas palavras saracura, quero-quero, bem-te-vi. Boi também parece ser imitação da voz do animal.

No entanto, essa língua primordial não surgiu repentinamente do nada; ela foi criada e desenvolvida num processo lento de ensaios e de erros, atendendo

relações de poder e, principalmente, resolvendo os problemas mais imediatos.

Pelos estudos históricos sobre a língua escrita, parece haver aparente aleatoriedade entre a nomeação do animal e a representação gráfica desse nome. No entanto, devemos buscar a expressão oral usada na época e não nos atermos à denominação atual e em nossa língua pátria. Naquela época, o nome do ideograma que representava o animal recebia a designação da primeira sílaba do nome do animal. Ou seja, a oralidade dominava a escrita. Assim, a imprevisibilidade pode ser substituída por uma inferência direta da pronúncia da palavra usada para designar o animal.

199

Porém, os ideogramas derivados por semelhança visual, por proximidade física, por função semelhante ou por conotação derivada mantinham os nomes originais, que eram baseados na pronúncia da representação oral do objeto. O signo perdia assim a relação direta com a coisa representada, passando a ter um caráter arbitrário. O ideograma passava a representar a fala, o que caracteriza uma língua fonética.

Outra dificuldade das línguas ideográficas é o grande número de símbolos necessários para nomear substantivos, verbos e acessórios. Para cada vocábulo era usado um ideograma e o rápido aumento do número deles criava um léxico enorme, mesmo para a

tecnologia atual. Vamos imaginar naquele tempo, com ‘papel de pedra’, como seria difícil listar todos os vocábulos. Atualmente, na maioria das nações, milhares de palavras são escritas usando pouco mais de três dezenas de sinais gráficos.

Essa dificuldade operacional e a supremacia da fala sobre a escrita determinaram a criação de línguas fonéticas, em que os segmentos escritos correspondem aos segmentos da fala e não estão diretamente ligados à imagem dos objetos e às ideias representadas. Primeiramente, as línguas silábicas e, finalmente, as línguas alfabéticas foram facilitando a codificação de palavras, frases e textos: a escrita simbolizando a pronúncia do nome do objeto.

200

Uma das decorrências disso foi a necessidade de que alguém ensine a leitura de palavras, frases e textos, pois os desenhos das letras não conseguem guardar as respectivas pronúncias. Se encontrarmos um fragmento de escrita em uma língua estranha, teremos muita dificuldade para verbalizar e decodificar as mensagens e, dificilmente, conseguiremos transcrever uma língua desconhecida que ouvimos pela primeira vez. De certa forma, as dificuldades de codificar e de decodificar os fonogramas desconhecidos se equivalem.

Para garantir padrões nacionais, cada país estabelece a ortografia que disciplina a escrita e ortoépia que orienta como devem ser pronunciadas as palavras. A

exigência passa a ser maior do que era para a produção de pictogramas e de ideogramas, pois, nesses casos, o que se avaliava eram os traços dos desenhos. Além do que, sinais de pontuação com funções específicas passaram a ser usados na escrita para facilitar a leitura e, principalmente, para favorecer o entendimento. Surgem os gramáticos e as gramáticas. Nesse estágio, as palavras são reproduzidas como pictogramas das pronúncias dos nomes dos objetos.

Além das regras oficiais que regulamentam as escritas e as pronúncias, há outros elementos técnicos que determinam o grau de comunicabilidade das ideias. Não basta ao leitor dominar a decodificação das mensagens; é preciso que entenda as mensagens, identifique a denotação vocabular, a classificação e as funções gramaticais das palavras, a sintaxe, as conotações inferidas pelo escritor e o contexto em que o texto foi produzido.

201

Num nível um pouco superior, está a interpretação, que dá significado à mensagem, tanto para os autores quanto para os receptores: nem a ideia oferecida nem a ideia recebida; mas, uma ideia intermediária, um consenso entre eles.

De pouco adiantará a pronúncia correta e a eloquência do orador, se não se consolidar o diálogo, colocando em análise as experiências dos interlocutores. Esse é o objetivo da comunicação: o debate de ideias nem

sempre congruentes para geração de sínteses evolutivas, que resultam da inter-relação coloquial entre pessoas com experiências e com opiniões diversas.

Além dessas competências linguísticas de usuário direto da língua, estão as habilidades necessárias para explicar e para ensinar. A explicação pressupõe conhecimento profundo do assunto, detalhando conceitos e elaborando sínteses que correspondam à sistematização de uma coleção de informações sobre o objeto em estudo. O ensinar carrega em si o processo de aprender, pois, quanto mais uma pessoa ensina, mais ela aprende sobre o assunto ensinado.

202

Através de pesquisas, de experiências e de teorizações, Maria Alfabetizadora estabeleceu para si um fluxograma da construção de uma língua: objeto, pictograma, enunciação, ideograma, leitura, fonograma, ortografia, entendimento, interpretação e explicação.

Essa teoria linguística dela considera que todo o ser humano, mesmo que em níveis diferentes, produz uma imagem mental do que vê, representa as visões através de mímicas, gestos e desenhos, vocaliza nomes, codifica as falas, decodifica os símbolos gráficos, escreve os fonogramas conforme regras gramaticais, entende as intenções dos emissores, classifica as palavras segundo critérios denotativos e conotativos, compreende os significados oferecidos,

confronta as ideias dadas com suas experiências pessoais, reavalia e amplia a própria visão de mundo e sistematiza esses conhecimentos, preparando-se para poder explicar convincentemente os conceitos elaborados nas trocas culturais.

Essas lógicas epistemológicas foram de grande utilidade para a alfabetização de adultos e para a formação de alfabetizadores em geral, pois ampliavam o conhecimento, a compreensão e as aplicações práticas das teorias educacionais de Emília Ferreiro, Paulo Freire e de outros estudiosos da pedagogia progressista.

A partir dessas conclusões, Maria Alfabetizadora ampliava a lista de níveis de escrita propostos pelos intelectuais citados. Assim, passava a considerar que uma pessoa adulta, ao aprender a escrever, passa pelos seguintes estágios cognitivos: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético, ortográfico, sintático e semântico.

203

De forma similar, o alfabetizando dominaria as técnicas de leitura, gradualmente, seguindo os seguintes passos: reconhecimento do código usado, decodificação das palavras do texto, leitura da mensagem, entendimento da mensagem, interpretação da mensagem e, finalmente, possibilidade de aplicação da ideia.

Observações:

1. A leitura dos pictogramas e depois dos ideogramas se aliava ao desenvolvimento da fala. A história só registra o que permaneceu e não exatamente o que aconteceu. Assim, as espadas de madeira, as casas de palha e as falas foram pouco historiadas, pois não deixaram provas concretas de existência. Por isso, falamos em idade da pedra polida e da pedra lascada e não mencionamos a idade da madeira bruta, da madeira cortada ou da madeira lixada.
2. A alfabetização pode ter ocorrido de forma informal, mesmo com a Língua Primogênita. Poderia acontecer de o viajante visitar a caverna e ver os pictogramas nas paredes e outro viajante visitar um templo e ver as tábuas da lei; em ambos os casos, ouvir um leitor privilegiado ler o que estava escrito seria condição importante para esses viajantes reterem a fala do leitor junto com a lembrança da figura (pictograma/ ideograma).
3. A vogal como um complemento da consoante pode ter surgido de forma similar aos acréscimos de complementos aos nomes dos bichos na pré-história com a função de distinguir os parecidos.
4. O diálogo se efetiva quando duas ou mais pessoas decidem abrir mão dos poderes individuais e colocam, numa 'mente comum', ideias a respeito de um assunto de interesse coletivo.

Assim, desarmadas e atentas às opiniões dos outros, elas conseguem extrair essências para formar sínteses que, mesmo provisórias, podem contribuir para a construção de um pensamento mais evoluído.

A comunicação acontece na ação comum cooperativa, principalmente na intencionalidade: para pensar coletivamente, as pessoas precisam abrir mão de suas verdades, compreender a importância da solução dos problemas sociais e agirem sem apego a vaidades intelectuais, direitos autorais ou lucros editoriais. Viver bem é mais do que vencer, mais do que ser o ‘descobridor’ da verdade ou de enriquecer com a venda de ideias.

O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA

Em algum momento, nos primórdios da humanidade, as representações mentais foram utilizadas com sucesso e passaram a fazer parte das estratégias de sobrevivência e das vantagens sociais dos grupos ‘intelectualizados’. Podemos supor que esses grupos criaram uma ‘cultura superior’, que favoreceu o melhor aproveitamento dos recursos naturais e o desenvolvimento de sociedades mais complexas.

Levando em conta que linguagem e pensamento (Vygotsky) são complementares e se alimentam reciprocamente, podemos concluir que a evolução desses hominídeos tenha sido exponencial. Isto é, a ampliação dos espaços mentais abriram possibilidades até então inexistentes e os criadores dessa protolíngua evoluíram mais rapidamente que as demais comunidades. À medida que as mentes passaram a utilizar a linguagem como suporte para nomear objetos, para descrever ações e para planejar atividades coletivas, os trabalhos de coleta e de caça tomavam cada vez menos tempo e demandavam menor esforço, sobrando conseqüentemente mais energia e mais tempo para desenvolver ainda mais o ‘mundo abstrato’, o “mundo das ideias” (Platão).

Os coletores-caçadores nômades mudavam de território cada vez que escasseavam as fontes

alimentares. Possivelmente, a flora e a fauna apresentassem espécies diferentes em cada sítio e/ou em cada época do ano. Por isso, os hominídeos precisavam atualizar constantemente o repertório de gestos, de mímicas, onomatopeias e encenações. Consequentemente, eram inventadas novas palavras para designar as novidades que iam encontrando. Podemos classificar esses pensamentos como concretos; ou seja, eles comunicam algo visível e audível (imagens e sons), que iam surgindo naturalmente na realidade deles.

Concomitantemente, eles iam vivendo de forma diferente, com outras percepções, com outras necessidades, com outros sonhos e com outros sentimentos em relação a essas situações todas. A protolíngua passou a ser um elemento estruturador das relações dos hominídeos com a Natureza.

207

Como pensamento e linguagem – linguagem e pensamento – se autoestimulam reciprocamente, Maria Alfabetizadora concluiu que a ação de pensar gerava uma língua prática, empírica, de uso objetivo, concreto e imediato; talvez foi ali que nasceu a pragmática: “... a vida dos signos no seio da vida social.” (Ferdinand de Saussure – 1857/1913) Em contrapartida, a oralidade e a escrita são boas ferramentas para elaboração técnica de pensamentos produtivos.

Ao inventar uma língua, aqueles seres humanos primitivos ampliaram o domínio que exerciam sobre a Natureza e passaram a dominar ainda mais os demais grupamentos de homínídeos. E, principalmente, eram recompensados pelo crescimento do cérebro e por um desenvolvimento exponencial de suas mentes: cérebros cada vez maiores e mentes cada vez mais ativas, que criavam ideias que eram transformadas em estratégias, técnicas, instrumentos, utensílios e artefatos que facilitaram a obtenção de alimentos, a proteção de seus corpos e geração de filhos mais saudáveis e mais fortes, física e intelectualmente.

Além dos sons da Natureza, como os sons da água (na cachoeira ou na chuva), o vento quebrando nos obstáculos ou uma árvore caindo, eles precisavam comunicar ideias abstratas como medo, alegria, dor, saudades, entusiasmo e luto. Para registrar ideias abstratas, eles enfrentavam dificuldades gradativamente mais complexas, pois não há imagens visuais de emoções, de frustrações e de invenções.

208

Mesmo lidando com objetos visíveis, se o homínídeo encontrasse um animal jamais visto por eles teria maior dificuldade para ‘passar a informação’ para o grupo familiar. De certa forma, para cada novo animal encontrado, o processo linguístico se repetia, apesar de já haver uma experiência anterior e das possíveis comparações entre os elementos desconhecidos e os elementos já conhecidos.

Os caçadores teriam alguma dificuldade para ‘falar’ de algo que os receptores nunca viram, mas poderiam fazer comparações, apontando diferenças evidentes entre o ‘novo animal’ e um animal conhecido por todos, que serviria de referência. Por exemplo, um cervo, que tem o tamanho aproximado da anta e da onça, come capim como a anta, porém tem o corpo coberto de pelos semelhantes aos da onça. Tem também as questões de comportamento: o cervo é tímido e medroso como a anta, mas, nem todos os comedores de capins são medrosos e dóceis; o cateto (*caititu (Tayassu tajacu)*) é mais parecido com uma anta, porém, é tão agressivo quanto à onça.

209

Levando os familiares para verem diretamente o animal (objeto nomeável), o hominídeo compartilha a experiência de forma direta e concreta e a criação de novas palavras será um processo coletivo. Entretanto, informar sobre o que só ele viu requer habilidades linguísticas mais desenvolvidas, porque vai depender da construção de uma ‘imagem mental’. Mais complexa ainda é a tarefa de informar o que está sentindo, os desejos e os planos para o dia seguinte.

Gestos, mímicas, assovios, onomatopeias, encenações podem ser colocados na categoria ‘linguagem oral’. Apesar da sua incontestável importância, a oralidade é transitória e volátil: não é registro permanente. As comunicações orais podem falhar, pois as emissões e as recepções das mensagens estão sujeitas a desvios ao serem divulgadas para outro grupo de

coletores/caçadores. Por outro lado, nossas percepções e nossa memória mudam com o passar do tempo: as informações de hoje serão lembradas, no dia seguinte, com algumas alterações e, possivelmente, com menos detalhes.

Nossos ancestrais devem ter percebido que os rabiscos nas paredes das cavernas ou em fragmentos cerâmicos poderiam resolver esses problemas, proporcionando uma comunicação mais fidedigna, até para eles mesmos; os desenhos poderiam lembrar detalhes, fatos e aventuras que as mentes tinham esquecido. E, de forma similar ao desenvolvimento da oralidade, eles iniciaram e desenvolveram uma linguagem escrita muito útil, pois tudo o que estiver gravado sobre materiais duráveis pode ser lido no futuro; inclusive, depois da morte do autor.

210

A partir da existência de representações gráficas em suportes materiais, surgiu mais uma necessidade: a decodificação. Enquanto alguns pictografistas se aprimoravam na produção de ‘representações gráficas’ e as demais pessoas precisavam desenvolver uma capacidade nova: ‘ler’ as mensagens codificadas. Essa foi mais uma etapa da construção da protolíngua.

A leitura mais simples poderia ser elementar, como identificar o animal, o tamanho dele, o estado em que se encontrava, entre outras interpretações primárias. Leituras mais profundas poderiam distinguir o sexo, a idade e as intenções do animal; se ele vive

coletivamente, se é arredio, se é caça ou se é caçador. E, a partir dessas leituras, poderiam ser deduzidas informações importantes: ciclos reprodutivos da espécie, rotas migratórias anuais, regiões e locais preferidos e interações desse com outros animais.

Continuando nossa jornada imaginativa, poderemos supor que o maior degrau da escada que sobe da realidade natural para os patamares do pensamento abstrato tenha sido a construção de línguas fonográficas. Nelas, as palavras podem ser criadas oralmente e codificadas alfabeticamente ou verbalizadas a partir de escritas não-fonográficas. Como exemplos: podemos escrever sons de onomatopeias, como tique-taque, (onomatopoeia) e ler/pronunciar as siglas, como INPS ou CPF (ienepees e cepefe).

211

Finalmente, os humanos teriam conseguido representar, mais que os objetos, as situações e os eventos, mas registrar graficamente qualquer segmento de fala e pronunciar pseudopalavras. Conseguiram assim avançar muito no caminho da comunicação: ver o objeto, identificar o objeto, desenhar o objeto (pictogramas), nomear os objetos, descrever os fatos, elaborar ideogramas, ler pictografias e ideogramas, representar a fala com letras e palavras, ler qualquer conjunto de letras, reproduzir a imagem perfeita das palavras (ortografia), entender os significados denotativos e/ou conotativos das palavras e frases, compreender o significado das

palavras, das frases e dos textos, interpretar as intenções dos autores, elaborar conceitos, sistematizar os conhecimentos e desenvolver técnicas didáticas para ensinar para outras pessoas como galgar os degraus da comunicação escrita.

Tomando a biologia como metáfora (*Segundo a teoria do biólogo evolucionista alemão Ernest Heinrich Haeckel, a ontogênese reproduz a filogênese.*), Maria Alfabetizadora inferiu que o pensamento abstrato teve, nos primórdios da humanidade (infância filogênica), um desenvolvimento semelhante ao processo mental de uma criança no Século XXI (infância ontogênica). Assim considerando, toda pessoa que aprende a falar e a escrever repete os passos dos homínídeos ao construírem a protolíngua.

MATERIAIS DE CONSTRUÇÃO

A linguagem utiliza desde pequenos ‘tijolos’ e até grandes blocos para produzir mensagens. Nas chamadas ‘artes plásticas’ (pictogramas, pinturas, esculturas), os traços, as formas e as cores são os ‘materiais de construção’ que determinam a qualidade da obra; a capacidade de abarcar ideias, a comunicabilidade e a longevidade artística.

Para a linguística, os elementos a utilizar podem ser sonoros e/ou visuais. A fala, o teatro e o cinema utilizam vozes, mímicas, gestos e silêncios para dar força à expressão de ideias; a escrita utiliza traços e cores para desenhar letras, sílabas, palavras, frases, parágrafos, capítulos e livros. A fala é produzida pelo próprio corpo do falante, sem regras fixas; a escrita depende de sinais arbitrários regulamentados por convenções sociais e, oficialmente, por leis.

213

Apesar dessas diferenças instrumentais, ambas (fala e escrita) dependem das competências dos usuários. Isto é, a qualidade textual, a comunicabilidade, o público alcançado e a efetividade didática corresponderão ao grau de eficiência dos falantes ou dos escritores.

O foco do trabalho educativo de Maria Alfabetizadora eram a linguagem escrita e os processos pedagógicos que poderiam facilitar o desempenho de leitores e de

escritores. Por isso, o interesse dela se concentrava no estudo da Língua.

Algumas das conclusões dela:

As palavras são compostas de letras padronizadas por regras gramaticais e ratificadas por leis civis. O número delas é limitado e não podemos – à revelia – ‘inventar’ outras letras nem alterar o formato das existentes. Mesmo assim, com as letras oficiais podemos escrever milhões de palavras, sejam elas arcaicas, já em desuso, antigas, obsoletas, ultrapassadas, em uso, recentes, novas, novíssimas ou ainda por inventar.

Esse imenso salto quantitativo ainda é insignificante perto das infinitamente maiores possibilidades de construções frasais, justapondo palavras, nem sempre com a mesma função, nem sempre com o mesmo significado. Assim, uma mesma palavra pode estar numa determinada sequência ou noutra, prosaica ou artística; pode narrar, descrever, relatar, analisar e dissertar; pode sofrer os caprichos da 'arte da significação' ou ser 'deformada' pela criatividade de um poeta. Isto é, pode ser encarregada pelo poeta para dizer o antes indizível.

214

O conhecimento de palavras isoladas contribui para uma comunicação elementar: nomeação, indicação, movimento ou alerta. Porém, palavras isoladas não satisfazem toda a necessidade comunicativa do ser humano. A combinação delas – mesmo que elas sejam da mesma classe gramatical – amplia em muito as

possibilidades de comunicação de ideias cada vez mais complexas e busca delimitar a significação ao sentido que se quer dar. Além dos significados originais (denotativos), as palavras podem assumir significados próximos, correlatos ou metafóricos (conotativos), que abrem possibilidades para comunicar as nuances da mesma ideia, como percepções, sensações, sentimentos e fantasias.

De forma análoga, a leitura isolada de apenas um trecho, seja ele poesia, prosa, hino, carta ou ofício, não garante a compreensão do conteúdo do texto inteiro. A visão de um fragmento do texto (palavras ou frases) não garante o entendimento das conexões e relações que se estabelecem entre as palavras e/ou entre as frases, porque, mais que o texto, precisa ser lido o contexto. Maria Alfabetizadora, frequentemente, percebia pessoas tomando fragmentos textuais para justificar as ideias que defendiam. Paradoxalmente, muitas vezes, os textos integrais continham mensagens contraditórias e até antagônicas à tese defendida.

Apesar da evidência lógica dessas afirmações, as escolas insistem em fragmentar o ensino da Língua Portuguesa. Inicia alfabetizando por métodos sintéticos que partem das letras para formar sílabas, palavras e frases. As letras são repetidas e cobradas como se carregassem significados, sendo que – isoladamente – nada significam. As crianças passam anos soletrando sem criar ou interpretar textos.

Talvez, por isso somos um povo que pouco lê e menos escreve.

No entanto, essas são estratégias políticas e não estratégias pedagógicas: os governos lutam para fragmentar tudo, desde as leis até as comunidades. Comunidades desunidas jamais conseguirão interligar arquipélagos de leis.

Os políticos seguem o velho método dos militares: dividir para dominar. O povo corrompido por discursos enganosos aplaude a abundante produção de leis que pouco serão aplicadas na prática; toda vez que um artigo legal desfavorecer um poderoso, nova lei será escrita para conviver inoperante com centenas de outras leis jamais levadas a sério. É um jogo em que os jogadores privilegiados podem fabricar as cartas que faltam para ganhar sempre.

O QUE OS ALUNOS PRECISAM SABER?

Maria Alfabetizadora tinha consciência de que a autodidática era insuficiente para desvendar todos os mistérios do processo ensino-aprendizagem. Mesmo que ela tentasse um ‘olhar 360°’, enxergaria apenas o ‘visível para ela’ e muitos detalhes poderiam passar despercebidos. Ao ver o todo, com certeza, não estaria ainda vendo tudo do todo. Precisaria de muitas oportunidades para ver o suficiente para considerar que conhecia o que via. Mais que isso: precisaria de outros olhos – que não os dela – que ajudassem a ver melhor, a enxergar o que ela via.

217

Dentro dessa concepção de aprendizagem, os eventos acadêmicos e/ou sociais destinados ao debate de ideias eram procurados e usufruídos pela ‘eterna aprendiz’. Deles, participava com entusiasmo e, deles, tirava bons proveitos.

Assim, assistiu a uma palestra ‘diferente’; mais uma reflexão orientada do que uma palestra tradicional em que um ‘sábio’ discursa sobre suas verdades. De fato, o palestrante não tinha auras de sabedoria; parecia um educador excêntrico que perguntava mais do que afirmava. Era inusitado, ‘meio maluco’: um provocador de estranhezas. Iniciou o debate com uma pergunta: “O que é preciso saber para se colher uma flor?”

O silêncio foi a resposta da plateia, talvez desejosa de informações e não de perguntas, acostumada que estava com sermões acadêmicos. Porém, aos poucos, pipocaram tentativas de respostas: ‘Usar as mãos.’, ‘Se abaixar.’, ‘Ir até o jardim.’, ‘Escolher qual a flor que irá roubar.’, ...

E o homem instigou: “Antes dessas ações...”

Alguém arriscou: ‘Olhar se o dono não está vendo.’

-Antes ainda... – continuou ele.

Choveram tentativas: ‘Querer colher flores.’, ‘Querer presentear alguém com flores.’, ...

-Antes ainda – insistia ele.

218

Parecia que ninguém mais tinha ideia do que ele queria arrancar do público. Então, o palestrante resolveu mudar o objeto da pergunta:

-Qual é a primeira coisa que eu preciso saber para pilotar um avião?

Aí, todos tinham respostas: ‘Saber pilotar.’, ‘Tirar brevê de piloto.’, ‘Saber ler e escrever.’, ‘Comprar um avião.’, ‘Onde oferecem cursos de pilotagem.’, ...

-Nenhuma dessas respostas é a ‘primeira coisa que preciso saber para pilotar um avião’.

Uma última voz, com tom de adivinhação, disse: ‘Que tamanho tem o avião.’

-Está mais próximo, mas ainda não é a primeira coisa que a pessoa precisa saber...

O pessoal desistiu; estava muito complicado. Ele deixou um espaço de silêncio para possíveis reflexões e, depois, disse:

-A primeira coisa que eu preciso saber para colher uma flor é: 'o que é uma flor'. A primeira coisa que preciso saber para pilotar um avião é: 'o que é um avião'. E saber o que é colher, o que é pilotar. As coisas passam a existir no momento que eu as conheço. Como vou encontrar flores se nem sei o que são flores? Como são e onde posso encontrá-las? Se eu procurar o-que-não-sei-o-que-é, jamais vou encontrar. Posso até topar com a coisa, mas continuarei procurando inutilmente. Só vou desejar pilotar um avião se, antecipadamente, saber o que é um avião, para que serve, os riscos aviatórios, entre outras informações.

219

E, após mais uma pausa para meditações, entrou no foco do assunto:

-Estamos aqui reunidos para falarmos dos ensinamentos escolares. E eu questiono: O que é a primeira coisa que os nossos alunos precisam saber?

Bem. Aí a coisa muda. Diante disso, as perguntas dele já não pareciam tão malucas. Mas, a palestra não era para tirar as dúvidas que os professores tinham? Todos esperavam que o palestrante viesse com respostas para todas as dificuldades docentes e não com uma fila de perguntas. O que a escola ensina? Ensina o que o

governo manda ensinar; ensina o que está no currículo escolar. Estaria ele insinuando que as aulas não deveriam ser uma ‘transmissão de conteúdos’? Ensinaríamos o quê então?

Depois dessa manhã de acalorados debates, Maria Alfabetizadora concluiu que as aulas poderiam ser bem diferentes.

DO NASCIMENTO DAS IDÉIAS

As ideias são mais uma consequência da maturação de um complexo de situações de uma comunidade ou do universo, em uma determinada época, do que criação genial de uma pessoa isoladamente. Muitas das invenções e das formas de organização política, bem como as religiões e os valores morais são exemplos dessa simultaneidade.

Pode que, nesses momentos, muitos “profetas” anunciem ideias importantes, porém apenas alguns ou um deles tenha escrito com competência e tenha tido sua obra publicada e divulgada. Assim, pode que os escritores – em especial os bons escritores – tenham sido prioritariamente os “autores” das ideias que eclodiam quando “maduras”. Nesse sentido, genial foi quem publicou o que muitos conceberam. E teve tempo e dinheiro para fazer isso. Principalmente se esses escritores dispõem de todo o aparato público, são pagos para escrever, registram todo saber emergente e publicam textos para conquistar títulos acadêmicos.

221

William Somerset Maugham era herdeiro de bens rentáveis; ele mesmo afirma que vivia de rendas e não precisava se esfaltar com trabalhos braçais que lhe garantissem a sobrevivência. Darwin é outro exemplo. Aí é fácil... Até José Ribamar – que se autointitula

Sarney – tem um livro publicado e é membro da Academia Brasileira de Letras. Muitos alcançaram status de ‘grandes’ escritores graças aos elevados salários que recebem como funcionários públicos folgados. Neruda, Guimarães Rosa, Cabral de Melo Neto – entre outros – eram embaixadores, adidos culturais, ... Enfim, tinham amigos influentes que os indicavam para essas férias remuneradas em várias partes do mundo.

Raramente, um operário ou um professor do Ensino Fundamental terá tempo e apoio político para passar meses escrevendo ou publicando um livro com apoio governamental. Ambos terão de pagar preços abusivos por livros escritos por pesquisadores pagos com dinheiro público, ilustrados com fotografias em alta definição, impressos nas melhores gráficas e vendidos nas grandes redes de distribuição. Assim, ficarão condenados a usar a capacidade mental básica em todas as oportunidades, as quais também estarão limitadas à condição social em que vivem.

222

Infelizmente, esse não é o único limitador do desenvolvimento mental das classes trabalhadoras. O ensino público navega na superficialidade, pilotado por profissionais mal pagos e bem disciplinados. Para os governos, bom professor é aquele que repassa pacotes de conteúdos e tem um bom ‘controle de classe’. Os bons alunos das escolas públicas se destacam muito mais pela autodidática, pois buscam informações mais atuais fora das salas de aula, recebem orientações de

familiares ou de amigos e acompanham de perto o desenvolvimento tecnológico e a dinâmica profissional. As escolas particulares, com raras exceções, oferecem cursos nas melhores condições de venda, seja para os ministrantes seja para as instituições de ensino.

Também, a carência de oportunidades escolares diferenciadas e a fragmentação dos cursos em frações burocráticas estabelecidas por critérios administrativos são barreiras que dificultam o desenvolvimento do potencial de cada pessoa. O Ministério da Educação estabelece um calendário escolar rígido, baseado em critérios climáticos, econômicos, sindicais, políticos e/ou eclesiásticos; o que menos influi nas decisões administrativas são as aprendizagens do aluno e o que é importante para um bom processo ensino-aprendizagem. As regras burocráticas não levam em conta o estado de prontidão do aluno, nem as suas necessidades imediatas.

223

Além disso, os períodos letivos correspondem à média de tempo que os alunos precisam para estudarem e apreenderem aqueles conhecimentos. Isto quer dizer que, alguns podem aprender bem em um mês e que os outros precisam de dois períodos 'oficiais' completos para aprender razoavelmente o mesmo conteúdo. No entanto, todos são matriculados e 'concluem' as etapas em 'tempos padronizados', como se fossem produtos fabricados em série.

Porém, o desenvolvimento mental avança em ritmo próprio, independente de períodos letivos ou de férias. Muitas vezes, o aprendiz está pronto a aprender antes do período letivo; outras vezes depende de mais tempo que a data fixada para início das aulas. E, via de regra, os processos intelectuais de aprendizagem dos alunos são interrompidos por campanhas que anunciam o ‘fim da aula’ e por calendários letivos que estabelecem datas prazos, férias, ciclos e recessos.

As escolas não deveriam ser teatros e as aulas não deveriam ser sessões de cinema. Como Ivan Illich propôs, as escolas deveriam ser locais para qualquer pessoa estudar e aprender e não uma fábrica de certificados e de diplomas atribuídos segundo a duração do curso. Os aprendizes não precisariam ser ‘alunos matriculados’; as pessoas buscariam apoio pedagógico e didático na escola, segundo seus interesses, necessidades e ritmos. Pode que dê vontade de estudar em janeiro ou que o ‘entendimento’ aconteça no contraturno. As pessoas aprenderiam umas com as outras; todos aprenderiam alguma coisa e não apenas os alunos. Os ‘professores’ não seriam os detentores do saber, os autores das teorias, mas profissionais da educação com a responsabilidade de favorecer a formação intelectual, moral e social de toda a comunidade.

A TEORIA E A PRÁTICA

O título não prenunciava novidades: há muito que se fala das relações, quase sempre indefinidas, entre a teoria e a prática. Mas, como a palestra seria realizada à noite, Maria Alfabetizadora optou por investir essas horas e ouvir o que o palestrante tinha a dizer. Chegou cedo, como gostava de proceder; se acomodou numa poltrona fora do eixo central do auditório e tão perto que pudesse ouvir direito e tão longe que não fosse usada como referência. A palestra começou num andar tranquilo e foi aos poucos ganhando ritmo, até prender toda a atenção da plateia.

225

Maria Alfabetizadora gravou e transcreveu a palestra.

Ainda persiste, nos meios escolares, a ideia de que a teoria é um enunciado científico e de que a prática é uma atividade operacional; preferencialmente, uma atividade administrativa, física ou manual.

Como a ciência está revestida de uma aura de sagrado, ela deve ficar restrita a templos e tempos instituídos. Assim, dentro dos horários oficiais, a teoria habita as salas de aula e as bibliotecas, mas pouco aparece no gabinete dos diretores, nas salas de professores, nas secretarias, nos pátios, nos corredores e nos banheiros. Porque, ao passar por esses ambientes,

progressivamente, as atividades se tornam cada vez mais “práticas”.

Os professores estão encarregados (carregam a carga, inclusive a ‘carga horária’) de repassar os conteúdos programáticos a turmas supostamente homogêneas de alunos genéricos. Os diretores estão encarregados de decidir o que fazer. Os professores professam suas fés em teorias científicas e os diretores lidam com conflitos administrativos e/ou burocráticos que exigem ações práticas imediatas. Nas secretarias, são contabilizados os resultados dos professoramentos e dos direcionamentos. Logo, nos gabinetes e secretarias as teorias se relativizam.

226

Nas salas dos professores, a teoria às vezes perambula e alguns professores cochicham teoricamente entre si. Porém, não se recomenda que as teorias permaneçam nos corredores ou nos pátios, talvez para evitar que apanhem resfriados ou que sejam carregadas pelo vento que habita esses espaços abertos. Neles, os corpos devem esquecer que possuem mentes e devem agir espontaneamente como se fossem pássaros. Os corredores e os pátios das escolas são apropriados para liberar a espontaneidade das pessoas.

E nos banheiros? Neles, a teoria escolar não vai, até por ser absolutamente asséptica. Lá, os instintos comandam e todos têm o direito de ficar a sós com sua prática mais íntima. Além de se desfazer dos resíduos do processamento orgânico, neles, alunos e

professores podem, se houver condições de manter o anonimato da autoria, escrever nas paredes todas as ideias profanas que não podem publicar nas salas de aula, nas bibliotecas, nos pátios, nos corredores e na sala da Direção. O banheiro acaba sendo o espaço preferido por todos. Dali se pode sair em paz e sem carregar verdades.

Felizmente, na prática, as teorias ultrapassam as paredes escolares. Teorias, no plural, porque são conhecimentos sistematizados através de estudos e conclusões examinadas com rigor por autoridades no assunto. São quase que infinitas: tantas quantas a mente humana for capaz de gerar. E há também teorias do que é teoria. Ou seja, enunciados que anunciam as características necessárias e suficientes para que outros enunciados possam ser considerados e aceitos como teorias.

227

Vocês devem estar rindo por dentro, porque eu esqueci de citar a cozinha, onde são preparados os lanches que alegam os recreios escolares. Sim: ela é muito importante para o processo ensino-aprendizagem e para a Filosofia da Educação, porque é na cozinha que a teoria e a prática convivem, conversam e se aprimoram.

Cozinheiras e cozinheiros praticam diariamente as teorias culinárias e teorizam suas práticas, ampliando o conjunto dessas teorias e dessas práticas. Ou seja, as teorias culinárias – ou receitas – são seguidas, a menos

que algum ingrediente para a sopa das crianças esteja em falta; aí, a cozinheira (geralmente uma mulher, raramente um homem...) fica “livre” para resolver o problema com alguma substituição inofensiva. Então, se o resultado foi melhor, a receita/teoria recebe uma anotação, acrescentando o novo ingrediente como alternativa ou até como substituto.

Da mesma forma, se, intencional ou acidentalmente, for preparada a receita de uma maneira muito diferente, e, se o resultado for melhor do que no modo padrão de preparar, as variáveis e demais possibilidades de utilizar aquela receita poderão ser anotadas no caderno.

228

Mesmo sendo espaço para muita criatividade, a culinária tem uma exigência básica: o paladar. Sempre que esquecermos ou errarmos a dose de algum elemento importante – como sal, por exemplo – a comida fica ruim. Também nessas ocasiões, as receitas são alteradas, recebendo os respectivos cortes e acréscimos ao lado da tabela de ingredientes ou do modo de preparar. Ou seja, as receitas são teorias ‘dinâmicas’, que são alteradas frequentemente pelas descobertas na prática.

É óbvio que vocês devem estar pensando que eu não sou cozinheiro e estou ‘por fora’ das rotinas de cozinha, onde os livros e os cadernos de receitas são raramente abertos. Devem estar seguros de que, em geral, os alimentos são preparados ‘de cabeça’, sem consultar

às tais receitas culinárias. Sim. Parece que os livros de receitas descrevem situações anormais, alimentos incomuns ou que não sejam preparados diariamente. Porém, ‘receitas mentais’ são teorias desprovidas de registros gráficos, justamente por serem aceitas e praticadas universalmente. Portanto, muito mais categóricas.

Vamos tomar como exemplo o cozimento do arroz que todos nós comemos. Existe uma teoria de como deve ser cozido o arroz; ou melhor: existem muitas teorias de como pode ser cozido o arroz. O que seria uma teoria sobre o cozimento do arroz? Simplesmente: a descrição de como proceder para preparar uma determinada quantia de arroz em condições que garantam sabor e digestibilidade.

229

Num dia longínquo do nosso passado filogenético, alguém elaborou mentalmente as informações dos passos que seguia para conseguir transformar os grãos duros do cereal em um alimento saboroso.

Provavelmente, usou esse conhecimento primeiro apenas para si, mas, em seguida, transmitiu a sua receita/teoria para outros humanos. Desde então, as pessoas ensinam umas às outras as técnicas de cozer arroz e acrescentam melhorias que serão informadas pelo ensinante ao aprendiz ou pelos dois a todos que demonstrem interesse.

Provavelmente, na antiguidade, a mais simples receita de arroz tenha sido registrada em papiro ou em

pergaminho. Depois, com a massificação do uso do arroz como base alimentar, somente as receitas ‘diferenciadas’ é que passaram a merecer espaço nos cadernos e nos livros de culinária.

Vocês sabem que esse procedimento é vulgar e não é ensinado na escola. Sim: não está entre os conteúdos disciplinares, mas é ensinado e praticado na escola; mais especificamente: na cozinha da escola. Está demonstrado, assim, que uma teoria pode ser bem simples e popular e independente de aprovação acadêmica.

Quem ensinou você a cozinhar o arroz desse e não daquele jeito? Provavelmente a sua mãe; eventualmente o seu pai. E você? Aplicou a teoria exatamente como lhe foi ensinada ou adaptou a teoria a outras experiências culinárias ou a outros gostos? Ou nunca ensinou alguém a cozinhar? Se aprendeu, praticou e ensinou, então, você é um agente desse processo ensino-aprendizagem da teoria ‘Cozinhar Arroz’, que é tão ou mais importante que as demais teorias ensinadas nas escolas.

230

Logo, não é o conteúdo que determina a condição de ser ou não ser teoria. Talvez possa ser nomeado como teórico todo conhecimento que apresente um grau mínimo de sistematização, de generalização e de criticidade; níveis suficientes para garantir credibilidade pública. Assim, desde que atendessem a esse critério, fenômenos ou ideias poderiam ser

teorizados por qualquer pessoa. O modo como são escovados os dentes, a análise de um objeto, a descrição de uma ação rotineira, uma ideia, uma interpretação, uma avaliação técnica ou um manual operacional; todas essas sínteses podem ser consideradas teóricas, porque podem ser postas em prática ou podem servir como subsídios para as nossas teorias. Por esse critério, as listas de compras em supermercado, quando escritas, seriam teorias.

Às vezes, tabus academicistas limitam o entendimento do que é ou do que não é teoria. Como reserva de mercado, os ‘intelectuais’ (como se os demais seres humanos não usassem o intelecto...) defendem suas ‘ciências’ de toda e qualquer investigação que possa pôr em evidência a sacralização intencional do saber acadêmico. Isto é, considerar teoria apenas o que estiver impresso em livros didáticos, anotações/fichas dos professores, monografias, teses, revistas ou enciclopédias.

231

Algumas ações/reflexões podem ajudar no desvelamento das ‘verdades acadêmicas’.

1. Entender os vários sentidos que a palavra ‘teoria’ pode ter, dependendo dos interesses de cada pessoa;
2. Reconhecer que os defensores de cada teoria possuem diferentes graus de poder e, conseqüentemente, menor ou maior ‘direito de dizer’;

3. *Avaliar o quanto determinada teoria favorece a melhoria da prática;*

4. *Estabelecer os graus mínimos de generalização, de sistematização e de irrefutabilidade do conhecimento;*

5. *Admitir que qualquer teoria está sujeita à contestação, ratificação, ‘condenação’ ou retificação.*

Feitas essas análises, poderá ser posta uma fronteira provisória entre o que pode ser chamado de teoria e o que não merece estar nessa categoria.

O propósito dessa palestra é colocar em questão as visões rígidas que limitam a quantidade e a qualidade das relações entre teoria e prática. Se tomarmos teoria como um conhecimento produzido nas condições aqui expostas, podemos dizer que toda prática pode ser teorizada e toda teoria pode ser praticada. Ou seja, quaisquer fatos, ações ou ideias podem ser sintetizados em um registro memorizado, falado ou escrito, e tudo o que estiver registrado na memória, em meios magnéticos ou físicos, desde que ao alcance do entendimento do usuário, pode ser praticado.

A teoria em si não é boa ou má; o que questionamos é o uso que dela se faz. O ideal seria que o conhecimento sistematizado pela humanidade estivesse disponível para os seres humanos e servisse para produzir conforto para o corpo e sabedoria para a mente. No entanto, muitos professores usam a teoria como fonte de poder, para manter ou até aumentar a distância

intelectual entre eles e os alunos. Uma das estratégias para ‘vencer os alunos’ é fornecer apenas fragmentos, sem mostrar o caminho, a importância e a aplicação do conhecimento. Para esses professores a teoria é apenas uma charada para ser memorizada e para ser respondida nos testes e nas provas.

Vamos construir uma alegoria desse modelo pedagógico. Supomos que a teoria a ser ensinada seja: O céu é azul. Aparentemente, esse “conteúdo programático” tem como única finalidade aferir o grau de memorização exata da informação. Então, o professor autoritário só irá propor duas questões de prova: ‘a) De que cor é o céu?’ e ‘b) Quem é azul?’ Assim, parece fácil avaliar o processo intelectual do educando e atribuir notas decimais.

233

A afirmativa ‘O céu é azul.’ é verdadeira e óbvia. Porém, ela não se presta à solução de situações práticas. Ninguém pode negar que, olhando para o espaço sideral, na ausência de nuvens, veremos a cor azul; no entanto, não sabemos de alguém que tenha resolvido algum problema prático utilizando essa informação. Ela é tão óbvia quanto inútil. Esse é perigo – e, muitas vezes, a intenção pedagógica –: Quanto mais óbvio e mais inútil o conteúdo programático mais alienante ele será.

Porém, pode o professor desenvolver o espírito crítico dos alunos e propiciar a construção de novos

conhecimentos, perguntando, por exemplo: Por que o céu é azul?

Como enunciada no início, a teoria não informa o porquê da cor do céu ser o azul. Assim, os alunos terão algo sobre o que pensar, usando a criatividade, a imaginação, as experiências e a memorização, não só da informação dada, mas também dos passos processuais. Se o conhecimento resultante não for de aplicabilidade imediata, ao menos, será útil para a interpretação/entendimento de situações semelhantes.

Pergunto a vocês: Por que o céu é azul?

Agora que vocês já conversaram um pouco, penso que chegaram à conclusão de que o azul não é cor exclusiva do céu. Percebemos que o mar pode, em geral, ser dito azul. Mas, por que nem sempre o mar é azul? Quando o mar fica azul? O lago ou o rio também podem ser azuis? Quando? O que determina que a cor do mar ou do lago seja a azul? Por que a água do mar, quando apanhada num copo, perde a cor azul? Será que é uma questão de qualidade da água ou de quantidade de água?

Estamos nos aproximando de uma explicação racional. Acontece que a radiação eletromagnética da luz precisa de uma extensão de água para produzir nos olhos a sensação subjetiva que denominamos azul. E um copo é muito “curto” para abarcar todo o comprimento de onda da radiação eletromagnética do

espectro visível em azul, compreendido entre 480 e 510 nanômetros, aproximadamente.

Há um livro de contos, do Enéas Athanázio, intitulado O AZUL DA MONTANHA. O autor se refere à ilusão de ótica que nos faz pensar que a montanha fosse azul, porém ela só se mostra azul quando vista de longe. Quando dela nos aproximamos, percebemos que ela tem a cor verde da vegetação ou a cor escura da pedra. Que fenômeno é esse que torna azul a montanha distante? De forma análoga, o azul é produzido pela luz que atravessa certa extensão de ar que tem uma adequada composição gasosa.

A que conclusão chegamos? Que nem precisa olhar para cima para ver o azul do céu; basta olhar para uma montanha ao longe. E nem dela precisamos, porque, na verdade, não chegamos a ver a montanha; vemos antes o ar “azul” que se interpõe entre a montanha e nossos olhos.

235

Além do que, a cor que atribuímos ao objeto é exatamente a cor que o objeto não absorve e reflete; ou seja, cada objeto reflete ou devolve a cor ou conjunto de cores do espectro da luz solar que não consome: a cor dele – real – é ‘contrária’ à cor que vemos.

Ora, agora avançamos muito e podemos discutir o que é e onde fica o céu. Pela análise acima, podemos afirmar que, mesmo num dia em que as nuvens cobrem a terra, desde que elas não estejam tão baixas e que

estejamos a uma distância considerável das montanhas, podemos ver o azul que caracteriza o céu. Então, onde começa o céu?

Para melhor entender o questionamento, vamos formular outra pergunta:

- Onde fica o céu?

Agora a resposta parece fácil:

- O céu fica acima da terra.

- E existe algo entre a terra e o céu?

- Não.

- Logo, o céu começa aqui mesmo; aqui já é céu, pois estamos em cima da terra.

236

Com essa pequena alegoria, podemos entender como uma mesma teoria (O céu é azul.) pode ser um conteúdo vazio a serviço do autoritarismo ou pode ser uma desafiante construção do entendimento do que é céu azul e de como se forma a cor azul celeste.

Podemos simplesmente transferir conteúdos (isso mesmo, ferir através dos conteúdos) ou contribuir para o desenvolvimento de estratégias e de métodos, úteis para a construção de conhecimentos praticáveis.

Pensando sobre o que o palestrante acabava de afirmar, Maria Alfabetizadora concluiu que, se o ‘livro didático’ não contiver explicações sobre as causas da cor celeste e se os professores não promoverem discussões sobre as radiações cromáticas, ao ser

questionado ‘Por que o céu é azul?’, o aluno estará diante de uma questão extracurricular. Logo, terá que encontrar uma resposta ‘criativa’. Talvez, lembrará que, nem todo dia, o céu tem o azul ‘celeste’; muitas vezes, mostra um azul escuro, às vezes um azul violáceo e, em outras, um azul ciano. Ao amanhecer e ao anoitecer, apresenta poucos azuis e se veste de amarelos, alaranjados e, até, de vermelhos. E agora? Diante disso, a ‘teoria’ que afirma que ‘o céu é azul’ parece questionável.

E as pessoas podem lembrar que, quando viajaram de avião, o azul do céu foi ficando transparente à medida que a aeronave subia. E, em pleno voo, o céu debaixo perdia o azul, porém a cor padrão continuava dali pra cima. Quando encontravam outra aeronave em voo, não havia azul entre elas. Porém, olhando para a linha do horizonte, um azul ia se formando à medida que a distância aumentava. Ah! E as montanhas distantes parecem ser azuladas. Porém, à medida que vamos viajando ao encontro delas, perdem os tons de azul e mostram as cores naturais, da vegetação, das pedras ou da terra.

Outras questões que invadiram a mente de Maria Alfabetizadora: a existência do arco-íris e onde começa o céu. Concluiu que o azul diurno, o arco-íris e as tonalidades formadas na linha do horizonte no alvorecer e no crepúsculo são miragens; são ilusões ópticas produzidas pela luz solar em condições especiais. Quanto à fronteira celeste inferior,

entendeu que o céu começa imediatamente acima das superfícies da terra ou do mar, dos lagos e dos rios. Ou seja, toda atmosfera terrestre é céu.

ANALFABETOS

Por certo, este texto não será lido pelos analfabetos. Eles não estão interessados na ‘erradicação do analfabetismo’; essa é outra certeza.

A palavra *analfabeto* vem do grego: o que não conhece nem alfa nem beta, primeiras letras do alfabetário grego; aquele que não conhece o alfabeto. Daí decorre a inferência questionável de que desconhecer as letras usadas para se escrever implica em ignorância de todo o conhecimento. Nada mais ‘ignorante’ do que absolutizar a ignorância alheia. A ignorância nem sempre é sinônimo de estupidez; desconhecer é uma possibilidade de vir a conhecer e não sinal de incapacidade intelectual absoluta.

239

Esse preconceito (conceito firmado antes de conhecer aquilo que julga) pressupõe que os analfabetos não se comunicam, não falam. Como se um alfabetizado estivesse impossibilitado de compreender o que um analfabeto fala; impedido pela ‘incompetência linguística’ do emissor.

No entanto, mesmo nas sociedades ágrafas, os conhecimentos herdados pela oralidade podem ser multiplicados a cada geração e muitos conhecimentos novos são criados. Através da linguagem oral, as pessoas se comunicam, interagem e evoluem. E, ao

falar, os narradores vocalizam palavras e frases, que são escritas com letras: portanto, usam o alfabeto; pois, de um modo geral, as línguas faladas são fonográficas.

Na Matemática, igualmente. O raciocínio dos que não escrevem é, muitas vezes, superior ao raciocínio dos alfabetizados. A capacidade de calcular ‘de cabeça’, por ser uma atividade abstrata apoiada no raciocínio lógico e no poder de concentração, pode se desenvolver e se consolidar sem a correspondente representação gráfica. Como outras atividades mentais também: planejamentos arquitetônicos, agrícolas, alimentícios, médicos e/ou sociais.

240

Como provar que um não-alfabetizado não sabe Geografia, História ou Medicina? Com certeza ele conhece, estuda e descreve acidentes físicos, condições climáticas; os solos, a vegetação, a flora e a fauna; sua história de vida, a sua história familiar, os fatos históricos de seu povo e de outros povos; as doenças, as ervas medicinais, as benzeduras, as curas e as causas de mortes.

São famosas as citações literárias a respeito da astúcia do caboclo. Pela sagacidade e pela esperteza, o matuto sobrevive em condições em que um urbano pereceria em poucos dias. Com ferramentas e recursos escassos, ele constrói e mantém sua casa e sua família. Nem sempre os estudos acadêmicos conferem sabedoria e muitos dos grandes artistas eram e são

peessoas pouco letradas; também os analfabetos podem ser profissionais respeitados.

É óbvio que o registro escrito facilita o trabalho de organizar sequencialmente um conjunto de ideias e de verificar as possíveis lógicas. Da mesma forma, a formação acadêmica contribui para o desenvolvimento mental e para o aprimoramento pessoal, tanto científico quanto artístico. Porém, por si só, o letramento não produz gênios. Títulos e diplomas não garantem capacidade. Muitos doutores mal rabiscam um bilhete, truncado e incompreensível; escrevem mal e de forma ambígua. Utilizam jargões para disfarçar a mediocridade profissional. Basta analisar as relações, a empáfia e o desempenho de médicos e de advogados arrogantes.

241

Alguns advogados solicitavam que Maria Alfabetizadora escrevesse cartas para as namoradas e justificativas de cheques devolvidos para os bancos. Um ilustre causídico, professor de cursos superiores em uma pequena cidade, venerado pela população e homenageado com nome de rua, usou da condição para depreciar um colega. Paradoxalmente, ele apenas pôs em evidência o desconhecimento que tinha das regras de acentuação ortográfica.

Ivanita Schivinski, Fernando Luis Tokarski, Luis Antonio Martins Mendes e Mario Tessari haviam formado um grupo literário e publicado o primeiro número de O TROMBONE, em que estava impresso o poema SER-

VIL. Vários desses exemplares foram doados para a ‘faculdade’ e alguns deles circulavam sobre a mesa dos professores. A sala estava cheia; havia mais pessoas do que assentos, por isso, muitos permaneciam em pé e todos comentavam a ‘coragem dos malucos’.

O ‘Doutor’ chegou solenemente, assinou o ponto e passou as vistas pelo humilde jornal mimeografado por ali mesmo, com as tintas cedidas pela instituição. Ao deparar com o poema, ‘Ele’ empurrou o jornal para o meio da mesa e, do alto de seu corpanzil e com a imponência que lhe era peculiar, declarou: “Começa mal; nem escrever sabe. ‘Servis’ leva acento agudo no ‘i’.”

242

O autor do poema afundou o que pode na cadeira, mesmo tendo ela um assento de dura madeira, retraindo-se para dentro da declarada insignificância. Porém, no mês seguinte, o poeta humilhado recebeu uma carta de um desconhecido, que, justamente “pela precisão de linguagem”, elogiava os poemas dele que estiveram expostos no Varal Literário da Praça XV de Florianópolis. O ‘desconhecido’ era – nada mais, nada menos – que Júlio de Queiroz, da Academia Catarinense de Letras.

Na vida real, são muitos os exemplos de peso dos doutores. Vida real, porque uma parcela da sociedade brasileira tem existência virtual, abundam fantasmas no serviço público e nas listas eleitorais. No Brasil, algumas autoridades – entre elas, presidentes da

República – assumem nomes ‘melhorados’ (Sarney, Lula e Rousseff), o povo vive de novelas e de futebol, enquanto que muitas pessoas apenas sobrevivem.

Pois, na indústria real (porque tem as indústrias sem chaminés, as de fachada e as fábricas de documentos), é preciso saber fazer o que está escrito nos diplomas. No entanto, mesmo para as atividades reais, são criadas sociedades virtuais, instituições corporativistas que estabelecem regras intransigentes para o exercício da ‘livre’ iniciativa. Os conselhos de profissionais, os sindicatos, a ABNT, o Programa de Qualidade, dentre outras autarquias que exercem poder de coerção para quem quer participar do ‘progresso nacional’. Além de pagar taxas impostas pelos mandatários dessas corporações.

243

Porém, esse enquadramento autoritário, esse colonialismo profissional, não garante que os credenciados pelas corporações contribuam de fato para as atividades econômicas em que atuam; ou seja, ao invés de aumentar a produtividade, a produção e os ganhos financeiros, passam a ser um peso salarial a carregar, ídolos de barro a venerar, estorvos ao bom funcionamento e esterilizadores de novas talentos. Além de caros, na maioria das vezes, são inúteis para o trabalho, nocivos ao clima organizacional e bloqueadores as novas ideias.

Dentre os muitos exemplos dessa afirmação, Maria Alfabetizadora colecionou esta:

Uma metalúrgica surgiu do trabalho e da obstinação de três operários, sob orientação de um mestre em siderurgia. Tiveram muitas dificuldades e faliram algumas vezes. Porém, acreditaram na ideia e foram persistentes o suficiente para ficarem ricos. Assim, podiam esnobar carros caríssimos, animais exóticos e contratar altos executivos.

Aparentemente, os automóveis de luxo e os animais de estimação seriam fontes de desperdícios e indícios de má administração empresarial; e os doutores seriam a única condição para aumentar substancialmente a produtividade e a produção, garantindo aos novos milionários o direito de desfrutar dessas futilidades. Pois, foi exatamente ao contrário do previsto pelo senso comum: os luxos deram lucros e os altos executivos geraram intrigas, desgostos e enormes prejuízos. A indústria passou a ser um monstro de corpo mirado e cabeça descomunal.

244

Tão logo dispensados os doutores e pagas as pesadas multas contratuais, a empresa voltou à organização elementar que tinha gerado a primeira fortuna. Os lucros voltaram a formar montanhas e a ganância (própria e alheia) colocou os olhos nesse promissor banquete. Uma grande empresa, com tecnologia de ponta, precisava de um programa de qualidade.

Foi uma desordem generalizada, com dispensa de operários analfabetos, compra de máquinas alemãs, confecção de manuais pormenorizados e ...

contratação de especialistas em Qualidade Total. Todos formados pela corporação, é óbvio. E bem pagos. Prometiam ser uma ‘desordem construtiva’, que arrancaria os funcionários da acomodação, produzindo uma nova ordem, mais moderna e adequada ao tamanho da empresa.

Em poucos meses, a metalúrgica fundia, esmerilhava e vendia como nunca. Os donos, então, puderam se afastar da labuta, curtir as excentricidades e sonhar novos sonhos. Mas, as folgas patronais duraram menos que os trinta dias das férias operárias; os produtos finais apresentavam defeitos elementares, que haviam sido encontrados e corrigidos ainda nos velhos tempos da administração leiga.

245

Inicialmente, os acusados de falha nos processos industriais foram os operários ‘menos qualificados’, os que tinham pouca ou nenhuma formação em cursos técnicos, as montanhas da areia utilizada na confecção dos moldes, o clima e o acaso. Sim: acusações dos técnicos em Qualidade Total. No entanto, o tempo mostrou que as falcaturas eram praticadas justamente por aqueles que deveriam ser os responsáveis pela garantia da qualidade das peças produzidas.

A empresa tinha um número suficiente de técnicos em Qualidade para que fosse analisada uma peça de cada lote de cento e dez unidades. Os técnicos depositavam o ferro fundido sobre uma superfície fria e sobre ele escorriam o reagente que apontaria o grau de

qualidade das amostras. Como os resultados ficassem bem abaixo do esperado, os técnicos ‘tinham certeza’ de que a culpa era do reagente, que não estava agindo corretamente. Repetiam a operação ... sem trocar a amostra. Isto é, colocavam mais reagente sobre a amostra que tinha sido testada; ou seja, sobre o reagente reagido. Até que o resultado satisfizesse os padrões buscados. Assim, nos relatórios do Programa de Qualidade Total, as amostras estavam sempre virtualmente perfeitas. Faltava apenas os doutores afogarem todas as peças produzidas num tanque de reagente.

Esses são exemplos de que a titulação acadêmica, por si só, não garante o desempenho anunciado pelas instituições de ensino; muito menos assegura um comportamento ético. Da mesma forma que a diplomação não prejudica o desempenho natural e a honestidade de quem é bom profissional.

246

A erudição dispensa subterfúgios para demonstrar importância; a sabedoria dispensa provas: elas são evidentes. Profissionais competentes dispensam placas de ‘doutor’. Aliás, quem é douto no assunto não precisa proclamar. Geralmente, aqueles que se autointitulam doutores são profissionais medíocres e que jamais frequentaram um curso de doutorado. O pomposo título nem sempre reflete conhecimento, capacidade mental e desempenho.

Entre os professores da língua materna, é comum encontrarmos verdadeiros depósitos de conhecimento gramatical, com pilhas e mais pilhas de regras e de exceções, capazes de apontar erros de pontuação, de acentuação e ortografia, além de coleções de vícios de linguagem, nas mínimas manifestações escritas pelos outros. Os alunos desses policiais da comunicação escrevem em seus cadernos como se andassem descalços num depósito de cacos de vidro. A única maneira de não se cortar é não caminhar.

Aprendem dessa forma comunicação e expressão? Escrevem textos fluentes, significativos e interessantes? Ou pesadíssimos discursos reproduzindo velhas múmias acadêmicas, vivas ou mortas? Será que o letrado se comunica melhor que o analfabeto? Está mais atualizado, cria novas palavras e incorpora as que os outros inventam ao seu vocabulário? A maioria dos gramáticos rejeita os neologismos, durante décadas; só passam a usá-los quando o lexicógrafo os incorpora ao dicionário. Humilhando e inibindo ao invés de incentivar a comunicação, o professor estará alfabetizando?

247

Infelizmente, a maioria das redações escolares serve para os professores contarem os erros ortográficos. Dificilmente, é solicitada uma leitura do texto, em sala, pelo autor, para que sejam apreciadas as ideias e as mensagens. É exatamente o contrário do que acontece na internet, onde as letras estão a serviço das pessoas

que se comunicam criativamente e sem medo de punição.

A leitura e a escrita são ferramentas a serem usadas na solução de problemas em situações letradas, como na montagem e no manuseio de uma máquina, cuja complexidade, exige o uso de manuais, painéis instrucionais ou de roteiros. Para o pleno uso de uma máquina fotográfica digital, por exemplo. Ou mesmo, para o melhor aproveitamento de um eletrodoméstico. No entanto, ninguém pensou em redigir um manual para ciclistas, descrevendo como subir, como se equilibrar ou como pedalar. Também será difícil encontrar um manual para carroceiros, para pescadores ou para lavadores de carros.

248

Isso comprova que a pessoa pode trabalhar, progredir e divertir-se, sem ler ou escrever manuais, porque vive em espaços ou situações naturais, como em fazendas agroindústrias, olarias ou madeireiras. Mesmo muitos dos que frequentaram escolas e foram alfabetizados, pela falta de uso da leitura e da escrita, se transformam em ‘analfabetos funcionais’; apenas desenham o próprio nome, como reprodução de uma imagem.

Apesar das campanhas de alfabetização e da ampla oferta de oportunidades, os percentuais dos analfabetismos absoluto e funcional continuam elevados. Para piorar, propostas equivocadas e demagógicas, como ‘erradicar o analfabetismo’ ou

‘declarar guerra ao analfabetismo’, assustam e afastam ainda mais os alunos em potencial. Possivelmente, se os analfabetos passassem a depender da leitura e da escrita para sobreviver ou se com elas melhorassem de fato as condições de vida, eles próprios procurariam as aulas de alfabetização e, na falta delas, pressionariam o poder público exigindo oportunidades de alfabetização. Oferecer alfabetização a quem não depende da leitura e da escrita para viver é como oferecer cursos de natação para povos do deserto.

A Educação gera funcionários para cada função social, nas quantidades adequadas: poucos governantes, alguns ministros, outro tanto de legisladores, uma classe média como estoque para a tropa de elite, cientistas e técnicos em número controlado, capatazes para comandar a execução, boa quantia de prepostos estúpidos e uma grande manada de trabalhadores braçais. O trabalho maquinal é fundamental – nos dois sentidos – para a manutenção e para o equilíbrio da pirâmide social dentro do colonialismo antropológico; as dinastias sempre detiveram o controle dos poderes – morais, intelectual, científico e econômico – para melhor explorar o capitalismo, desde o tempo das oligarquias chinesas, egípcias, gregas e romanas.

Porém, raras vezes, a Educação é exercida conscientemente, quer seja para dominar quer seja para furar o bloqueio patronal.

O saber é uma fonte à disposição da humanidade. É necessário que os interessados procurem a fonte e, provavelmente, se inclinem sobre ela para sorver a água. A fonte não vai até o sedento, nem se frustra pela indiferença de alguns passantes. Sem função para o letramento, os analfabetos manifestam indiferença pelas campanhas de alfabetização. Por essa mesma razão, mesmo aqueles que se inscrevem acabam desistindo facilmente.

As pessoas darão valor à alfabetização, a partir do momento que a leitura e a escrita forem úteis na conquista e na manutenção de melhor qualidade de vida. Pouca utilidade terá o treino de futebol para meninos que não têm bola.

250

O País está cansado de discursos políticos, de bravatas. Para os excluídos socialmente, a alfabetização é um adorno. A verdadeira inclusão social começa por oportunidades de trabalho e melhor distribuição de renda.

As estruturas e os esquemas governamentais – em todas as épocas – são construídos e baseados na administração de funcionários públicos e de funcionários secretos. Públicos ou secretos; públicos e secretos, porque as administrações públicas sempre se valem de serviços secretos. Secretos em muitos sentidos, como, por exemplo, ser apenas um funcionário-fantasma ou um funcionário público, real e exposto, de uma administração-fantasma, que age às escondidas, secretamente. Os governantes fabricam funcionários inúteis para serem rodiziados nas ações secretas.

CÓPIAS, FOTOCÓPIAS E COLAGENS.

A escola é um lugar de copiar: começa pela alfabetização, continua ao longo dos cursos e termina com a tese de pós-doutorado.

Antigamente, os alunos copiavam do quadro-giz para os cadernos o que os professores copiavam dos apontamentos deles para o quadro-giz; apontamentos que haviam copiado das fichas dos catedráticos de tempos ainda mais remotos. O extravio dessas fichas ou dos apontamentos era motivo capital para serem suspensas as aulas, até que o ‘segue-burro’ aparecesse. Ou seja, a sabedoria estava nos alfarrábios e não na mente dos professantes.

251

Muitos ‘mestres’ declaravam com orgulho que lecionavam durante décadas, repassando aos pupilos aquelas mesmas aulas consagradas. Na prática, despejavam teorias acadêmicas sobre uma silenciosa e passiva turma de futuros ‘doutores’.

Nessas salas de aula, não cabiam perguntas ou questionamentos que pudessem atrapalhar os vômitos verbais dos ‘professores catedráticos’. Eles próprios, além de não estarem em condições de discutir os assuntos, não sabiam fazer perguntas, pelo simples fato de haverem sido formados para o silêncio, em processos didático-pedagógicos igualmente rígidos,

metafísicos e inócuos. Formações passivas, de receptores ingênuos, embevecidos por ‘aquelas verdades acabadas’. Ironicamente, acabadas nos dois sentidos: concluídas e deterioradas. Ideias que os professores consideravam elevadas, completas, perfeitas, e que qualquer mente crítica percebe que são equivocadas, incompletas e/ou ultrapassadas.

Embora os metafísicos estejam convictos que suas teorias são ‘a única verdade’, os críticos desconfiam das subjetividades cognitivas: menosprezam os dogmas, alimentam dúvidas e exercitam constantemente o senso de realidade. Enquanto uns confiam plenamente no saber consagrado, outros analisam cada palavra com prudência.

252

No ensino fundamental e no ensino médio, professores e alunos copiavam os livros didáticos, que por sua vez copiaram a enciclopédia, que copiou ... As provas – sejam elas vestibulares, internas ou finais – sempre se referiam a ideias anteriormente dadas e que são, desta forma, devolvidas integralmente como se fosse uma ferramenta tomada do vizinho por empréstimo, com a obrigação de devolver nas mesmas condições em que foi entregue. As pessoas eram disciplinadas a reproduzir apenas e integralmente as falas superiores, sem acréscimos ou omissões. Era a sacralização do saber, era a Filosofia Metafísica, o “saber primeiro”.

Felizmente, não é a única forma de pensar. Podemos pensar de forma bem diferente. Uma síntese da Filosofia Dialética pode ser expressa por “Toda realidade está grávida do seu contrário.” Defensores desse pensamento, os filósofos Aristóteles, Kant e Hegel (dentre outros) percebiam e aceitavam como naturais as contradições entre os princípios teóricos e os fenômenos empíricos; contradições que originam conflitos úteis e necessários para a permanente adaptação da mente aos acontecimentos naturais. Ou seja, consideravam que a mente não consegue moldar arbitrariamente o mundo; admitiam que o mundo e a mente pudessem se modificar mutua e reciprocamente. E preferiam o benefício da dúvida à imobilidade da certeza.

253

O sistema educacional brasileiro segue diretrizes dialéticas e apregoa democracias. No entanto, as práticas continuam sendo tradicionalistas, com imposições verticais usadas com a justificativa de que os professores e as escolas são inoperantes, o que não é verdade. A maioria dos professores continua repassando conteúdos, porém os demais trabalham interativamente, de forma democrática e dialógica.

Notadamente, os profissionais mais envolvidos com as atividades decentes são os profissionais mais jovens, que ainda não conseguiram ocupar vagas efetivas; trabalham por contrato temporário. Por isso, recebem remunerações mais acanhadas. Se houvesse um

incentivo financeiro por desempenho pedagógico, esses profissionais seriam incentivados e valorizados.

O primeiro e principal critério de qualificação para lecionar é o diploma específico para a área pretendida; a pessoa precisa ser licenciada. Não basta ter habilidades e competências didático-pedagógicas. A exigência, em si, é bem lógica e poderia garantir melhor qualidade de ensino.

Porém, os cursos preparatórios para o magistério privilegiam os estudos teóricos, carecendo de melhor preparação para o desempenho prático dos futuros professores. Os alunos universitários investem uma boa verba no pagamento das centenas de páginas que devem ser fotocopiadas, lidas e sintetizadas ‘para a próxima aula’. O volume de papeis fotocopiados aumenta se o professor usar o livro-texto dele, que nada mais é do que a publicação de tese dele, de mestrado ou de doutorado.

254

O sistema educacional é excessivamente corporativo, supervalorizando os critérios burocráticos, como certificados e diplomas. Ou seja, o primeiro e mais importante critério de seleção é a prova de títulos, os quais nem sempre garantem um desempenho proporcional ao grau de formação acadêmica.

Muitas vezes, os portadores de títulos acadêmicos (especialização, mestrado, doutorado, pós-doutorado) são superados nas provas teóricas e nas provas

práticas (quando forem aplicadas) pelos concorrentes menos diplomados.

Em consequência dessa formação conteudista, os novatos dependem muito da própria vocação para o magistério. Aqueles que possuem habilidades natas e assumem as funções com responsabilidade correspondem e até superam o desempenho esperado.

Entretanto, muitas pessoas acabam nos cursos da área pedagógica por não conseguirem vagas em cursos mais disputados e que acenam com as possibilidades de remunerações mais atraentes.

Para complementar esse quadro de desestímulo aos professores mais engajados, inexistem avaliações de desempenho dos professores em sala de aula, principalmente, porque a classe do magistério consegue afastar esse ‘perigo’. Se fossem aplicadas avaliações em todos os níveis, os alunos teriam melhores aulas. Primeiro, porque os bons professores receberiam mais apoio e, principalmente, incentivos financeiros. Segundo, porque muitos dos professores relapsos sairiam da zona de conforto, melhorando o próprio desempenho ou passando para outros empregos públicos que ainda não fossem avaliados, abrindo assim vagas para os realmente interessados na Educação.

O ideal seria poder avaliar os resultados do trabalho pedagógico; isto é, medir o desempenho dos ex-alunos

no desempenho profissional e no exercício da cidadania. Maria Alfabetizadora tinha consciência que isso era uma utopia só possível de realizar num futuro distante. Por enquanto, uma avaliação pedagógica que ouvisse, separadamente, a direção escolar, os colegas de magistério, os alunos e as famílias deles já seria um avanço extraordinário.

Há, também, outras causas que podem ser analisadas. Por exemplo, o modelo acadêmico e as acomodações políticas.

As deficiências na formação de profissionais resultam, em grande parte, pelas diferenças decrescentes de poder entre docentes e discentes. À medida que sobem na escada acadêmica, os alunos vão ficando mais 'iguais' aos professores e estes passam a administrar as relações de poder com concessões. Nos primeiros anos da Educação Básica, as crianças contam com muito pouco poder e ficam à mercê da ética dos mestres; a pouca experiência de vida e a incipiente capacidade de argumentar deixam as crianças 'na mão dos adultos', que, às vezes, respeitam a fragilidade dos alunos e, outras vezes, cometem abuso de poder.

Porém, à medida que esses alunos passam para o Ensino Médio, eles vão se empoderando e já desenvolveram alguma habilidade argumentativa. Com a chegada à idade adulta, os alunos adquirem uma parcela de poder suficiente para contrapor à autoridade dos professores, reduzindo assim as

diferenças de poder na relação professor-aluno. Nesse nível de ensino, os professores se tornam menos arbitrários e já negociam as avaliações escolares, cedendo oportunidades aos avaliados.

No Ensino Superior, costuma-se dizer que ‘só não passa quem não quer estudar’. Nesse nível, é mais comum o aluno desistir do curso do que ser eliminado por reprovação; perde algumas fases, mas por infrequência. À medida que se aproxima o final do curso superior, as avaliações serão cada vez mais negociadas.

Nas especializações, então, dificilmente mestrados e doutorados serão reprovados. Nesse nível pós-superior, prevalece o jogo dos trabalhos acadêmicos; desde a escolha dos temas até a produção do texto final das monografias, dos TCCs e das teses de doutorado. Mesmo com baixo risco de reprovação, esses alunos, mesmo adultos e empoderados, enfrentam um labirinto de orientações obscuras.

257

A monografia que Maria Alfabetizadora apresentou à Universidade de Brasília como trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Processos de Alfabetização na Idade Adulta foi vinte e nove vezes devolvida pelas orientadoras, para que fosse refeita com os aprimoramentos indicados. Muitas vezes, os ‘erros’ apontados eram exatamente as mudanças que haviam sido exigidas na ‘correção’ anterior. Ou seja: os ‘erros’ eram ideias das próprias orientadoras. E, depois

de trinta apresentações, a monografia foi aceita e publicada em um livro. O texto peca por falta de coerência, de clareza e de objetividade; com erros ortográficos, semânticos, sintáticos, lógicos e/ou filosóficos. O livro contém outras monografias do mesmo Curso de Especialização.

Uma das repetidas exigências orientativas foi informar a autoria de todo e qualquer parágrafo. Autoria alheia e não a do próprio aluno, é obvio. Ou seja, a monografia deveria conter apenas trechos já publicados por alguém, notadamente, publicados por algum professor universitário. Assim, a autoria era reservada aos ‘iniciados’, ao clube dos professores universitários. Em consequência, o texto deveria ser uma coleção de citações; um mosaico de coisas já citadas que só servem como citações mesmo, pois as citações são teorias puras, desinteressadas de possibilidades pragmáticas.

258

Esse mosaico de colagens de citações de ‘autores consagrados’ serve como fonte de citações para outros trabalhos acadêmicos. As ideias não são escritas para serem debatidas; só servem de base para novas exigências dos orientadores/avaliadores, como uma penitência indispensável à obtenção do grau de ‘doutor’.

Os orientadores nem leem as primeiras versões apresentadas pelos (des)orientados alunos: devolvem e mandam reescrever na hipótese (quase sempre

confirmada) de que os próprios ‘formandos’ se esforçarão para ‘escrever melhor’. Depois de umas cinco devoluções, os orientadores passam a fazer uma leitura dinâmica dos textos; não para entender os pensamentos ali expressos, mas para caçar os trechos que contenham ‘subjatividades’.

Portanto, para esse requisito indispensável à obtenção do grau acadêmico, foram necessárias duas pesquisas: uma extremamente interessante e rica em informações do processo mental de quem aprende e outra, muito mais longa penosa, para descobrir como os professores da UnB queriam que fosse escrito o Trabalho de Conclusão de Curso. Após infinitas sessões de entrevista para atender às demandas dos orientadores, os formandos acabam curvados diante da exigência de escrever o que eles queriam que fosse escrito.

259

A academicite foi tão agressiva a ponto de chegar ao cúmulo de a CEAD/UnB “corrigir” três vezes a referência a uma audição em uma das salas de alfabetização, ocorrida em Mazagão – AP, para citação de Vera Mazagão – velho e desgastado ícone do academicismo nacional. Esclarecendo: pelo critério das orientadoras da UnB, o Município de Mazagão, no Estado do Amapá, não merecia ser citado em um estudo ‘científico’; Vera Mazagão, professora emérita, por outro lado, era indispensável. Ou seja, o conteúdo escolar e o conhecimento ‘científico’ devem ficar restritos à ‘sabedoria’ – e, consequentemente, ao

poder – de quem já foi aceito e reconhecido pela academia. Para as orientadoras, as citações deveriam ser coleções de inutilidades consagradas; deveriam ser homenagens aos ‘superiores’.

Nessas condições, o conhecimento acadêmico será um empréstimo de ideias dos que já sabem. No entanto, não é uma cessão gratuita, pois esses professores conteudistas agem como donos do saber: recebem salários para emprestar informações e para exigi-las de volta. Isso garante a eles o emprego ‘no que sabem’ e promoções proporcionais ao volume de ‘publicações científicas’ e de citações acadêmicas.

A situação é muito mais grave no Ensino Fundamental das escolas públicas, onde os professores agem como funcionários públicos; a serviço do Poder Público. Aliás, a escola nada tem de pública, pois não é um espaço público de livre acesso e tem um dono, que é o mandatário político partidário. Além do que as escolas são boas clientes do capitalismo disfarçado em agente cultural.

260

Notadamente, os professores sabem ser professores. Ou seja, são ótimos formadores de professores; se reproduzem em duplicatas, se replicam infinitamente. Só uma minoria deles se aventura pelos desafios da vida, sobrevivendo com originalidade, inventando saberes, renovando os conhecimentos e reinventando a vida. Talvez, essa seja a razão de haver muitos alunos

nota dez na escola que se tornam pessoas nota zero na vida e vice-versa.

Um aluno do Curso de Psicologia na UFSC, da turma do primeiro semestre de 2003, contou que teve a grande decepção de compreender que a Psicologia estudada na academia é apenas uma história da psicologia. Não da Ciência Psicologia, mas de uma parte dela, menor do que a História da Psicologia Ocidental ou que da História da Psicologia Norte-americana. Bem mais limitada ainda: a história da Psicologia do ponto de vista de dois professores de uma universidade de Chicago.

A psicologia chinesa, a hindu, a maia ou a asteca não foram estudadas nesse curso porque não foram tema de dissertação dos mestrandos ou dos doutorandos e, por isso, não se transformaram em um texto acadêmico financiado pelo poder público.

261

Pior foi chegar à conclusão que esses consagrados autores do livro-texto foram psicólogos medíocres e, possivelmente, apenas escritores da psicologia de outros. Assim, o aluno do Curso de Psicologia passa cinco ou seis anos copiando o que esses “gênios” escreveram ou copiando o que os entrevistados declaram em trabalhos de pesquisa. Ou seja, deveriam ser diplomados como copiadores eméritos.

A ABNT oferece uma régua pela qual se deve medir a qualidade de uma cópia escolar. Cada instituição usa a cópia da edição que comprou. Para ganhar mais

dinheiro, a Associação Brasileira de Normas Técnicas, constantemente, reeditada as normas, acrescentando pequenos detalhes, que logo se tornam novas régua às quais se apegam as nulidades que conduzem nossas academias. Como o preço é alto, as instituições se apegam ao exemplar que compraram, mesmo que ele esteja desatualizado.

Mesmo com a atenta vigilância da ABNT, os alunos encontram espaço para a criatividade. Como as citações são infintas e o número de publicações tende ao infinito, os tutores, monitores e orientadores de trabalhos escolares correm o risco de serem enganados com citações inventadas e adaptadas. Muitos alunos espertos fazem isso em muitos trabalhos escolares e recebem elogios e notas máximas inventando citações e criando entrevistas como se fossem textos de teatro. Como é praticamente impossível controlar toda a enciclopédia humana, esses policiais do conhecimento perdem o controle sobre os alunos.

262

Mas, uma universidade catarinense encontrou uma saída perfeita: o resumo. Chegou ao cúmulo de perfeição acadêmica ao instituir o Curso de Resumo.

Assim, limitando as fontes de informação, tem o domínio sobre a autenticidade da cópia das ideias. E se supera: consegue dos alunos a produção de uma miniatura do conhecimento emprestado, em que você tem a nota final melhor quanto mais intimamente

pequeno seja o detalhe reproduzido em resumo muito mais sintético. Não só produz copiadores, como os aperfeiçoa a ponto de produzirem miniaturas quase perfeitas do grande “saber” acadêmico, no caso, limitado à apostila do professor. Seriam bonsais culturais?

Em todos os níveis de ensino, essas práticas foram instrumentalizadas com fotocopiadoras, aplicativos computacionais e com as redes mundiais de computadores. Merecem destaques os alunos especialistas na habilidade de manusear o ratinho eletrônico nas atividades de copiar/colar.

Voltando à afirmação inicial: no Ensino Superior, além de copiar, os alunos devem citar as fontes. Pouco importa a opinião do aluno; importa a submissão dele aos ritos acadêmicos, a aceitação das regras corporativas.

263

Aliás, não só nas escolas; os magistrados e os demais juristas, analisam, discutem e julgam ‘o que está nos autos’, independentemente de serem fatos verdadeiros, de serem fragmentos incompletos ou da ausência de informações fundamentais. Isso acontece na Justiça Civil e na Justiça Criminal; só vale o que estiver no ‘processo’.

A academia ensina apenas a disciplina que garante a ela – academia – continuar com o direito e com o poder de “ensinar”. Graças aos alunos rebeldes é que hoje temos a internet, a poesia, as crônicas sempre

atraentes como as de Luiz Fernando Veríssimo, os jogos eletrônicos, os pedreiros que superam os arquitetos e os incontroláveis que, insatisfeitos com o já existente, continuam a inventar coisas.

AS CITAÇÕES

A citação de pensamentos ou de obras literárias, bem como de seus autores, é interesse de pessoas que registram os pensamentos por escrito; raramente, uma pessoa interpela outra que esteja afirmando verbalmente algo que a primeira se julgue autora. As pessoas passam a exigir que seja citada ‘a fonte’, quando começam a escrever o que pensam. À medida que se ‘intelectualizam’ pelo processo acadêmico, mais valorizam a citação do autor do texto, seja ele uma frase, um ensaio, um livro ou uma teoria abrangente. Para pessoas que não leem e não escrevem, as ideias e a autoria delas são indiferentes.

265

Numa análise mais crítica, concluímos que esse procedimento é egoísta, pois as pessoas estão começando a exigir que os outros reconheçam a sua importância, ou melhor, a importância de suas ideias. O recado – na maioria das vezes, não entendido, mesmo por quem exige a citação das fontes – é algo como: *“Eu mesmo não tenho importância para exigir que citem o que escrevo, mas os autores que eu cito são importantes e precisam ser respeitados. Citando pessoas importantes, eu também serei importante e passarei a ser citado.”*

Ora, isso é como se iniciar em ou participar de uma seita, de uma confraria. Aficionados por cinema,

música ou poesia costumam formar ‘grupos intelectuais’ que se reúnem para louvar um ao outro pela nobreza do que fazem. Quem já participou de grupos literários e de serviços sociais sabe como funcionam as senhas e os protocolos exigidos. Os professores universitários também organizam e participam desses jogos que criam, desenvolvem e determinam as relações de poder nas esferas do saber. Da mesma forma, fanáticos religiosos consideram imprescindível ter fé, rezar e louvar a deus, para ter certeza de que todos reprisam atitudes e atos idênticos aos seus.

Os membros de congregações, de seitas, de confrarias e de irmandades se unem para, em grupo, produzir, divulgar e aplaudir as obras individuais, com a garantia de que os demais têm obrigação de fazer o mesmo. Assim funcionam os clubes das especializações, dos mestrados, dos doutorados e dos MBAs: seguem rituais secretos e louvam-se mutuamente, atrás de elogios recíprocos e de citações emblemáticas.

266

Uma análise mais profunda nos leva à evidência de que as citações são sempre parciais, extemporâneas e injustas, por dois motivos:

Primeiro que ninguém lê uma ideia exatamente como foi escrita, porque os códigos linguísticos conseguem registrar, de forma genérica e limitada, apenas parte do que o autor quis dizer.

Exemplo: Quando escrevo a palavra ‘plateia’, estou pensando no auditório, espaço destinado aos espectadores ou nas pessoas que ocupam o auditório? Sentou na plateia, não sentou no palco; se cumprimentou a plateia, provavelmente, saudou as pessoas e não as poltronas. Mesmo que esteja clara a referência aos presentes, quais as características dessas pessoas? Se várias pessoas observarem o ambiente, todas elas terão ideias idênticas a respeito do espaço e do público presente?

Cada leitor pode estar imaginando um público diferente nas várias características possíveis de analisar: número, idades, vestimentas, reações ao discurso, posição da qual assistem ao evento, interesses ocultos ou manifestos, entre outras coisas. Dificilmente, um autor conseguirá transmitir a imagem exata que ele teve ou tem daquele grupamento humano ou daquele local. No entanto, muitos ‘intelectuais’ não compreendem isso e julgam que a palavra ‘plateia’, quando impressa, contém, de forma clara, precisa e total, a conotação, o sentido e os significados originais, pensados e desejados pelo escritor.

Um banco colocou na porta o seguinte aviso: ‘Os documentos serão entregues nos caixas quatro e cinco.’ Os funcionários estavam convictos que a informação primava pela clareza, no entanto, boa parte dos clientes entendeu que ‘os documentos seriam entregues, nos caixas, às quatro e cinco.’ Assim,

muitos clientes aguardaram pacientemente e não foram atendidos, pois o expediente encerrou às dezesseis horas. Houve confusão, pois, para leigos, a numeração dos caixas é secundária; para eles o fundamental é o horário.

As ideias são muito mais complexas do que as palavras que as representam, além do que precisam estar contextualizadas, no espaço e no tempo. Não são exatas, imutáveis ou eternas. Eternas elas podem ficar, quando aproveitadas em outras construções mentais que as aprimorem, pois, na forma original em que foram concebidas, rapidamente estarão ultrapassadas.

Segundo que, quando alguém exige a citação de autoria, está se referindo à última elaboração/construção mental encontrada, esquecendo que aquele registro, texto ou livro já é o resultado do que o autor sintetizou do que ouviu, leu, interpretou, descobriu ou inventou. Logo, deveria ser citada uma lista histórica de todos os que contribuíram intelectualmente com a síntese mencionada. Além do que esse ‘escritor’ não foi o único que teve a ideia. Provavelmente, outros escreveram pensamentos semelhantes e, até, melhores do que o citado.

268

Para evidenciar essa ingenuidade prática da ‘ética acadêmica’, basta analisar os livros de História: mesmo que citadas as fontes das informações, são sempre as derradeiras. A maioria dos autores nem as citam e, quando citam, dão a impressão de que o autor citado

foi o que presenciou o fato. “Segundo fulano, Getúlio Vargas não se suicidou; ele foi assassinado.” Óbvio que o jornalista não estava nos aposentos do presidente na hora do tiro; onde ele leu isso que alguém escreveu que leu mais antes que beltrano, analisando a carta do suicida, concluiu que...

Para ser perfeitamente justo, o citador deveria lembrar aos leitores quem inventou a fala, a língua, a escrita e a palavra em si: do significado denotativo padrão e dos significados conotativos mais usuais... do papel, da caneta, da máquina de escrever, do computador, do editor de textos, ... Enfim, a multidão que contribuiu para que eu escrevesse essa análise filosófica. Imagino que todo intelectual de verdade saiba disso e considere desnecessário relatar o óbvio. Basta um pouco de humildade.

269

Sob a miopia acadêmica, são ‘esquecidos’ os autores de ideias práticas, como os inventores dos materiais sobre os quais se escreve e dos materiais com os quais se escreve. A exigência acadêmica é a citação dos autores das ideias acadêmicas. Logo, confirma a evidência de que a escola prepara o aluno para a escola e não para a vida; que os acadêmicos defendem e valorizam a academia. Aliás, basta analisar as academias de letras com um mínimo de espírito crítico.

Se eu fosse citar todas as pessoas que inventaram qualquer dessas condições imprescindíveis para que

agora estivesse aqui escrevendo, já não teria tempo suficiente para completar a lista de ‘autores’ e, muito menos, teria tempo para acrescentar algo novo ao que aprendi ou ao que me foi dado como herança cultural.

Ao extremo, para citar a autoria de uma ideia, deveríamos iniciar citando quem inventou a palavra ‘citar’, quem construiu a palavra derivada ‘citação’ e, ainda, quem teve a ideia de citar os autores de ideias alheias, como sinal de respeito. A propósito, a palavra respeito é derivada da expressão latina ‘res pecto’, que significa “coisa alheia”.

Assim, a ética prática evidencia que essa pretensa ‘ética acadêmica’ nada mais é do que uma busca insciente de importância; se possível, de importância divulgada, valorizada e remunerada, segundo critérios acadêmicos.

AS PÁGINAS DO DIPLOMA

Por ter participado de muitos cursos e de muitos eventos culturais, Maria Alfabetizadora colecionou alguns diplomas, considerados por ela apenas como documentos que serviam para comprovar a formação acadêmica; jamais foram usados como prova de superioridade profissional ou ostentados em paredes e murais para se vangloriar das conquistas. Porém, esse não é o procedimento mais comum; alguns diplomas causam sérios estragos na humildade das pessoas.

271

Ela pesquisou e encontrou poucas informações históricas e/ou filosóficas sobre o assunto. Soube apenas que a palavra nasceu na Grécia: *diplóos* (duplo). Durante muito tempo, como atestados de honra, os diplomas eram dobrados quase ao meio e recebiam um selo oficial que servia tanto para destacar a importância quanto para lacrar o documento.

Na Roma antiga, os diplomas eram placas de bronze que o imperador entregava aos soldados agraciados com alguma vantagem e, na terra-mãe da Língua Portuguesa, tais documentos recebiam o nome de ‘carta acadêmica’. Com o passar do tempo, os diplomas saíram dos templos da intelectualidade e se vulgarizaram a ponto de políticos analfabetos serem diplomados para os cargos eletivos conquistados. Até meados do século passado, no Brasil, os diplomas

acadêmicos nasciam com uma só página, na qual eram escritos o nome do diplomado, o título, as prerrogativas técnicas e/ou políticas e a contextualização do documento no espaço e no tempo (local e data). Funcionavam mais como títulos de nobreza, pois o documento exigido pelas autoridades para comprovar a escolaridade era o histórico escolar, que, nas décadas de 60/70, recebiam a denominação de Ficha 18, para o Ensino Básico, e Ficha 19, para o Ensino Médio.

Aos poucos, os diplomas e os certificados passaram a receber, no verso da folha, a carga horária e, às vezes, até o próprio Histórico Escolar do diplomado. Assim, num diploma de participação na Corrida do Fogo Simbólico, na parte de trás do documento, poderia constar o percurso e até o desempenho do ‘patriota’. Nos cursos livres, no verso do diploma, eram listados os objetivos do evento e as atividades desenvolvidas. Nos cursos regulares, as cargas horárias por disciplina e as notas e/ou as médias do aluno.

Essa parte de trás do diploma recebeu o nome de verso, no sentido de ser a parte que ficava embaixo da folha, numa alusão à posição normal das folhas dos vegetais. Foi uma forma de melhorar a comunicação burocrática, como informar com precisão qual a parte do documento que deveria ser apresentada à autoridade ou instituição.

Porém, essa denominação acabou gerando um absurdo: a frente da folha (face) passou a ser chamada de anverso. Ou seja, o secundário gerou um nome para o principal. A palavra ‘verso’ deriva do latim (*versus*) no sentido de virar a folha. Anverso, então, seria ‘desvirar a folha’. No entanto, esse local já fazia parte do passado do leitor, por ter sido visto e analisado anteriormente. O que conta, independentemente da nomenclatura, é que as pessoas comuns conseguem ver as duas faces do diploma, como se fossem os lados de uma moeda.

Porém, Maria Alfabetizadora procurava superar o senso comum e, refletindo sobre alguns comportamentos decorrentes da posse de diplomas, percebia que havia uma terceira face.

273

Ao receberem seus diplomas nas formaturas escolares, as pessoas contemplam em êxtase a parte da frente, que anuncia a vitória delas, com menções honrosas. Depois, já mais centradas, analisam demoradamente a parte de trás, que dá uma imagem mais realista de seus feitos escolares. Essas duas faces dos diplomas são visíveis e apresentam dados tangíveis. São informações perenes, exatas e públicas. Mais que isso: são imagens oficiais, disponíveis para todos.

Entretanto, um diploma é mais que um documento público, que a comprovação da escolaridade das pessoas; o grau acadêmico oficializado muda o comportamento dos diplomados. Mudanças das mais

variadas: desde a assunção da responsabilidade profissional no juramento, a alegria de ter ultrapassado os próprios limites, a motivação e a segurança para seguir em frente, até a exacerbação de vaidades e de arrogâncias. E essas reações podem ser muito prejudiciais à Sociedade.

Em especial, esses ‘efeitos colaterais’ da diplomação são bastante deletérios para muitos professores, para a maioria dos médicos e para quase todos os advogados. Principalmente, se eles atribuem a si mesmos o título de ‘doutor’. Esse é um sinal evidente de que aquela pessoa foi contaminada pelo que está escrito dentro dos diplomas.

274

Porém, o que está escrito dentro dos diplomas, evidentemente, é invisível; um conteúdo percebido apenas por quem dedica atenção especial aos efeitos colaterais da diplomação. Foi com esse olhar mais profundo que Maria Alfabetizadora descobriu que, dentro dos diplomas, está escrito: “Você sabe.” Ou seja: o diploma confere ao diplomado a convicção de que ele sabe e, mais que isso, que a escola confirmou, através de documento de fé-pública, que ele sabe, que alcançou aquele grau de escolaridade.

E quem pensa que sabe não está mais em condições de aprender.

No caso específico dos educadores, a vaidade e a arrogância de saber – e, principalmente, a pretensão de tudo saber – impedem que eles considerem que

outros professores também sabem alguma coisa, que os alunos podem saber, até mais que eles, que são ‘tão sábios’.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Aprender é uma ação natural dos seres humanos; no contato com o meio em que vivem, eles tomam conhecimento das coisas do mundo, assumem escolhas e, pelo raciocínio lógico, reorganizam conceitos e estabelecem relações. Por puro prazer, por necessidade imediata, por insatisfação intelectual ou pelo desafio de superar os outros e a si mesmo, o ser humano quer evoluir, conquistar espaços e viver melhor.

276

Enfim, todo ser humano aprende o tempo todo, mesmo (ou principalmente) com os erros, seus ou de terceiros. Assim, aprender é preciso, aprender é possível, aprender é uma fatalidade. É impossível estar no mundo sem interagir como o mundo; viver é aprender, pois, no momento que deixamos de interagir com o meio em que vivemos, estamos mortos; seja biologicamente seja mentalmente.

Mesmo o silêncio voluntário, quando consciente, será um processo de aprendizagem: o ser pensante se afasta do barulho e dos ruídos para reelaborar mentalmente as relações que mantém com os objetos e com as outras pessoas.

Partindo do princípio de que todo ser humano aprende ao tomar conhecimento das coisas e das relações

entre elas e de que aprender é um ato voluntário, podemos considerar que as pessoas escolhem aprender e escolhem o que aprender. Podem optar por muitas aprendizagens ou por nenhuma aprendizagem; podem selecionar as áreas de aprendizagem, a profundidade de exploração de cada assunto e as épocas de aprender.

De um modo geral, as pessoas aprendem o que é útil para alcançar os objetivos pessoais, como conseguir emprego, ganhar dinheiro, adquirir bens de consumo, conquistar status ou fama. Aprendizagem, portanto, significa armazenar informações estratégicas e desenvolver habilidades técnicas que possam contribuir para o atingimento dos objetivos. Caso os objetivos não sejam alcançados, o aprendiz busca mais informações e/ou aprimora as técnicas.

277

Porém, a aprendizagem é um ato de vontade. As pessoas precisam querer aprender; precisam estar motivadas para aprender. A convicção dos professores sobre os conteúdos curriculares que devem ser ensinados e sobre as habilidades intelectuais que devem ser desenvolvidas é insuficiente para motivar os alunos a estudarem.

Usando uma comparação na área da Medicina: A doença só pode ser banida pela pessoa doente. A cura inicia quando ela admite que está doente e encontra uma razão para deixar de estar doente. Ou seja, se ela quiser, outra pessoa pode ajudá-la a se curar.

Segundo passo: a pessoa doente precisa acreditar no tratamento e precisa confiar no 'curador' (não-obrigatoriamente um médico).

Na Educação, ocorre algo semelhante. O ignorante pode até ignorar que ignora, jamais ter avaliado o quanto sabe e o que ainda ignora e, principalmente, perceber que as coisas ignoradas podem estar fazendo falta.

Primeiro passo: estabelecer a dúvida. Despertar a atenção do ignorante, provocar curiosidade. Resultado esperado: que ele admita que não sabe, que é preciso saber e que ele pode aprender. Segundo passo: construir - com ele - um objetivo a alcançar. Terceiro passo: estudar com ele, sem paternalismo, mas oferecendo uma metodologia não-autoritária, que sirva de método de estudo, naquela e nas aprendizagens futuras.

278

Durante milhares de anos, os animais humanos viveram e sobreviveram de acordo com as capacidades de aprendizagem natural; os dotes e os esforços individuais eram recompensados diretamente pelo atingimento dos objetivos, sem que uma instituição precisasse determinar o grau de conhecimento e o nível das habilidades do aprendiz.

Imaginemos os aborígenes que viveram durante a Pré-história no Continente Americano. Eles conquistavam espaços e usufruíam de melhor alimentação e de mais conforto à medida que superavam a aprendizagem

média de seus conterrâneos contemporâneos. Quem mais e melhor aprendesse teria o privilégio. Inexistia uma autoridade ou uma instituição responsável pela aferição dos níveis de aprendizagem que garantissem o atingimento dos objetivos; cada aprendiz ‘saberia na prática’ se conseguiu ou não aprender o suficiente para realizar seu projeto.

Porém, com o surgimento das sociedades humanas e das cidades, apareceram disputas mais acirradas e os conflitos decorrentes da competição de muitos indivíduos por um mesmo objetivo. As relações biunívocas entre um pretendente e uma prenda [nos primórdios] passam a ser disputa simples e direta de dois ou mais candidatos por uma mesma recompensa [no início da urbanização] e, atualmente, se configuram em concorrências múltiplas e obscuras por recompensas diversas.

279

Ou seja: na pré-história, a competência individual poderia conferir o atingimento de uma meta, como encontrar alimentos, sobreviver aos predadores ou conquistar uma companheira; nas sociedades primitivas, as competições por um ‘prêmio’ eram entre, no máximo, dois ou três concorrentes; mas, com a crescente complexidade urbana, as seleções de vencedores dependem de muitos e variados aspectos que, agora, passam a depender de ‘notas oficiais’ atribuídas a milhares de concorrentes.

Surge então a necessidade de árbitros ou juízes que confirmem aos melhores o direito de usufruírem os ‘prêmios’. Para assumir essas funções, são instituídas escolas e são eleitos mestres, com suas teorias e com suas avaliações. De um modo geral, prêmios com hierarquia, por haver sempre um prêmio principal e outros secundários ou a posse temporária de um mesmo prêmio. As competições e os cargos políticos são exemplos peculiares disso.

As escolas e os mestres, que inicialmente apenas certificavam os vencedores por critérios ainda obscuros, passaram a também ensinar as informações e as habilidades que eles mesmos avaliavam. Com isso, os candidatos aos prêmios saberiam de antemão em que e de que forma seriam avaliados. É óbvio que os ‘alunos’ levavam imensa vantagem sobre os leigos no assunto. Por exemplo, se as pessoas que elaboram as provas vestibulares trabalham subsidiariamente em cursos preparatórios, seus alunos serão concorrentes privilegiados.

280

No Mundo Ocidental, a academia de Platão talvez tenha sido a primeira escola em que os alunos substituíam e/ou até superavam os mestres, formando suas próprias academias/escolas. Atualmente, alguns discípulos seguem as ideias de seus gurus e formam suas próprias instituições.

Porém, a maioria dos cursos técnicos tem como objetivos principais capacitar e oferecer instrumentos

qualificados para os discípulos vencerem as concorrências. Como consequência desse sucesso, as instituições ganham muito dinheiro e, assim, podem superar suas concorrentes, em importância e em valor de mercado.

Os acadêmicos diplomados também se organizam de modo similar, formando sindicatos, conselhos técnicos e emitem certificações corporativistas.

A oferta, então, de pacotes de aprendizagens se torna quase infinita, na quantidade, na diversidade e na criatividade. Escolas e mestres não apenas reproduzem suas erudições, mas utilizam a criatividade própria e, principalmente, a criatividade dos alunos para suplantam os concorrentes na arte de ensinar a vencer as concorrências.

281

Em consequência, há gurus, escolas e capacitações para todos os candidatos. Há, até, em excesso. Isso propicia oportunidades inigualáveis de aprender; tanto especializações numa área específica quanto a composição de um portfólio de conhecimentos e de habilidades. Os primeiros serão fortes concorrentes em suas áreas específicas e os últimos poderão concorrer em várias áreas com boas chances de alcançar os objetivos.

Assim, alguns optam por se especializarem em uma área de conhecimento, desenvolvendo de maneira exacerbada estudos ou exercícios práticos, na busca do aperfeiçoamento de uma habilidade ou na busca do

‘conhecimento total’ de um tema. Outros preferem desenvolver conhecimentos e habilidades em vários campos da atividade humana, mesmo sem alcançar excelência e a garantia do prêmio maior.

Como as possibilidades de aprender são infinitas e as condições concretas de vida de uma pessoa estabelecem limites – como o tempo de vida e as dificuldades de acesso aos ingredientes necessários à complementação do processo –, cada aprendiz seleciona o seu repertório de aprendizagens segundo gostos pessoais, intenções e incentivos recebidos. São as motivações da escolha.

Portanto, uma pessoa pode aprender um tanto, mas não tudo. Há quem aprenda um mínimo e há alguns raros humanos, indivíduos dotados de extraordinária capacidade de adaptação biológica e elevada potência intelectual, que aprendem muito além da média das pessoas.

282

Na prática, o volume de aprendizagem dos seres humanos pode ser representado em um gráfico tipo pirâmide, onde a base ampla representa o número dos que têm aprendizagens mínimas, com a distribuição dos restantes em ordem decrescente do número de aprendentes e na ordem crescente do volume de conteúdos e habilidades aprendidos.

Maria Alfabetizadora considerava que a maioria das pessoas aprende, ao menos, um mínimo para sobreviver biológica e socialmente. Aprendem, por

exemplo, a evitar situações que representem risco de vida ou risco de depreciação social em relação a outras pessoas; reagem minimamente aos estímulos físicos e sociais: apenas o suficiente para sobreviverem às mudanças que o meio exige, o suficiente para se adaptarem ao meio.

Todos os seres vivos aprendem de alguma forma. Porém, há poucos compêndios didáticos e praticamente nenhuma legislação que regule as atividades de treinamento e de avaliação da aprendizagem de outros animais e das plantas; muito menos existem livros didáticos sobre educação de plantas ou históricos escolares com registros no Ministério da Educação ou no Ministério da Agricultura e da Pecuária.

283

Muitos animais são adestrados para várias funções e existem muitos métodos para se conseguir isso. Da mesma forma, o crescimento das plantas e a produção de frutos podem ser conduzidos por técnicas agronômicas. Mesmo uma floresta pode se adaptar para sobreviver ou ‘aprender’ novas estratégias de desenvolvimento.

Porém, toda essa área ‘educativa’ ainda está muito limitada à visão de alguns utópicos, dentre eles Maria Alfabetizadora. Ela considerava que a própria Terra é um todo vivo, um organismo em permanente processo de busca do equilíbrio vital e de superação de si mesmo. Que ao contrário do que pregam os fatalistas

profetizando o fim do mundo, a Terra parece estar cada vez mais estável e preparada para os cataclismos apocalípticos.

No outro extremo, está a aprendizagem humana, profundamente sistematizada, com muitos registros escritos e muitas instituições de ensino-aprendizagem consagradas a ponto de os seres humanos agirem como se fossem especiais, muito além dos demais animais e plantas; porque se consideram superiores, quase divinos.

Diante de tantas e tamanhas evidências, a afirmação de que uma pessoa não aprende será sempre relativa.

Muitos professores e muitos teóricos da Educação insistem na tese de que metade dos alunos não consegue aprender por uma espécie de inferioridade intelectual. Alguns realmente apresentam deficiências físicas, mentais e/ou neurológicas; esses terão dificuldades óbvias e, talvez, jamais consigam obter aprovação escolar.

284

Porém, muitos dos alunos incapazes de aprender as lições acadêmicas aprendem com facilidade as mais complexas ‘lições da Vida’. São os tais “alunos zero na escola e dez na vida”. Ou seja, eles desdenham as lições escolares, provavelmente, por razões lógicas: elas pouco ajudam na prática cotidiana. Por que decorar tabuadas se, na prática, as contas são feitas com o auxílio da calculadora? Melhor fingir ‘dificuldades de aprendizagem’...

Mesmo nos ambientes escolares, muitos dos alunos que não aprendem se sobressaem nas atividades culturais e esportivas. Os professores, de um modo geral, consideram isso mais uma prova de que eles são maus alunos; que são rebeldes que não gostam de trabalhar. E esse é outro preconceito grave: preconceito que as atividades artísticas e as esportivas não são ‘trabalhos’.

A aprendizagem será proporcional às necessidades, às escolhas e à disponibilidade de objetos a serem aprendidos. Afirmar que uma pessoa é inferior porque não sabe nadar, calcular ou esculpir uma estátua é tão frágil quanto afirmar que todas as pessoas aprendem todas as coisas. Cada pessoa elege o repertório das aprendizagens que considera importantes, descarta as menos importantes e despreza as incompatíveis com necessidades, interesses, capacidades ou prazeres.

285

Nem todos os seres humanos sabem tudo; mas, todo ser humano sabe alguma coisa. E, mesmo o gênio intelectual ou o homem mais rico do mundo podem ter enormes dificuldades de sobreviver em situações em que o miserável e o idiota se adaptam perfeitamente. Cada qual tem suas competências. Não saber informática pode não ser uma prova de incapacidade intelectual ou de falta de habilidade; o desconhecimento das rotinas eletrônicas pode ser resultado da escolha pessoal.

Outro fator que precisamos analisar é a oportunidade de aprender. Pode que um ser humano passe a vida sem ter contato com um determinado objeto, estando, desta forma, impossibilitado de aprendê-lo. As pessoas que nascem e crescem em locais em que existe muita água aprendem a nadar naturalmente; por isso, nessas regiões, a quase totalidade da população nada, nada bem e nada até idade avançada. Além disso, constroem barcos, aprendem a navegar e desenvolvem instrumentos de navegação. Por outro lado, os filhos do deserto dificilmente aprenderão a nadar. Mesmo que soubessem, não nadariam, pois a água é indispensável para a prática da natação. E os ribeirinhos que passassem a viver no deserto, com o tempo, sem praticar, desaprenderiam a nadar.

286

Por analogia, podemos analisar também as habilidades e as incompetências de seres humanos para lidar com outros objetos usados e/ou criados pelos humanos, como árvores, bicicletas, aviões, computadores, telefones,

Da mesma forma, ler e escrever: quem nasce entre livros e na companhia de pessoas letradas aprende naturalmente a ler e a escrever. E quem nasce numa sociedade ágrafa terá maior dificuldade para aprender e dominar o código escrito, mesmo nas gerações seguintes, pois a filogenia deixa ainda as suas marcas na descendência.

E não é só uma questão ecológica, na qual se aprende quase que por osmose. É também uma questão ontogênica, no sentido que a vida do ser é uma sequência decrescente de mudanças, tanto na quantidade quanto na profundidade delas e na velocidade com que acontecem. Um embrião estará sempre em estado mais intenso de transformações físicas, biológicas e mentais do que um ancião. À medida que for vivendo, o ser passará – voluntária ou involuntariamente – por transformações cada vez menores, mais lentas e mais ‘complementares’. Chegando ao ponto de estagnação mutante, vegetativa: aprendizagens lentas como as dos vegetais; quase imperceptíveis.

287

Uma pessoa pode aprender muitas coisas durante a infância, com relativa facilidade durante a adolescência, aprender com dificuldade na idade adulta e não conseguir aprender na terceira idade.

Assim, nadar, andar de bicicleta ou subir em árvores é naturalmente aprendido pelas crianças que vivem em contato com água, árvores e bicicletas e não será aprendido pelas crianças tolhidas desses contatos. Haverá maior facilidade para os que estiverem em contato com o objeto desde a infância; relativa facilidade para quem conhecer o objeto na adolescência. Dificuldade de aprendizagem para um adulto apresentado ao objeto; maior dificuldade se o aprendiz for um ancião.

Na idade adulta, ao migrar para regiões com água ou com árvores, as pessoas terão uma aprendizagem mais difícil, podendo ser também uma aprendizagem bastante superficial. Em geral, as pessoas têm resistência e/ou dificuldades para desenvolver habilidades após certa idade ou depois das fases ideais, pois já preencheram suas tabelas com valores anteriores. Ou seja, acreditam menos no valor daquela aprendizagem ou até acreditam menos em si mesmas. No entanto, isso não é verdade universal; pode que pessoas de um ou de outro grupo tenham desempenho acentuadamente contrário ao previsto.

Assim, aprender a tocar violão é mais difícil para quem só ouve o instrumento pelo rádio e impossível para quem nunca ouviu ou viu o violão. Vamos imaginar alguém que tenha apenas ouvido para a música produzida pelo violão sem ter visto o instrumento: essa pessoa terá maior facilidade do que aquela que nem ouviu e menor do que aquela que ouviu e viu o violão; é claro que os dois estarão em piores condições de aprendizagem do que o filho de pais violeiros, que conviveu toda a infância e adolescência com a moda de viola.

Porém e acima de tudo, as melhores propensões para a aprendizagem estão diretamente ligadas ao interesse em aprender, seja por necessidade seja por vaidade. A maioria dos alunos considerados com dificuldades de aprendizagem desconhece as finalidades do ensino escolar, não percebe vantagens em saber o que é

ensinado e tem preferência por aprendizagens desprestigiadas pelas instituições de ensino. Logo, detestam o conteúdo programático e estão impossibilitados de escolher aprendizagens significativas e importantes para o acesso e para a conquista de lugares sociais.

Essas mesmas crianças e esses mesmos jovens, classificados pelas escolas como aprendizes incompetentes, aprendem com facilidade tudo o que precisam para sobreviver e para obter vantagens, até sobre pessoas escolarizadas. Porém, o sistema escolar fecha as portas para aprendizagens não-acadêmicas, pois estariam assim falhando com sua função política que é manter as regras sociais e os critérios de hierarquia tradicionais.

289

Fosse o aluno o escolhedor de ensinagens escolares, provavelmente, as queixas de dificuldades de aprendizagem seriam reduzidas, em quantidade e em intensidade. Porque os alunos teriam o direito de exercer as escolhas, não só das instituições de ensino onde estudar, mas também escolher os conteúdos curriculares. Infelizmente, muitos alunos estão nas salas de aula por determinação legal, por força judicial.

Para aprender, fundamentalmente, é preciso querer aprender. E é preciso saber a serventia dos assuntos que as escolas querem ensinar. É preciso fugir das escolas que funcionam como depósitos de crianças. É preciso escolher uma boa escola e participar

ativamente das políticas escolares. Uma escola é boa quando os alunos sabem o que querem aprender.

Infelizmente, muitos meninos e muitas meninas do Ensino Fundamental vão para a escola automaticamente, como quem segue uma multidão em marcha. A família fez a matrícula e, diariamente, os manda para a escola, atendendo a uma demanda social não explicada e não entendida. Vão porque ‘todo mundo vai’, tipo uma moda que inclui socialmente os seus adeptos. Indo à escola, conquistam um lugar na comunidade como socialmente normais.

Porém, os que conseguem ‘fugir da escola’ acabam ainda mais penalizados. Maria Alfabetizadora conversou com um rapaz que havia abandonado a escola e, aos vinte anos, sentia a falta dos certificados necessários para ingresso em cursos profissionalizantes, os quais dariam melhores oportunidades de trabalho.

290

A primeira curiosidade era saber por que ele, quando criança, não gostava de estudar. Ele disse que a resposta era muito complicada, pois não sabia direito o que tinha acontecido... Depois de pensar muito, acabou dizendo que se sentia mal numa turma de crianças...

E contrapôs que ainda gostava muito de estudar e que queria frequentar o Ensino Supletivo. De fato: com o incentivo da educadora, ele se matriculou e passou a

frequentar as aulas no CEJA, com entusiasmo. Logo na primeira aula, percebeu que as atividades eram prazerosas, que ele aprendia com extrema facilidade e que a professora gostava do desempenho dele.

Maria Alfabetizadora persistiu na investigação e, com o passar dos dias, surgiam as possíveis causas dessa evasão escolar: como a família migrava constantemente, ele não conseguia frequentar as aulas com continuidade; com isso, era reprovado e passava a estudar com alunos mais jovens que ele.

Com a idade de quatorze anos, começou a trabalhar e passou a estudar no turno noturno. Aí, encontrou outros rapazes que, como ele, não encontravam sentido para os conteúdos ensinados e que tinham à disposição outros 'prazeres'.

291

Desses depoimentos, pode-se concluir que a distorção idade/série causa mais estragos do que adiar a conclusão dos cursos. Quando uma criança perde a companhia dos colegas de mesma idade, passa a se sentir 'um estranho no ninho'. E esse pequeno problema acaba gerando outros, que se agravam até a desistência da escola.

Então, no início da idade adulta, surge a necessidade de melhor qualificação profissional, que pode ser alcançada com a participação em cursos profissionalizantes. Porém, os certificados de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio são pré-requisitos indispensáveis para o ingresso em

curso técnico; pouco importa se os diplomados tiveram ou não aproveitamento durante aqueles anos que passaram pelas escolas.

EDUCAÇÃO: funções, objetivos e delimitações.

Quando Maria Alfabetizadora leu pela primeira vez a carta que os chefes Dakota da América do Norte enviaram ao Governador do Estado da Virgínia (USA), no Século XIX, sobre as diferentes concepções que as nações têm a respeito da Educação, levou um choque de realidade, pois havia herdado e passava adiante as ideias errôneas de que a civilização europeia era superior e de que as civilizações pré-colombianas deviam ser ‘aculturadas’. Sentiu até um pouco de vergonha por ter vivido por longo tempo na cegueira da vaidade e sem conhecer a dignidade com que os ameríndios do Norte educavam os filhos deles.

293

Ao perceber que a educação colonizadora negava os valores dos povos que eram dominados pela violência das armas de fogo e impunha uma visão capitalista de exploração do homem pelo homem, Maria Alfabetizadora tratou de mudar a ideia que tinha de Educação, começando por mudar a si própria. Através de leituras de textos e de livros de autores que contestavam o sistema brasileiro de ensino, percebeu que tinha sido vítima da lavagem cerebral que recebera das instituições liberais; precisava conhecer e entender o outro lado da História: a história dos vencidos a bala.

Identificou-se, então, com as obras de Paulo Freire, autor que condenava a Educação Bancária que durante anos se encarregou de repassar conteúdos dogmáticos inquestionáveis, como regras gramaticais arbitrárias e informações tendenciosas sobre costumes sociais e culturas agrícolas.

Depois de ter copiado do quadro-negro muitas páginas de informações engessadas que serviam para controlar as mentes do povo, Maria Alfabetizadora acordou e descobriu que a uva não é um produto exclusivamente do Sul do Brasil e que pode ser produzida durante todo ano e não só no verão. Descobriu que, além de mentir sobre safras, o governo vende a empresas privadas a manipulação de sementes, de forma a tornar o agricultor dependente das multinacionais.

294

Descobriu que a Educação Bancária repassa conceitos indiscutíveis, pois impede que os alunos questionem o porquê das coisas, exijam explicações e que tenham o direito de pesquisar em fontes alternativas. Mais que isso, a Educação Bancária trabalha para evitar que as pessoas pensem, que desenvolvam espírito crítico e que inventem outras teorias.

Parece que o Governo Brasileiro vem conseguindo, há séculos, manter o povo na ignorância, vivendo a pão e futebol. Convencem os pais de que o bom aluno é aquele que copia com rapidez o que os professores transcrevem no quadro-negro, respondem

corretamente às perguntas formuladas nas provas e se comportam como cordeiros imaculados.

Maria Alfabetizadora descobriu que a Educação Libertadora reconhece o saber popular, valoriza os conhecimentos que os alunos trazem para a escola, propõe debates para aprofundar o entendimento dos assuntos, sempre na intenção de construir e reconstruir conhecimentos que possam resolver os problemas da comunidade e favoreçam o exercício consciente da cidadania. Trabalha, assim, para que os alunos reconheçam o que sabem e conheçam o que ainda não sabem, despertando a vontade de estudar e a curiosidade permanente pela pesquisa criativa.

295

Depois de estudar um pouco por si mesma, deixando de lado as cartilhas da Ditadura Militar, Maria Alfabetizadora percebeu que a educação dos colonizadores (antigos e atuais) consegue enfeitar a ignorância com adornos folclóricos, aumentando ainda mais a dependência do povo pelas benesses eleitoreiras. O sistema oficial de ensino educa para a dependência moral, financeira e econômica; conquista o povo com doações e mentiras. Simultaneamente, vítima de estratégias semelhantes, o Governo Brasileiro é subserviente aos governos capitalistas e é por eles explorado.

Maria Alfabetizadora percebeu ainda que pequenas artimanhas podem levar à escravidão moral, à cegueira mental e ao fanatismo ingênuo. Entendeu

que, ao ensinar inutilidades, como a decoreba de sílabas e a divisão silábica, produzia a estupidez cega.

Surgiam, então, muitas questões: Por que, ao ensinar línguas estrangeiras, os professores não eram obrigados, também eles, a seguir a ordem silábica, começando pelas palavras iniciadas por ba, be, bi, bo ou bu? Por que as línguas estrangeiras não perdiam tempo decorando as letras e a ordem alfabética, indo diretamente para a leitura e para a escrita de palavras? Seria uma forma de mostrar que a língua estrangeira é mais lógica, mais pragmática, mais funcional? Por que colocamos os alunos a engatinhar sobre inutilidades? Seria para emburrecê-los?

296

Junto com outros brasileiros que abriam os olhos para essas realidades, Maria Alfabetizadora passou a lutar e trabalhar por uma educação para a autonomia, dela, dos demais professores, dos alunos, dos pais de alunos e da comunidade em geral. O povo tinha o direito de ver com os próprios olhos, de pensar com a própria mente e de viver segundo seus interesses e cada vez melhor, sem trabalhar diuturnamente para sustentar a burocracia governamental.

Passou a ver que a passividade poderia ser um desinteresse intencional dos alunos como precaução pelos males produzidos pela escola e pelos professores, todos a serviço da domesticação governamental. No sistema tradicional, os professores 'dão' aulas para alunos alienados: uns assistem ao

espetáculo, com ironia; outros cochilam sobre os livros. Os professores são doutores bonzinhos a depositar as dádivas intelectuais nas cabeças vazias da futura mão-de-obra barata. Professores fanáticos de alunos desinteressados: interesse de quem?

Muitos professores assumiram os riscos de enfrentar o Sistema e de romper com o ciclo vicioso de dependência, aparentemente, incurável. Passaram a levar ao pé da letra a expressão ‘atividades escolares’, sem dar tudo pronto e apenas orientando o trabalho educativo. Assim, quando tiveram oportunidade de escolher os textos e as estratégias de estudo, os alunos se mostraram ‘ativos’ e interessados.

297

Aos poucos também, os alunos e a comunidade começavam a questionar as instituições, as crenças e os mitos. Para muitos, passavam a ficar evidentes as funções do futebol, das religiões, dos rituais sociais e o funcionamento dos presídios como escolas do crime. Tudo contribuía para a alienação do povo: decorar exceções gramaticais e teoremas, passar meses aplicando algoritmos de polinômios e do Binômio de Newton, escrever pouco para evitar um grande número de ‘erros ortográficos’ e aprender sobre africanidade como um estudo da marginalização dos afrodescendentes.

Com o desenvolvimento da consciência crítica e a consequente mudança de comportamento, os professores progressistas passaram a buscar respostas

para perguntas novas: Quais são as reais necessidades dos alunos? Quais os interesses dos que se matriculam e dos que nem se matriculam porque as escolas não oferecem soluções práticas para os problemas cotidianos? Os interesses discentes são específicos de cada fase da vida?

Num colégio estadual com mais de mil alunos, foi feita uma pesquisa informal e constatou-se que, longe das salas de aula, não se confirmavam as avaliações escolares.

Os alunos medianos, que obtiveram aproveitamento apenas regular e os medíocres seguiram assim depois de egressos: eram profissionais medianos com rendimentos remediados, satisfeitos com a própria sorte. Os melhores alunos – os ‘nota dez’ –, aqueles laureados com os prêmios de melhores alunos, encontraram muitas dificuldades e viviam deprimidos; a maioria fracassou e alguns cometeram suicídio.

298

Por outro lado, os maus alunos, aqueles que só incomodavam, que reprovavam sem se importar com isso, que recebiam punições ou foram expulsos da escola; esses eram empreendedores, profissionais liberais ou autônomos bem sucedidos, alguns deles eram empresários de sucesso e todos eles inventando coisas, interessados por novas ideias e viviam rindo, mesmo nos contratempos.

As primeiras conclusões, mesmo que intuitivas, foram de que a escola não contribuía diretamente para o

desempenho de seus alunos; que os mais disciplinados e estudiosos se sentiam perdidos num mundo caótico e imprevisível; que os alunos ‘normais’ repousavam na segurança da Classe Média; e que os indisciplinados continuavam subversivos.

Havia ainda a legião de desistentes e de evadidos da escola, que tentavam lutar com os próprios conhecimentos e desenvolver um mínimo de competências profissionais para trabalhar por salários aviltantes. Porém, a maioria deles sentia a necessidade de retomar os estudos, mesmo que de forma alternativa, para apenas aprender a ler e a escrever. Nesse nível, também é possível trabalhar com as expectativas dos alunos.

299

Na Educação de Jovens e de Adultos, as pesquisas apontaram que os alfabetizandos têm visões bem diferentes do que é um núcleo de alfabetização: para os alunos da segunda idade, é uma oportunidade de reduzir o desnível linguístico entre eles e os profissionais letrados; para os alunos da terceira idade, é uma oportunidade de conviver com pessoas e de realizar sonhos como o de assinar o nome, ler a Bíblia ou escrever uma carta, superando assim, de forma superficial, o estigma do analfabetismo. A maioria dos adultos em alfabetização pertence a esse último grupo.

Maria Alfabetizadora lembrou do livro *Na Vida Dez Na Escola Zero*, de Terezinha Carreher, que relata a

surpresa da autora ao deparar com a incongruência entre a avaliação escolar e o desempenho dos alunos nas atividades comerciais; as diferenças entre as teorias acadêmicas e as aritméticas cotidianas.

Lembrou também da Nathalia Loise, sempre insatisfeita com as alienantes disciplinas escolares e desejosa de viver no Japão onde a escola estudava a vida, sem produzir as alienações ocidentais. Ela visualizou, de um lado, a unicidade escolar e, do outro, a diversidade social; a escola como formadora de ‘bons cidadãos’; a dinâmica da vida, inventiva, inconstante e imprevisível. A escola enchendo cabeças e podendo excessos; o povo esquecendo gramáticas e polinômios, criando palavras, inventando máquinas e reinventando o mundo.

300

Agora, ficava evidente a função do Sistema de Ensino, como ferramenta de dominação, responsável pela uniformização ideológica e pela padronização nacional. Ficava mais evidente ainda a importância dos altos muros que cercam as escolas: eles impedem que a ‘ciência’ se vulgarize e que a vida entre na escola. Nesses cenários, se destacava ainda mais a majestade dos diretores de escola, indicados pelos governos ou, pior, pelos partidos políticos.

Um dia, enquanto esperava o ônibus, Maria Alfabetizadora observava os pedestres que andavam pelas calçadas. As pessoas demonstravam vivo interesse pelas vitrines e pelas lojas, olhando porta

adentro e até reduzindo o passo para identificar detalhes; porém, ao passarem diante da escola, elas baixavam os olhos para o chão, indicando que o ‘templo do saber’ não suscitava interesses; não era um caminho para eles. Passavam silenciosamente, a passos firmes para vencer rapidamente aquele ‘trecho mais difícil’ da caminhada. Felizmente, vencido o constrangimento, voltavam a estudar a vida, com a alegria de quem aprende.

Um educador já escreveu sobre o buraco no muro da escola, que era o lugar preferido das crianças; elas disputavam a vez de ‘olhar o mundo’. As crianças demonstram maior interesse pelo mundo do que pelos livros didáticos. Implicitamente, sugerem que as aulas de Português, de História e de Geografia seriam mais proveitosas se ocorressem nas ruas e nas praças, com a participação do povo. Por que as escolas fecham as portas no horário de iniciar as aulas? Para os alunos não fugirem das aulas? Por que os alunos precisam ser ‘presos’ nas salas? Por que o povo não pode participar das aulas? As escolas são de fato públicas? Na Grécia Antiga, as aulas aconteciam ao ar livre ...

301

É comum ouvirmos em sala de aula expressões do tipo: “Tomara que a professora não venha hoje.” Ou “Por que o (senhor) professor veio dar aulas hoje?” “Podemos ir embora, professor?” O que – de fato – essas perguntas informam? Seria a inutilidade das aulas? Qual a importância desses docentes? Nós ficamos torcendo para que médicos, dentistas e

bancários ‘não venham trabalhar hoje’?

Provavelmente, não, pois esses profissionais podem resolver alguns de nossos problemas. Quais problemas os professores resolvem?

A importância de um profissional está diretamente ligada ao número de problemas que ele resolve e à qualidade das soluções que ele apresenta. A remuneração dos demais profissionais depende do desempenho deles junto aos clientes. A remuneração dos docentes não deveria ser proporcional ao desempenho de seus alunos? Contratamos costureiras, pintores e padeiros pelo número e pela importância dos diplomas que apresentem? Alguém solicita que a prostituta apresente o certificado de conclusão do curso e o histórico escolar com boas notas? Quanto vale um ‘programa’? O preço depende do desempenho acadêmico ou do desempenho sexual? Por que os salários do magistério correspondem à titulação do professor e não ao desempenho dos alunos nas atividades sociais e/ou profissionais?

302

O que se espera dos alunos? Ah! Que alcancem os objetivos escolares. Não os deles; os da escola. E quais são os objetivos dos alunos? O que os professores sabem? Sabem ensinar? Ensinar o quê? Ensinar a ler os livros didáticos? O que ensinam os livros didáticos? Se os professores perderem as vagas no serviço público – no mundo do faz-de-conta – será que seriam bons profissionais no mundo do povo? Por que o cargo de professor é denominado ‘vaga’?

A sabedoria dos professores está em saber o que ensina e em ensinar o que sabe. Esse é o silogismo pedagógico: repetir infinitamente as mesmas verdades acadêmicas. Uma boa oratória pressupõe importância científica e garantia da segurança em sala de aula. Ensina e cobra o que ensinou; quem decorou direito e nada inventar estará aprovado ... para ser igual ao professor; ou seja, para ser outro professor. Mas, o mundo só precisa de professores? O que os não-professores precisam saber para 'vencer na vida'? Saber os algoritmos escolares?

As pessoas precisam entender as teorias para poder melhorar as práticas cotidianas, sejam elas domésticas, civis ou profissionais. Precisam saber fazer e aprimorar constantemente as maneiras de 'fazer melhor'. O que deveria ser avaliado é o desempenho dos ex-alunos. O professor que contribuiu efetivamente na formação do cidadão deveria ser recompensado e os professores inócuos deveriam devolver o dinheiro que receberam ao 'ocupar o cargo'. Aparentemente, alguns professores estão na escola apenas para preencher a vaga: um vazio administrativo de vagas importâncias; um nada no lugar de um não-sei-o-quê.

303

Uma pequena parcela da população brasileira aufere rendimentos no exercício direto da formação escolar; são profissionais liberais, funcionários concursados e/ou técnicos especializados. Porém, a maioria das pessoas trabalha em atividades que prescindem de comprovação de certificação acadêmica: trabalhadores

autônomos, empresários, industriários, comerciários, agricultores, artistas, motoristas, pilotos, religiosos, políticos e trabalhadores braçais.

No entanto, a formação acadêmica contribui significativamente para um bom desempenho profissional, pois, o convívio escolar propicia o desenvolvimento das habilidades de aprender, de seguir instruções e/ou de aplicar orientações técnicas e das capacidades de organização, de articulação e/ou de percepção ambiental. Logo, aqueles que fracassam na escola entram para o mercado de trabalho em grande desvantagem: assumem funções menos qualificadas, recebem remunerações inferiores e acabam ocupando a base da pirâmide social.

304

Mesmo com esses prejuízos, os adultos carentes de escolaridade relutam em estudar na idade adulta, porque preferem usufruir de oportunidades em que as pressões são menores e o mercado de trabalho é mais amplo. Além de serem beneficiados com programas de assistência social e de contar com a caridade cristã.

Por outro lado, a educação formal pode ser inútil, sem utilidade prática para os adultos. Que problemas o programa de alfabetização resolve? Essa é uma questão bem mais complexa, que começa com a pergunta seguinte: Quais os problemas dos alfabetizandos? Inicialmente, a alfabetização deve resolver o problema do próprio interessado. Mas, os que não sabem ler e escrever estão interessados

nessas competências linguísticas? Na maioria das vezes, não, porque ler e escrever não contribui diretamente para o suprimento de outras necessidades mais imediatas: alimentação, moradia, saúde, trabalho e renda.

O analfabetismo resulta de um arranjo da mão invisível que organiza o Estado de modo que a educação forme uma elite governante restrita, uma classe média reduzida e um grande contingente de mão-de-obra braçal disponível. São estratégias para governar com segurança: cargos para os aliados, bons salários para os técnicos e iscas para os famintos. E para manter todos satisfeitos, alicia os meios de comunicação com oportunidades constantemente renovadas de notícias constituídas de meias-verdades e de meias-mentiras que mantêm o povo distraído com fofocas políticas, novelas melodramáticas e shows nada esportivos. Vez por outra, uma olimpíada e uma copa do mundo.

305

O mais grave é que as notícias são produzidas pelos próprios interessados e entregues para serem publicadas como se fossem opiniões neutras, despidas de ideologias, desinteressadas de vantagens pessoais, altruístas e éticas. Instituições e profissionais liberais constroem textos sobre si mesmos, formatados como se fossem de autoria de profissionais da imprensa. Por sua vez, essas 'reportagens' preenchem os buracos nas páginas dos jornais e os intervalos na programação midiática.

Essas matérias são tendenciosas, produzidas na sombra, camufladas e irresponsáveis; verdadeiras armadilhas para o povo ingênuo. Iniciam com manchetes atraentes, se desenvolvem em textos ambíguos e terminam com uma assinatura seguida de informações em letras absurdamente miúdas semelhantes às usadas em ‘publicações oficiais’ e em bulas de medicamentos. Essas pseudonotícias visam lucros abusivos, manipulações eleitorais e isenções de culpa dos signatários em crimes de todas as espécies.

Uma das estratégias para manter esse equilíbrio social é não permitir avanços tecnológicos que possam ‘tirar lugares de trabalho’, como por exemplo, automatizar a cobrança de passagens em coletivos urbanos. Outra estratégia, ainda nessa área, é fortalecer e controlar os sindicatos, para promover um ‘descontentamento monitorado’, o que justifica greves que punem a população na medida certa. Assim, o povo, agradecido pelo ‘esforço’ dos políticos, corre a pé e sem tempo para pensar. Como sempre, a culpa pelas eternas deficiências das políticas públicas no setor de mobilidade urbana recai sobre os motoristas e cobradores, eles também vítimas da ignorância coletiva.

E não há a quem recorrer: os Três Poderes formam uma satânica trindade que trabalha diuturnamente para manter a ‘máquina pública’ funcionando regulamente. Os conchavos são tão bem alinhavados,

que governantes, legisladores e juristas posam de benfeitores que se sacrificam pelo povo.

Para o Governo, o mais importante é manter a população distante da consciência crítica e do letramento que pode – perigosamente – revelar a fragilidade do Sistema Capitalista. É como, no Século XIX, impedir que os escravos transitassem de fazenda em fazenda e descobrissem que eles formavam a imensa maioria da população do Rio de Janeiro; bastaria essa consciência para que dominassem os capatazes e os ‘donos de pessoas’.

Mas, como essas obviedades são mantidas soterradas, o povo mantém a fé e a esperança em dias melhores, se os deuses quiserem. Então, aparentemente, os analfabetos não apresentam problemas aparentes e o mundo gira tranquilo. Em suma, as campanhas de alfabetização e a obrigatoriedade escolar até os dezessete anos de idade geram mais benefícios aos mandatários do que aos que são ditos ‘beneficiados’.

307

Uma das ferramentas educacionais para manter o povo nas senzalas é idolatrar as teorias como se fossem ‘profecias’ da elite: apenas os doutores possuem, entendem e doam – parcimoniosamente – esses princípios divinos. Será que as teorias são obras divinas? Será que teorias são raridades sublimes? Se todas as pessoas – principalmente as letradas – lessem dicionários despertariam para o estado consciente.

Maria Alfabetizadora aprendeu a cozinhar arroz com a mãe dela. A mãe cozinhava arroz e outros alimentos com simplicidade e competência; sabia tudo de cor. Mas, o que ela sabia de cor? Sabia a teoria do arroz cozido. E outras teorias que estavam na cabeça dela, como arroz de carreteiro, sopa de legumes, moqueca de peixe, entre muitas outras. Cada uma dessas teorias sistematizava os insumos e as etapas de processamento culinário. Conhecimentos teóricos que são repassados de geração em geração.

Ao cozinhar arroz pela primeira vez, colocamos em prática as receitas disponíveis e vamos adaptando essas teorias à disponibilidade de ingredientes, ao tempero a gosto, à quantidade aproximada do consumo e aos palpites dos consumidores. Ao praticar uma teoria, testamos as informações, mudamos as regras e criamos outras teorias. Ou seja: outras receitas. Muitas vezes, nem é preciso inventar receitas e abrir novas páginas no receituário; basta anotar a lápis as variantes, as possíveis substituições e os diferentes resultados dessas experiências.

308

Não é preciso ser doutor ou cientista para criar e recriar teorias. No entanto, se considerarmos que somente os mestres franceses podem criar boas receitas, continuaremos a ser analfabetos culinários. Se não praticarmos nossas receitas e se não escrevermos nossas práticas, estaremos envolvidos na nuvem do senso comum.

Essa é a importância da escrita; essa é vantagem de quem escreve: a visualização da representação da ideia oferece, ao observador, muitos detalhes implícitos na abstração mental. As teorias mentais são vagas e voláteis. Ao registrar graficamente o pensamento, produzimos um ‘mapa’ da ideia e, nele, aparecem as lacunas por preencher e as direções a avançar. Através do registro escrito, podemos visualizar, analisar e aprimorar a ideia; escrevendo, lendo e reescrevendo o discurso, diremos mais com menos e melhores palavras.

Todavia, a participação efetiva é fundamental para aprimorar teorias e práticas; cada pessoa precisa participar efetivamente do processo teórico, não basta substituir uma teoria alheia por outra teoria alheia: é preciso praticar a teoria recebida, entender as nuances e os efeitos práticos, aceitar a sabedoria do autor e superar a teoria. Pergunta de mestre: O que vocês fizeram com aquilo que eu fiz? Vocês aprimoraram e superaram minhas ideias?

309

Maria Alfabetizadora chegava assim à Filosofia da Educação.

Filosofia da Educação: expressão pomposa, fora do alcance para o cidadão comum. Já nasceu protegida de intromissões populares; foi criada e guardada em mosteiros, por filósofos e por teólogos. Hoje, reside nas grandes universidades, sob a tutela de doutores. Paradoxalmente, as ideias e as opiniões populares –

idiotices, superstições e crendices – são analisadas, traduzidas, plagiadas e usadas por filósofos e por psicólogos para orientar o povo; através deles, a voz do povo se transforma em princípios éticos escritos em livros sagrados, como normas morais para a convivência digna de pessoas felizes.

Maria Alfabetizadora, aos poucos, percebeu que as filosofias educacionais poderiam ser categorizadas em grupos de defendiam a ideia de que os outros é que deveriam ser educados e grupos que acreditavam que cada um deve educar a si mesmo e que as pessoas poderiam educar-se reciprocamente num processo coletivo de aprimoramentos possíveis.

310

Para os herdeiros da tradição monástica, os intelectuais devem continuar protegidos por muros e venerações; isolados e seguros, eles podem ‘conversar com os deuses’ e doar ao povo preciosas gotas de sabedoria. A maioria das escolas e quase totalidade dos professores se sentem acima das massas e advogam a autoria e a guarda dos conhecimentos. (Por isso, talvez, as bibliotecas de muitas escolas permanecem fechadas durante os períodos letivos ...)

Para essas autoridades constituídas, a educação popular e a educação dialógica são riscos potenciais de vulgarização das ciências, pois coloca em pé de igualdade os ensinantes e os aprendentes; as autoridades temem que o diálogo entre os diferentes possa produzir mediocridades.

Uma das maiores ilusões dos professores e das escolas é firmar certeza de que o desenvolvimento social e o progresso econômico resultam diretamente da qualidade da educação disponibilizada para as novas gerações. Para desvelar essa miragem, basta analisar a lista de inventores e de escritores: as maiores invenções e as grandes obras artísticas da humanidade foram produzidas fora do ambiente escolar.

As escolas e os professores apenas repassam as informações das invenções e das obras que alcançaram destaque e, nas atividades práticas, correm atrás dos alunos que sempre sabem antes e mais que eles. Um exemplo mais recente é a dificuldade dos docentes para lidar com a informática e com as demais tecnologias. Ao contrário, são muitos os professores de escolas técnicas que formam empresas e passam a fabricar os protótipos desenvolvidos por seus alunos no cumprimento das tarefas escolares.

Porém, é muito raro acontecer de um professor deixar o cargo acadêmico e aplicar no mundo real as teorias que ensinava nas escolas. Em geral, as justificativas pelos fracassos são de que, fora das salas de aula e dos laboratórios escolares, muitas variantes interferem na concretização das ideias puras. Ou seja, provam e reconhecem que as lições escolares só funcionam perfeitamente nas condições ideais em que foram projetadas.

Maria Alfabetizadora concluiu que os saberes escolares são importantes para as seleções acadêmicas e garantem importância e salários para os ‘detentores do conhecimento’, mesmo que esse conhecimento seja fictício e precise ser reinventado pelos que de fato fazem acontecer.

Depois de pesquisar e pensar criticamente, Maria Alfabetizadora visualizou como se estrutura a educação tradicional: no topo, estão as autoridades indicadas politicamente, nas salas de aulas fluem teorias ultrapassadas e os alunos devem ouvir em silêncio, anotando tudo no caderno para que consigam reproduzir fielmente as informações na hora das provas. Mesmo quando o assunto é Matemática ou Física, o ‘conteúdo’ das aulas é histórico; isto é, descreve e reproduz os passos de elaboração dos saberes da Matemática e/ou da Física.

312

Algumas estratégias para se conseguir um bom grau de alienação dos jovens: impedir que eles interajam com os professores, entupir os ouvidos, os olhos e os cadernos dos alunos com saberes enciclopédicos e absolutizar a transmissão de informações em detrimento da construção de conhecimentos. Desta forma, a Educação Bancária (que deposita e resgata informações) impede que se desenvolvam mentes críticas; a educação do ‘quê’ toma todos os espaços e todos os horários escolares, impedindo que a educação do ‘porquê’ desestabilize a hierarquia escolar.

Durante os primeiros anos de exercício do magistério, Maria Alfabetizadora agia ingenuamente a serviço da ideologia vigente. Na época, bom professor era aquele que sabia de cor os conteúdos a transmitir; aquele que conseguia encher o quadro-negro sem precisar consultar as fichas e os livros didáticos. O professor era incontestável, inquestionável, mesmo que não soubesse de cor os conteúdos que deveria ensinar.

Ninguém pensava que princípios ideológicos estavam por trás de cada planejamento pedagógico, de cada texto didático. Porém, aos poucos, alguns professores começaram a perceber segundas intenções em todo processo, desvelando os critérios usados desde a contratação de professores até a punição de subversivos.

313

Lendo livros de Filosofia da Educação, os docentes que sonhavam com outras formas de conviver em sociedade perceberam que a Educação podia e estava a serviço de pessoas que lutavam pelo poder político e que, para isso, manipulavam a opinião pública e, principalmente, manipulavam o trabalho dos professores.

Surgiu então, um movimento contrário às forças dominantes. Muitas pessoas que estavam insatisfeitas com a exploração em que o povo vivia se uniram para mudar a forma como pensavam e pela qual agiam.

No entanto, o sonho de uma educação mais crítica e de uma sociedade mais justa se diluiu nas promessas

políticas e nas coerções. Passados os primeiros anos de entusiasmos socialistas, outra ditadura dominou a população; não mais pelas armas e pelas torturas, mas pela corrupção e pelas esmolas. Nem a melhor Filosofia da Educação consegue mudar uma nação. A Educação não consegue nem mudar a ela própria. Trocaram as siglas e os slogans, mas a governação continua a mesma.

No entanto, restavam algumas aprendizagens para os professores que queriam e que agiam por uma melhor Educação. Dentre elas, a clareza de que, além dos conteúdos programáticos, existem as metodologias de ensino e as filosofias de educação. Mesmo que não fosse possível mudar o Sistema de Ensino, ainda era possível trabalhar conscientemente segundo uma lógica mais humanitária.

314

A partir daí, Maria Alfabetizadora se uniu aos que escolheram trocar experiências pedagógicas, a ler tudo o que encontrassem sobre escolas alternativas, a planejar as aulas levando em conta princípios que consideravam éticos e a usar metodologias de ensino que levassem em conta os conhecimentos prévios, os interesses e as opiniões dos alunos.

Um das tarefas desse grupo de educadores foi sistematizar a organização do trabalho pedagógico. Com consciência do caráter filosófico da atividade docente, analisaram as dimensões didática, pedagógica, técnica e política da Educação,

estabelecendo que a dimensão didática compreendia a escolha e o uso de materiais didáticos, de técnicas e de recursos materiais; a dimensão pedagógica se desdobrava em condução do processo ensino-aprendizagem e na adequada exploração dos recursos audiovisuais; a dimensão técnica contava com a qualidade da oralidade, da leitura, da escrita e da matematização; finalmente, a dimensão política estava na organização da sala de aula, no plano de aula e nas relações ativas com o entorno escolar (casa e a família dos alunos, ruas adjacentes, bairro, cidade e nação).

Os professores progressistas passaram a usar o diagnóstico como um levantamento da realidade, similar ao usado para planejar a construção de uma casa ou para preparar uma festa. Seguindo essa mesma forma de comparar as ações pedagógicas com o fazer cotidiano, o planejamento anual e os planos de aula foram construídos como se fossem projetos agrícolas ou arquitetônicos, e a realização das propostas pedagógicas seguiu os passos e os procedimentos de quem cultivava uma lavoura ou que construía uma casa. Assim, a aprendizagem dos alunos passou a ser vista como produto de uma safra, que esteve bem acima da aprendizagem média dos alunos brasileiros, que, oficialmente, gira em torno de 2% do conteúdo estudado.

315

De uma forma geral, esse grupo de trabalhadores na Educação inverteu as lógicas da educação oficial, pois partiu do conhecimento da comunidade, das famílias e

de alunos, levou em conta as intencionalidades das atividades educativas, planejou cuidadosamente os passos pedagógicos, acompanhou os alunos individualmente e registrou dados em todas as etapas, para poder analisar a prática pedagógica e as aprendizagens dos alunos.

O ENSINO É LINHA DE MONTAGEM INDUSTRIAL?

Maria Alfabetizadora procurava analisar as circunstâncias em que a vida se desenvolve cotidianamente, nas dinâmicas corriqueiras. E percebia que os animais – principalmente os humanos – agiam e reagiam de acordo com o contexto. Até mesmo os vegetais se comportavam de acordo com as condições ambientais. Aparentemente, todos os seres vivos se adaptavam às diferentes situações e buscavam efetividade operacional.

317

Se um boi for deitar, ele caminha pelo espaço até escolher o melhor lugar. Não deita sobre uma pedra ou sobre espinhos. A saracura olha desconfiada, avalia as possibilidades e só então passa pelo pátio. Os peixes do Rio Itaguá atendem prontamente ao simples caminhar pelas margens. Conhecem os passos, provavelmente pela cadência e pelo peso da pessoa; com a presença do tratador, saem prontamente das tocas, mas demoram a sair se estranharem os sons dos passos e ficam entocados se identificarem passeantes ‘perigosos’.

Passando para a elite do reino animal, podemos citar centenas de exemplos de procedimentos humanos diante de situações e/ou de outros humanos: encontros, flertes, negócios, projetos, cooperações ou até mesmo em conflitos, lutas, brigas ou guerras. As

peessoas sensatas analisam as circunstâncias antes de agir. As sensatas, porque há muitas alopradas, prontas para todo tipo de tolice.

Um bom construtor planeja, analisando cuidadosamente cada etapa da obra, o terreno, os materiais disponíveis e os possíveis colaboradores. Só inicia a obra quando tudo está em condições de uso; só aceita construir se forem apresentadas condições mínimas para iniciar, continuar e concluir a obra. E cada obra será outra obra, mesmo que em condições semelhantes de execução.

O motorista planeja suas viagens e adapta os horários e os itinerários às disponibilidades e aos objetivos, modificando as ações sempre que as adequações reduzam as dificuldades e/ou propiciem melhor desempenho. Não age automaticamente; como um autômato. Não viaja apenas ‘pra cumprir tabela’.

318

Lavadeiras e lavadeiros lavam as roupas que estiverem sujas e passam a ferro as roupas que estiverem amassadas; eles não lavam e passam as roupas só para cumprir calendário. Lavam mais e determinadas peças em épocas em que elas são mais usadas ou quando as condições ambientais, como intempéries, provocam sujeiras acidentais.

Os agricultores medem a fertilidade dos solos e as temperaturas, escolhem as sementes mais produtivas, pesquisam o mercado e, só depois, plantam as lavouras. E, mesmo que a assistência técnica

recomende iniciar o plantio no dia quinze, o agricultor adiará o início do trabalho se estiver chovendo torrencialmente. Ou plantará outro cultivar se sobrarem terras preparadas para o plantio.

De forma similar, agem todas as empresas e todos os profissionais: planejam – mesmo que minimamente – tudo o que fazem. Nem sempre através de um plano escrito, formatado burocraticamente, mas se preocupam com a organização do trabalho que irão executar, analisam os insumos, os clientes, as expectativas, os objetivos, bem como os acertos e os erros anteriores. Agem conforme a clientela e a partir das condições dadas. Começam do ponto em que se encontra a área, procuram aproveitar o que já estiver em construção ou executam trabalhos de adequação ambiental para o bom andamento das obras.

319

De forma bem diferente agem as escolas e os professores. Eles seguem uma rotina fixa, estabelecida ou alterada por critérios corporativistas e/ou políticos. O calendário escolar, os currículos e as avaliações dispensam a opinião dos clientes (alunos). As turmas são constituídas segundo critérios legais arbitrários, que levam em conta documentos civis e/ou escolares. Se uma criança foi registrada aos cinco anos de vida ingressará no Ensino Fundamental aos dez anos de idade, enquanto que, caso houver um erro do cartório antecedendo a data real de nascimento, ela poderá ter como colega alguém com quatro anos biológicos.

Quando faltam alunos para completar turmas em número suficiente para garantir vagas para todos os professores, muda-se a legislação, antecipando a ‘idade escolar’. No caso de ensino médio ou de ensino superior, adaptam-se os critérios vestibulares de forma a preencher todas as vagas, garantir boas verbas e empregar os docentes que possam contribuir para desempenhos eleitorais passados, presentes e futuros.

Assim, as turmas de alunos dos diversos níveis são montadas por regras burocráticas, sem levar em conta o estágio intelectual, os conhecimentos prévios para os estudos daquela etapa escolar, as pré-condições para àquelas aprendizagens ou o estado de prontidão para aprender. Por exemplo, todas as crianças com idade de cinco anos são matriculadas no Primeiro Ano do Ensino Fundamental, todos os jovens que concluíram os nove anos do Ensino Fundamental com aprovação oficial podem ser matriculados no Primeiro Ano do Ensino Médio; todos os portadores de diplomas de Ensino Superior podem inscrever-se nos cursos de especialização. São as normas, as regras e as leis.

320

Outro aspecto pouco atendido é a expectativa dos alunos, quanto ao que querem aprender e para o que querem se preparar. Os candidatos a aluno – obviamente – querem certificados e diplomas que garantam a inserção deles no rol dos aptos a concorrer no mercado de trabalho, independente do muito, do pouco ou do nada tenham aprendido. Até porque o

desenvolvimento da maioria das competências profissionais estará a cargo das empresas contratantes: a escola é apenas uma instituição propedêutica; apenas prepara para a aprendizagem profissional e para o exercício da cidadania.

No entanto, a culpa não é exclusiva da escola, pois os conteúdos curriculares e as atividades escolares são estabelecidos a priori pelo Sistema. Os professores e as escolas recebem os currículos escolares compulsoriamente; são pagos para cumprir as determinações oficiais. E, aos candidatos a aluno e aos próprios alunos, é vedado questionar, opinar, refutar, vetar ou escolher os conteúdos a serem abordados e/ou as técnicas a serem desenvolvidas.

321

Vamos imaginar que houvesse leis trabalhistas que condicionassem a formação de equipes de trabalho por critérios semelhantes aos usados para formação de turmas escolares: em determinada função ou empresa, seriam empregados os jovens que completassem dezoito anos de idade; enquanto que outra empresa empregaria somente trabalhadores com três anos de experiência. E, ainda em comparação com as regras escolares, se os trabalhadores que não alcançassem certo grau de aproveitamento, teriam de repetir a ‘experiência’, sem remuneração. Todos os trabalhadores teriam o direito e a obrigação de trabalhar um determinado número de períodos preestabelecidos e, depois, seriam impedidos de retrabalhar.

No caso das equipes esportivas, haveria times para iniciantes e para atletas com quatro ciclos de atividade, além de um limite de ciclos em que o atleta poderia atuar. Ao final de cada campeonato, os jogadores receberiam notas, que determinariam a possibilidade de ‘se matricularem’ em equipe imediatamente superior ou a obrigação de repetir o campeonato porque estiveram abaixo dos padrões.

Porém, a vida não é tão estúpida assim. As equipes esportivas são formadas por atletas em condições de desempenho semelhantes e/ou complementares e as empresas contratam equipes segundo critérios técnicos; não levam em conta as idades oficiais, os certificados ou o histórico profissional (avaliações internas das empresas anteriores). No entanto, atletas e operários são acompanhados por profissionais que complementam a qualificação dos que apresentam deficiências, carências ou distorções em comparação com os colegas, sempre com vistas a aperfeiçoar o desempenho da equipe.

Nas empresas e nas agremiações esportivas, as equipes são organizadas de acordo com as características dos colaboradores, de modo a utilizar da melhor maneira as experiências, as energias, as criatividade e as habilidades individuais. São selecionados líderes para comandar, agregadores para unir esforços e pessoas que preferem seguir rotinas para executar tarefas repetitivas. Os vendedores serão alocados no setor comercial, os criativos nas tarefas

inventivas, os ambientalistas para as atividades ao ar livre, ... Dentro das empresas e das agremiações esportivas são desenvolvidas pessoas para exercerem funções diferentes e as diferenças individuais são valorizadas e aproveitadas.

Para os sistemas de ensino, os candidatos a aluno são considerados iguais, como se fossem sementes de feijão: apesar das variações de tamanho, as sementes de cada variedade de feijão geram feijoeiros da mesma espécie. Além de considerar que todos os candidatos a aluno sejam idênticos, as escolas e as autoridades esperam que eles aprendam as mesmas coisas, com a mesma velocidade, com a mesma qualidade, com a mesma profundidade, com mesma intencionalidade e com a mesma interpretação. As diferenças são combatidas e os diferentes são punidos ou até eliminados.

323

A 'educação inclusiva' é tão hipócrita quanto à declarada ausência de preconceitos e de xenofobias. Os 'portadores de deficiências' (Para não ser preconceituoso, é assim que deve ser escrito...) são colocados nas salas de aula 'comuns', acompanhados de um 'segundo-professor', na falsa esperança de que, juntos (aluno, professor e segundo-professor) consigam 'igualar' o aluno aos demais, que também são desiguais. E todos ficam decepcionados ao perceberem que os diferentes que iniciaram os estudos estarão ainda mais diferentes ao final do curso.

Para contribuir na homogeneização estudantil, as autoridades escolares colocam filtros periódicos para reter os que permanecem desiguais ou que aumentaram o grau de desigualdade; os que insistem em ser diferentes serão submetidos a mais um período de uniformização. Infelizmente, a ‘máquina’ fracassa e os seres humanos voltam a se deformar tão logo saem das ‘fôrmas’.

Por outro lado, as avaliações escolares medem apenas os conhecimentos acadêmicos mensuráveis, como decoreba de informações, uso adequado e correto de fórmulas, interpretação de textos conforme interpretam os examinadores, produção de textos, que podem ser expressões vazias, desde que não apresentem erros ortográficos.

324

As aprendizagens ausentes da ‘grade curricular’ não são levadas em conta e as ‘rebeldias cognitivas’ devem ser consideradas ‘erros’: a resolução de questões matemáticas deve seguir fielmente os métodos, os passos e os artifícios ‘oficiais’ de cálculo e os textos que excederem a capacidade de entendimento dos ‘professores’ serão desclassificados. Ou seja: os alunos não devem aprender mais do que o previsto ou fora do que é exigido; se inventarem outras soluções que não as tradicionais, devem ser punidos; se escreverem para além da compreensão dos professores, serão considerados excêntricos, idiotas ou loucos.

Em síntese, os professores consideram um bom discípulo aquele que tem conhecimentos, habilidades, capacidades mentais e, principalmente, opiniões semelhantes e um pouco inferiores às deles, os eruditos; os outros alunos não entenderam as orientações pedagógicas, fugiram do assunto e/ou complicaram demais.

Para corrigir essas indisciplinas intelectuais, os sistemas de ensino estabelecem uma ‘nota mínima’ para o aluno ser considerado dentro do ‘padrão métrico acadêmico’. Todos os classificados abaixo desse padrão devem ser recuperados, como se fosse possível recuperar os conteúdos, as habilidades. Como se os conhecimentos e as habilidades tivessem sido roubados e, com a ajuda da escola, pudessem ser ‘recuperados’. São casos de polícia, precisam ser disciplinados cada qual em sua disciplina.

325

E, como os sistemas de ensino querem que todas as diferentes pessoas que iniciaram o curso como ‘alunos ideais’ (do ponto-de-vista da escola, é óbvio) concluam o treinamento como réplicas perfeitas do professor, os que insistirem em ser diferentes serão reprovados. (Na verdade, quem deveria ser reprovado é o ‘professor régua’, ‘professor fita métrica’; deveriam ser reprovados todos os professores que se consideram ‘padrões de sabedoria’.) Mesmo assim, terão o direito de repetir o treinamento até, finalmente, estarem menos diferentes em relação ao professor. Assim, a

função da escola parece ser homogeneizar os alunos; produzir pessoas padronizadas.

A História está repleta de gênios que foram reprovados em suas escolas; desde artistas até cientistas. Na verdade, estavam além da escola e ‘além do seu tempo’; eram alunos desbitolados que poderiam humilhar os mestres e desestabilizar o Sistema.

Maria Alfabetizadora tinha uma ideia simples para tornar mais leve a vida de alunos e de professores: todos os alunos de um curso ou treinamento passariam por todas as fases recebendo conceitos ou notas que constariam no certificado de participação dos eventos educativos, independente de aprovação ou de desaprovação. Assim, todos ‘teriam o curso’ ou o treinamento, porém no grau em que foram avaliados pelos professores e pela escola. Não haveria reprovados e repetentes; apenas alunos com diferentes notas de aproveitamento escolar.

326

A vida é assim simples, sem complicação. Muitos plantam feijão, mas cada qual colhe em qualidade e quantia diferentes. Seria um absurdo punir um agricultor porque colheu feijões miúdos ou em pequena quantia. Da mesma forma, é estupidez colocar um ‘avaliador’ para medir os peixes que cada pescador consegue fisgar; seria estúpido punir os pescadores que pegassem peixes pequenos e/ou poucos peixes. Agricultores e pescadores já teriam sido punidos pelas minguadas colheitas. Usando uma

alegoria extrema: seria um contrassenso eliminar as pessoas que crescessem menos ou mais que os padrões ‘oficiais’ de altura e de peso corporal.

O conhecimento e as experiências escolares de quem só trabalhou com alunos na ‘idade certa’ são insuficientes para entender todos os processos que a mente usa para aprender. Isso se deve ao fato de que, nos cursos ‘regulares’, a dinâmica pedagógica é um pacote fechado, insensível às condições discentes.

Em geral, nos sistemas oficiais de ensino, as políticas pedagógicas e os currículos já preveem as técnicas e os conteúdos que devem ser ensinados e aprendidos, independentemente dos diferentes alunos e das diferentes expectativas individuais. É situação semelhante a um casamento na Idade Média: os pais negociavam as núpcias e os noivos se conheciam no dia das bodas.

327

Um dos trilhos usados pelos sistemas educacionais é o livro didático. Além de aquecer a economia com ‘vendas culturais’, a indústria editorial desempenha papel relevante da homogeneização dos professores, dos cursos, das escolas e dos alunos.

Sim. Os primeiros a se enformarem nos moldes do livro didático são os professores, por várias razões. Primeiro, que os autores de livros didáticos (mesmo os laranjas, os testas-de-ferro) são tidos como ‘os melhores professores daquela disciplina’. Segundo, que fica bem mais fácil atribuir aos escritores a

responsabilidade pelas escolhas de informações, de práticas, de avaliações e de sequências didático-pedagógicas. E, por último e mais importante, porque automatiza o repasse de conteúdos: Siga o modelo.

Evidentemente, os livros didáticos têm uma importante função econômica, pois a indústria cultural privilegia a venda massiva de obras bem divulgadas por marqueteiros arrojados, que conseguem dar importância para o que tem pouco valor. Em especial, o marketing está atrelado à ideologia dominante, que – não importa qual – sempre promove a idiotização do povo, para assim governar sem críticas. Na maioria das vezes, a propaganda é a arte de enganar. E parece que os enganados sentem prazer nisso.

328

Até mesmo os autores de livros didáticos encontram imensa dificuldade para praticar o que teorizam. Como exemplo, os gramáticos dificilmente escrevem livros de ficção, porque são eles mesmos que tolhem toda liberdade criativa dos ficcionistas. Segundo: jamais se soube de algum autor de livros didáticos que tenha vindo a público assumir os erros de suas teorias e, principalmente, das consequências desses erros.

Terceiro ... Bem. No terceiro caso, parece ser essa mesma a função do livro didático: substituir os professores e os quadros-de-giz. O que os alunos copiavam do quadro-de-giz agora é copiado diretamente do livro didático ou das páginas da Internet. Ou seja, os livros didáticos preenchem o ano

letivo sem incomodar, sem dar trabalho e sem desafiar professores e alunos; favorecem a repetição anual das teorias acadêmicas e automatizam as práticas pedagógicas, sem contribuir para um melhor desempenho dos educandos, sem encaminhar evoluções práticas.

A certificação escolar acaba sendo apenas mais uma das burocracias brasileiras.

A experiência profissional de Maria Alfabetizadora foi bem ampla, atuando desde a iniciação escolar de crianças até o ensino superior e os ensinos de especializações. No ensino regular, a missão dela era repassar os conteúdos programáticos impressos nos livros didáticos, manter a disciplina na sala, cobrar dos alunos provas de haviam aprendido e fornecer ao sistema as listas de frequências e de notas.

329

Com um volume tão elevado de encargos, pouco ou nenhum tempo sobrava para dialogar com os alunos sobre as dificuldades que eles encontravam para aprender, sobre outras estratégias e outros métodos de aprendizagem. As direções escolares exigiam quantidade de itens ensinados e a insatisfação dos alunos tumultuava as aulas, de modo que, para manter a disciplina, os professores entupiam os alunos de informações sem análises prévias. Alguém mandava fazer e o serviço era – literalmente – executado.

As escolas – de um modo geral – seguiam a linha de produção industrial, com etapas estanques de

processamento de materiais padronizados para obtenção de produtos idênticos. Todas as anomalias (de materiais, produtos, industriários ou comerciantes) deviam ser sumariamente descartadas. Essa era uma necessidade do sistema capitalista, cuja premissa é o lucro. Ou seja, o que o dono do dinheiro e/ou das ideias pode lucrar com o trabalho e com o consumo dos outros.

Por isso, as ‘disciplinas’ (o nome não é por acaso), os cursos, os professores e as escolas devem ser enquadrados dentro de padrões arbitrários. Alguns ‘iluminados’ decidem a abertura de escolas, a formação de docentes, os currículos escolares, o que deve ser ensinado nas aulas de cada disciplina, em cada ciclo letivo, segundo uma sequência e numa determinada profundidade. É como se as autoridades determinassem a lista de compras de cada brasileiro, conforme a classe social que ocupa.

330

A aprovação do trabalho docente corresponde exatamente à ausência de ‘indisciplina’; ou seja, ele deve se comportar como os demais, pois, se trabalhar de uma forma diferente estará desestabilizando o ‘sistema’. As escolas devem seguir regras nacionais, escritas de forma vaga e imprecisa, que sirva de parâmetro (Lembra dos parâmetros curriculares?), sem que seja um mapa seguro do fazer pedagógico.

Da mesma forma, as autoridades educacionais só autorizam a funcionar as instituições e os cursos que

se propuserem a seguir a grade curricular oficial e a exigência corporativa quanto à titulação do corpo docente. Logo, os cursos, possivelmente, serão similares aos que já funcionam em outros estabelecimentos educacionais e serão avaliados pelos mesmos parâmetros.

Ao se criar um curso inédito, são inventadas regras específicas para ele, as quais, daí por diante, serão copiadas e tabuladas, indefinidamente. Como não existia um curso anterior, não há como comparar e afirmar se o curso é melhor ou pior. Então, ele passa a ser o curso ideal. E ‘ideal’, nos dicionários, significa “que só existe no pensamento”. O novo curso será o padrão a ser copiado. Assim, os cursos atenderão critérios hipotéticos e não demandas reais, concretas. E, como os cursos são avaliados pelo que é ensinado nele e não pelo desempenho dos por ele diplomados, os cursos continuarão formando profissionais ideais; ou seja, ótimos profissionais, em tese.

A obtenção do grau de excelência no exame da OAB não garante que aquele será o melhor advogado; garante apenas que ele terá um número menor de concorrentes e poderá reivindicar melhores salários que os demais. No ensino oficial, os professores são remunerados pelos títulos acadêmicos que conquistaram e não pelo grau de aprendizado de seus alunos.

Mesmo quando um órgão corporativista toma a decisão de condicionar o credenciamento a exames extracurriculares, as ‘provas’ versarão sobre os conteúdos da grade curricular ‘ideal’ e os ‘certificados’ passarão apenas por uma classificação mais rigorosa.

Maria Alfabetizadora chegou a essas conclusões depois que passou a trabalhar em cursos livres, cursos não-padronizados, cursos que visavam à melhoria do desempenho social e/ou profissional e não o uso dos diplomas para garantir excedentes pecuniários.

Quando a finalidade de um treinamento ou de um curso for a mudança de atitude e a melhoria do desempenho, os docentes precisam trabalhar os comportamentos e produzir conhecimentos úteis para uma atuação mais adequada ao fim a que se destina. Assim, se a dificuldade for o atendimento telefônico, de pouco adiantam os títulos/gradus acadêmicos para melhoria dos serviços; contratar o aluno que alcançou o primeiro lugar em um curso conceituado pode ser até pior. No entanto, através de técnicas didáticas e de procedimentos pedagógicos adequados, os telefonistas podem ser treinados para agir mais coerentemente.

332

Trabalhar nesses cursos avulsos é boa oportunidade para detectar os enganos oficiais e para reconstruir a própria formação como educador. Quem se aventura em cursos livres precisa inventar e reinventar continuamente estratégias de ensino-aprendizagem

para, de fato, mudar comportamentos, ampliar conhecimentos e desenvolver habilidades que possam ajudar no desempenho esperado do treinando.

Por outro lado, no ensino regular, o professor recebe um pacote pedagógico uniforme que deve reproduzir indefinidamente. Há catedráticos que se orgulham de lecionar durante décadas usando as mesmas fichas didáticas. São considerados os melhores justamente porque a atuação deles é extremamente regular, disciplinada.

Essas diferenças começam pela filosofia da educação que se quer implantar. Ou seja, mais que uma carga horária, um volume de informações ou uma boa classificação da instituição no MEC, o que é levado em consideração é a forma de pensar do educador. O que ele pensa do universo, da vida, da forma de estar no mundo e da forma das pessoas conviverem.

333

O capitalismo tem sua própria filosofia de educação: formar pessoas produtivas e consumidores fiéis. O pensamento capitalista é gerado, mantido e aprimorado pelos detentores dos capitais financeiros e/ou intelectuais. As elites capitalistas engendram uma educação destinada aos outros (alienação), ao treinamento dos não-capitalistas, como mão-de-obra barata e como consumidores insensatos. Por isso a expressão 'máquina capitalista': ela (a máquina capitalista) fabrica os fabricantes dos próprios produtos que consomem; fabrica as necessidades, os

operários e os consumidores. O povo passa a ser uma ‘máquina social’. Logo, a filosofia da educação capitalista promove a replicação dos carentes de capitais.

Entretanto, as pessoas que primam pela evolução espiritual do ser humano, que é a principal diferença apontada dele em relação aos demais animais, trabalham na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos possam usufruir dos benefícios gerados pela humanidade. E o primeiro passo nesse sentido seria formar consciência ética e não inventar e aprimorar os instrumentos de produção e/ou de consumo de cacarecos.

334

A Educação em prol do bem-estar de todos os seres humanos deve levar em conta as diferenças individuais, os objetivos e os ritmos de cada pessoa. Em uma sociedade cooperativa, as aulas serão verdadeiros ‘trabalhos em equipe’ e não a acirrada competição que a ‘educação capitalista’ estabelece entre as equipes, criadas especialmente para reduzir ainda mais o papel dos docentes.

Na educação capitalista, os trabalhos são contra as outras equipes e os alunos competem por uma melhor classificação na tabela de notas. Os alunos competem por vagas, por bolsas e por classificação profissional para o mercado. Com o diploma, podem concorrer em seleções e em concursos.

Talvez, a característica mais marcante dos cursos livres está nos objetivos, tanto para ensinantes quanto para aprendentes: desenvolver competências sociais e/ou profissionais. A obtenção de uma boa nota terá uma importância relativa, bem como a exibição do diploma; as pessoas participam de cursos livres para aprender, para desenvolver conhecimentos e para capacitarem-se para o desempenho social/profissional.

Também sempre serão relativos à época e ao tempo de aprender. Algumas pessoas assimilam mais rapidamente o que for ensinado; outras aprendem mais lentamente. No entanto, fixam melhor as aprendizagens e não precisam ficar reaprendendo continuamente. Alguns saltam passos; outros criam passos mais didáticos do que os propostos pelos professores. Cada pessoa é diferente e segue seu processo de aprendizagem, no seu ritmo. Mesmo assim, a continuidade e a persistência são fundamentais para o processo 'educação para toda a vida'.

335

Usando outra alegoria, podemos comparar os ciclos escolares aos pisos de uma edificação. Ambos são sequenciais e pressupõe justaposição de etapas. Todo construtor sabe que não pode deixar lacunas entre os pavimentos do prédio; mais que isso: é quase impossível construir o terceiro piso antes de construir o segundo. Além de evitar lacunas, existe a consciência de que a etapa anterior esteja consolidada, completa e

firme, de forma que possa suportar o peso da etapa seguinte.

Infelizmente, nos cursos regulares, é pequena a preocupação com a consolidação das aprendizagens anteriores; parece que todos os profissionais da educação sabem da importância dos diagnósticos intelectuais que poderiam apontar o estado de prontidão ou as deficiências dos alunos para iniciar a nova etapa. Nem mesmo a legislação se preocupa com essas lacunas individuais, que podem ser pequenas ou até imensas. Assim, ao iniciar um novo ciclo, cada aluno tem que saltar sobre os vazios cognitivos e correr para acompanhar a turma, mesmo que seja aos tropeços.

336

Para que todos os alunos pudessem participar das aulas em igualdade de condições e sem atropelos, os professores deveriam trabalhar as diferenças individuais e oferecer oportunidades de aprendizagem extra aos que ainda não consolidaram os conhecimentos da etapa anterior de ensino. Além de, durante o período letivo, acompanhar individualmente cada aluno, para identificar possíveis dificuldades e providenciar as suplementações pedagógicas.

Algumas secretarias estaduais de educação preveem a recuperação de notas dos alunos que apresentam rendimentos insuficientes para aprovação, porém no decorrer do ano e não como uma ação preventiva. Soltam-se os competidores e, depois dos tropeços,

oferece-se uma muleta aos contundidos. Ao invés de preparar os alunos para a etapa que se inicia, a escola dá a largada para a grande maratona e vai identificando os que caem, para oferecer um copo de água e um empurrão.

Essa atenção individual é característica fundamental nos cursos livres. As primeiras atividades com o grupo buscam identificar as expectativas, os conhecimentos já consolidados e as questões que precisam ser trabalhadas antes do início da caminhada coletiva. A equalização desses entendimentos, inicialmente heterogêneos, favorece a cooperação entre os participantes da aprendizagem e previne possíveis dificuldades individuais, pois todos se sentirão responsáveis pela evolução harmônica da aprendizagem coletiva.

337

Nas sondagens iniciais, os alunos percebem que todos têm deficiências e que cada um está em estágio diferente, mesmo que sejam candidatos ao mesmo curso ou ao mesmo ciclo acadêmico. E mais: quando duas pessoas sentem dificuldades no mesmo conteúdo ou para execução da mesma técnica, essas dificuldades diferem individualmente, tanto em grau quanto em espécie.

Todas essas descobertas proporcionavam oportunidades para Maria Alfabetizadora refletir sobre a própria prática e sobre estratégias eficientes na superação das incompletudes didático-pedagógicas. As

pesquisas e os estudos teóricos pouco ou nada reduziam as dúvidas e as ansiedades. Pois, ela logo percebeu que as teorias educacionais e os livros didáticos tangenciavam a heterogeneidade discente, como se fosse problema insolúvel; puro desperdício de tempo.

Lendo os livros de Paulo Freire, ela encontrou expressões instigantes: “partir da realidade”, “texto coletivo”, “aprender enquanto ensina”, dentre outros. Leu como a maioria dos colegas lia e declamava ingenuamente esses princípios filosóficos, junto com os professores ‘progressistas’, como se isso fosse prova de ‘espírito crítico’. Porém, nada é mais ingênuo do que assumir cegamente os princípios de ‘Educação Libertadora’.

338

Para começar, progressistas são as pessoas que almejam o progresso, com os esperados ganhos financeiros e econômicos. Sonham com avanços técnicos e sociais; querem continuar progredindo. Essas são as metas do capitalismo: desenvolvimento vigoroso e avassalador. Seria esse de fato o pensamento de Paulo Freire? Ou ele valorizava e aprendia com as sociedades simples, primitivas até? Ele queria florestas de fábricas ou mais praças e espaços populares?

As demais traduções ou aplicações objetivas dessas afirmações filosóficas tendiam a interpretações contrárias ao que a Educação Popular tencionava.

Maria Alfabetizadora teve muitas oportunidades para analisar as práticas didático-pedagógicas de colegas e as dela mesma e concluiu que a maioria dos ‘textos coletivos’ eram apenas coleções de ideias individuais, justaposição de parágrafos em sequências que, muitas vezes, desafiavam a lógica. Mais que isso: os autores do texto coletivo assumiam o ‘pedaço deles’, aceitando a companhia de outros parágrafos como condição de ocupar espaço na ‘voz grupal’. Ou seja, os textos coletivos mais pareciam jograis desconexos do que um coral uníssono. Todo texto coletivo deveria ser o melhor texto deles naquele momento; cabendo sempre mudanças e/ou melhorias, com a aprovação da maioria.

339

Para Maria Alfabetizadora, o progresso só interessava se fosse com melhor distribuição de oportunidades, com melhor distribuição de rendas, com maior aceitação das diferenças individuais, com completo respeito pelas opções dos outros. Para ela, trabalho coletivo pressupunha a participação ativa de todos – e em igualdade de condições –, desde a fecundação dos sonhos, passando pela elaboração do projeto pedagógico e pela discussão de ideias.

Aparentemente, havia apenas entendimento parcial e/ou incompetências ao praticar as teorias. No entanto, o equívoco parecia absoluto no caso de “aprender enquanto ensina”. A maioria dos seguidores da Educação Libertadora interpretava que os professores deveriam aprender com os alunos o

conteúdo que ensinavam, ao menos parcialmente; o que os alunos conheciam do assunto além do que os professores já conheciam. Parecia um bonito gesto de humildade: admitir que não soubessem tudo sobre o assunto e admitir que os alunos pudessem saber alguma coisa que eles ainda não sabiam.

Mesmo concordando com essa obrigação do professor de ouvir os alunos e de sinceramente desejar trocar informações, parecia que havia algo mais profundo e uma ação docente diferente da ação discente. Haveria aprendizagens distintas; aprendizagens em níveis diferentes e, principalmente, diferentes na essência. Ou seja, o aluno precisa aprender o conteúdo e as habilidades previstas nos programas curriculares; o professor deve aprender mais do que já sabe, mas também, entender os processos mentais usados pelo aluno, identificar as barreiras encontradas por ele e pelo aluno e encontrar estratégias adequadas à superação dessas dificuldades de aprendizagem: o professor precisa aprender como é que o aluno aprende.

340

Além de aprender melhor o que ensina, o professor tem que aprender continuamente como ensinar melhor. Por isso, em outra dimensão: o aluno está ali para aprender o que é ensinado; o professor deve aprender o que ainda não sabe do que ensina e – fundamentalmente – desenvolver sempre mais a capacidade de ensinar, sem dificuldades, para ambos.

Nesse sentido, foram muitas as oportunidades que Maria Alfabetizadora encontrou para estranhar os bloqueios cognitivos, condição importante para melhorar as estratégias e as técnicas didático-pedagógicas usadas na alfabetização de adultos. Os diagnósticos iniciais e o acompanhamento individual dos alfabetizandos ofereciam muitas surpresas, principalmente nas explicações pelos alunos de como eles operavam mentalmente. No entanto, a ferramenta mais importante sempre será o interesse legítimo de quem quer entender e que se coloca sem preconceitos, desarmado de visões rotuladas, com olhar de estranhamento.

A seguir, estão alguns desses ‘choques de realidade’.

341

Lourdes estava escrevendo sobre a família dela. O trabalho fluíu bem, inicialmente. Depois, ela passou a apagar palavras e a reescrever boa parte do texto individual. Perguntada sobre o que estaria acontecendo, ela disse que precisava escrever, naquele ponto, a palavra irmão; que havia tentado retirar a palavra lá do começo da página, mas que, daí, ficava faltando alguma coisa.

O que parecia uma confusão dela poderia ter uma explicação importante para a alfabetizadora entender a lógica da aprendizagem; tentar compreender quais eram as causas de tanta aflição. E a explicação foi que ela tinha mais que um irmão, mas só havia uma palavra ‘irmão’.

-Então, qual o problema?

-É que 'irmão' já tá escrito aqui, na terceira linha ...

Para Lourdes, cada palavra era única e, por isso só poderia ser escrita uma única vez em cada texto. Ela pressupunha que, para poder escrever 'irmão' na quinta linha, deveria apagar a escrita anterior.

Pequenos equívocos como este podem bloquear o aprendizado e até ocasionar retrocessos. Portanto, somente a troca sincera de informações pode dar maior fluência ao processo ensino-aprendizagem.

Outra situação que causou estranheza foi o ruído de comunicação com Dolores. Setembro findou e a aula seguinte aconteceu em outubro. A alfabetizadora iniciou a aula falando que 'virou o mês' e que agora aprenderia a escrever o nome do mês seguinte. Alinhavando os palpites individuais, a palavra foi escrita no quadro, para ser copiada no 'lugar e data' daquela aula.

Logo que a turma silenciou, concentrada na realização da tarefa proposta, Dolores procurou a alfabetizadora e 'acusou':

-Professora, a senhora esqueceu de colocar "m" na palavra outubro.

-Mas, outubro não 'leva' 'm'!

-Foi a senhora mesma quem disse que, antes de 'p' e 'b', **sempre** vai 'm'...

Fantástico! Quando a gente aprende ouvir, descobre muita coisa; e aí realmente aprende a ensinar.

Também aconteceu de uma aluna dizer que estava escrevendo errado ainda, mas que um dia escreveria certo. Maria Alfabetizadora perguntou o que era escrever errado e ela mostrou a falta de letras nas palavras escritas por ela. Por meio de alegorias, a alfabetizadora questionou se as palavras estavam escritas erradas ou estavam apenas incompletas.

RESSIGNIFICAÇÃO

Olhando para o passado, Maria Alfabetizadora começou a ver as suas experiências de uma forma diferente: eram as mesmas que ela havia vivido, mas, ao mesmo tempo, estavam renovadas, eram outras. Eram as mesmas realidades da época em que aconteceram, no entanto, estavam ressignificadas, tinham outro sentido, outros significados para ela.

As experiências estavam sendo atualizadas, à medida que o tempo ia passando, pelas experiências atuais. A mente comparava cada experiência imediata com as experiências semelhantes que ela viveu no passado; como se a mente estivesse, constantemente, reinterpretando a vida que foi, como parte integrante da vida que está sendo.

344

Assim, uma primeira aula de um curso antigo, pelo processo de aprendizagem vivido no hoje, recebia novos ou diferentes significados e passava a ser um conhecimento atual. Os elementos das antigas experiências e as informações recebidas, pelo processo dialético, se transformavam em conhecimentos novos.

Muitas coisas só eram entendidas depois de passados muitos anos. É como se a aprendizagem fosse extremamente lenta e os conhecimentos

amadurecidos pelo tempo, só agora, fizessem sentido para ela.

QUEM PENSA QUE SABE NÃO APRENDE

Dessa afirmação, derivam as duas correntes pedagógicas: a dos que se consideram sabedores do que ensinam e a dos que trabalham para que os alunos aprendam. Os primeiros independem da aprendizagem, pois são detentores de conteúdos imperdíveis; isto é, do ponto de vista deles, no ato de ensinar, nem ganham nem perdem conhecimentos. Os segundos consideram que o objetivo da Educação é a aprendizagem do aluno: o aprendiz deve ser o núcleo do processo; no entanto, conscientemente, aprendem tanto ou mais que os alunos.

346

Os ‘sábios’, que ‘sabem o que ensinam’, esperam encher os alunos de sabedoria e identificam-se com as ‘escolas de professores’. Por outro lado, quando os profissionais da educação trabalham para que todos aprendam (inclusive eles), haverá uma ‘escola de alunos’.

No primeiro caso, a tarefa é fazer com que os alunos **apreendam** o que é ensinado, retendo os ensinamentos que foram ‘carimbados’ neles: devem zelar pelas informações impressas na memória; devem lembrar eternamente dos ensinamentos decorados como imagens das páginas de um livro. Uma vez impressos, permanecerão imutáveis. O carimbo é invariável para todos os alunos, independentemente

do nível em que se encontram ou dos interesses individuais.

No segundo caso, a tarefa é estabelecer, coletivamente, o que o aluno precisa aprender, descobrir como o aluno aprende, elaborar condições para que o aluno entenda a necessidade de aprender, selecionar o que aprender e desenvolver bons métodos de estudo, para que o aluno aprenda de forma agradável, com facilidade e de forma eficiente, compreendendo o que aprendeu, como aprendeu e quais as estratégias que usou para aprender.

Assim, aprende o que necessitava saber e saber fazer para um bom desempenho individual, social e profissional. E, o mais importante, aprende a aprender. Desta forma, a pessoa é estimulada a desejar o aprendizado, a selecionar o que aprender, escolher os caminhos e os níveis de aprendizagem; isso tudo sem ter de ‘armazenar sabedoria alheia’. Saberá desenvolver o saber e não precisará ‘guardar o saber de memória’. A escola será uma referência positiva e a aprendizagem será um procedimento utilizado a vida toda.

347

Os professores, os cursos e as escolas utilizam estratégias das duas correntes pedagógicas. Raramente, serão excludentes; as filosofias de Educação, apesar de contraditórias, são utilizadas em doses variadas por cada um dos agentes educacionais.

O GOSTO DO MAR

Um dos textos preferidos de Maria Alfabetizadora.

Antônio nasceu na serra, numa casa construída pela família, com a ajuda de outras pessoas dali. Logo que cresceu um pouco, ele também passou a ajudar as pessoas construírem suas casas. Fazia isso com prazer, porque seu corpo e seu espírito gostavam de atividade e de coisas novas, de coisas por aprender.

Da primeira vez, viu a casa como um todo e a construção como etapas de um mesmo trabalho. Depois, percebeu que a casa está dividida em partes, que são construídas numa determinada sequência, durante determinado tempo. Assim, começou a pensar nas dimensões, na qualidade e no custo.

348

Antônio aprendia tudo sem esforço, porque entendia a razão de se construírem casas, porque sabia da necessidade de portas e de janelas e porque estava consciente da importância do alicerce.

Mas, não aprendia apenas o que via. Viveu e morreu sem ter visto o mar. Mesmo assim, conheceu o mar pelo que ouvia falar.

Maria Alfabetizadora teve oportunidade de viajar para o litoral e conheceu o mar. De volta, contou: “*O mar é salgado.*” E todos, crianças e adultos, puseram-se a pensar: Por que o mar é salgado? Quem teria jogado sal no mar? Quanto sal foi necessário? Há quanto tempo isso ocorreu?

Ao ver Maria Alfabetizadora, todos se lembravam do mar e dessas questões todas. Ela se tornou um símbolo de “*o mar é salgado*”. Não foi preciso decorar: aprenderam isso naturalmente.

No entanto, ainda havia muita curiosidade e nasceram muitas dúvidas. Almejavam ir até a praia, procurar respostas para suas perguntas. Passaram ainda a provar as coisas para ver se havia mais coisas salgadas ou, até mesmo, outros sabores nas coisas.

Porém, passou-se muito tempo - gerações inteiras - e o conjunto de casas tornou-se uma cidade grande, onde as pessoas não se conheciam e as casas eram construídas por empresas e não mais por pessoas. As crianças não mais ajudavam construir casas e delas não mais sabiam distinguir as partes, o início e o tempo de construção. Também, não pensavam mais por que eram construídas, de onde veio o material e quem o produziu.

Na escola, ensinavam uma lição invariável: O MAR É SALGADO. E, nas provas, perguntavam sempre: “Que gosto tem o mar?” e “Quem é salgado?” E, como ninguém conheceu Maria Alfabetizadora em vida, a escola também ensinava que foi ela quem descobriu, em determinada data, que o mar é salgado. Por isso, essas informações também faziam parte do estudo; parte da História do Lugar.

As demais perguntas estavam proibidas e seria um sacrilégio alguém tentar separar o sal da água. Os conhecimentos do Livro Didático eram considerados

suficientes. Para se estudar mais, bastava repetir várias vezes a mesma lição.

Foi então que as crianças perderam o gosto pela escola e, não tendo interesse no sabor de um mar que não conheciam, não conseguiam aprovação, repetindo, além das lições, o ano letivo. A maioria desistia da escola, porque ela não tinha vida, tratando apenas de coisas sem uso para eles.

Nessas escolas, as crianças só aprendiam o que é dos outros; ficavam alienadas.

SEMENTES

O aluno pode colocar ideias novas e importantes numa redação escolar; porém, não será convidado a expor e a debater essas ideias com os colegas e com a autoridade. O professor de Português apenas riscará de vermelho os erros ortográficos, descontando da nota os 'pontos perdidos'.

Os métodos sugeridos pelos alunos serão sempre os mais promissores. De nada adiantam as genialidades dos 'mestres' para alunos desmotivados.

351

O sistema educacional brasileiro é um clube fechado, no qual pode entrar quem tiver a chave e a senha. Para lecionar, a pessoa precisa ser licenciada. Pedir e obter licença.

Num país de várias ditaduras, para alcançar o topo da hierarquia militar na Educação, é preciso ajoelhar, rezar, confessar, penitenciar, ofertar e comungar corrupções. Os porões da Ditadura Acadêmica são os mais amplos, obscuros e lucrativos. As verbas destinadas à comunidade escolar escorrem para os porões e galerias povoadas pelos comissionados e pelos encostados.

Para mudar os ambientes escolares também podemos agir sem violências. Provavelmente, seja mais prudente reorganizar a funcionalidade do ambiente de

trabalho do que queimar os móveis e/ou destruir as paredes do prédio. Podemos apenas mudar o ambiente de forma que o trabalho seja mais produtivo e mais agradável; pode ser que, ao mudar os móveis de lugar ou adequar o volume deles às necessidades momentâneas, o clima organizacional flua mais leve e animado.

Meu amigo... Achei o MARIA ALFABETIZADORA simplesmente demais!
Me senti presenciando todos os fatos, os locais, acompanhando as conversas e acompanhando as lutas diárias dessa guerreira!
Você conseguiu escrever uma história, onde quem faz a leitura consegue “ver” o desenrolar dos fatos... Achei muito envolvente, interessante e cativante.
Não tenho dúvidas que quem ler essa bela história sentirá as emoções que eu senti ao ler.
Grande abraço, daqui da Paraíba!
Paulo Romero de Farias.
João Pessoa,PB