

ALFABETIZAÇÃO E POBREZA*

Luiz Carlos Cagliari (UNICAMP)

1. O DINHEIRO E O SABER

A alfabetização é, sem dúvida, o momento mais importante da formação escolar de uma pessoa, assim como a descoberta da escrita e da leitura foi o momento mais importante da História da Educação para a humanidade. Foi somente através dos registros escritos que o saber acumulado conseguiu atingir um grande volume e complexidade e se tornar ainda assim controlável pelos indivíduos. Se o homem não tivesse descoberto a escrita, a História da Civilização seria bem diferente. Se foi possível chegar aos meios atuais de registro e manipulação de dados, por exemplo, através de máquinas, como os gravadores, os vídeo-cassetes e os computadores, isto se deveu ao saber acumulado pela escrita e leitura.

O domínio da escrita e o acesso ao saber acumulado foi uma das maiores fontes de poder nas sociedades, e por isso mesmo, privilégio das classes dominantes. Por que a humanidade não passou a alfabetizar a todos os cidadãos desde o momento em que se descobriu a escrita? Porque isso representava compartilhar o saber do poder e o poder do saber. A igualdade de chances se tornaria perigosa demais numa sociedade onde uns querem mandar e ter quem lhes obedeça. Nada melhor do que a ignorância para gerar a obediência cega, a subserviência e o conformismo como destino irrevogável da condição humana nas sociedades criadas pelo homem.

As escolas, por isso, sempre foram lugares perigosos, sujeitos a se tornarem um estopim de uma implosão do sistema social e político, pela carga perigosa de saber de que dispõem. Um inimigo mais perigoso do que os que moram fora das fronteiras.

É por causa disso que somente no último século apareceram as escolas públicas e foi permitido um número maior de estabelecimentos de ensino. Mas isso também não foi por razões humanitárias, mas essencialmente pela necessidade de se acompanhar o ver-

* Trabalho apresentado ao Concurso Nacional de Monografias sobre ALFABETIZAÇÃO E POBREZA, promovido pela Fundação para o Livro Escolar (FLE) e pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), outubro de 1984.

tigosso desenvolvimento do saber e da tecnologia num mundo de concorrências, onde os donos do poder, para se manterem fortes, precisavam armar seus súditos com armas mais sofisticadas, mesmo sob o risco de verem essas mesmas armas um dia voltadas contra si. Essa foi, na verdade, uma grande implosão no sistema, que causou um rombo irremediável. Uma vez que as camadas populares passaram a ter acesso à escola, começaram não só a preservar a riqueza dos poderosos, agora com um trabalho de escravos especializados, como começaram a sentir a necessidade de reivindicarem melhores condições de vida, chegando mesmo a perceber que a verdadeira força do poder está, na verdade, em suas mãos e com ela podem mudar as regras do jogo. Antigamente as classes privilegiadas tinham o poder do dinheiro e do saber... hoje, ainda têm o poder do dinheiro, mas lutam terrivelmente para não perder mais do que já perderam do poder do saber que lhes era exclusivo também. Por isso, através do dinheiro, procuram controlar o saber que tiveram que revelar ao povo para que este com seu trabalho os ajudasse a manter o poder do dinheiro no mundo moderno.

A opção pelo dinheiro é clara: o dinheiro tem um poder diabólico muito ligado à irracionalidade, a gestos impensados, a revoluções sangrentas, onde a razão não tem muito o que fazer. É uma arma que dispara muito facilmente. O saber tem um poder controlável, exige tempo para explodir e pode ser controlado mais facilmente, ou em último caso, pode ser massacrado pelo poder do dinheiro.

Não é sem razão que a humanidade hoje, com a popularização não só dos livros, como dos computadores, se vê numa guerra econômica sem precedentes. Quanto mais poder de saber é dado ao povo, mais garantias econômicas são precisas para as classes dominantes se manterem como tais.

As considerações acima são necessárias se se quiser entender porque nossas escolas são como são, sobretudo, porque a alfabetização é um problema tão sério na educação. A alfabetização é a porta que separa o mundo dos ricos do mundo dos pobres na nossa civilização. Passando-se por essa porta, é difícil saber aonde as pessoas vão parar. Se todos forem para onde estão os privilegiados da sociedade, os detentores do poder, o privilégio das classes dominantes se descaracteriza e o poder se torna ineficaz e irrelevante. E as sociedades acabam com a estratificação social de seus membros. Esse é o ideal da Utopia, do Paraíso, mas não é o que pensam, de fato, os Senhores do planeta Terra.

A escola, pois, tem sido uma instituição a serviço do dinheiro. As pessoas estudam para ganhar mais, para produzir mais e melhor, para se promoverem socialmente. Mas não é permitido que todos os cidadãos consigam isso. Por isso a escola precisa selecionar. Como são muitos os anos de formação (o saber não é uma herança que se ganha do dia para a noite), a escola pode selecionar bem, com calma e calculadamente, quem pode e quem não pode compartilhar das bem-aventuranças da Terra.

Não é à toa que há um índice de reprovação enorme no final do primeiro ano: cerca de 50%. Nos outros anos (são tantos!...), a exclusão dos alunos faz com que as turmas se reduzam a uns poucos alunos. A escola não é um meio homogeneizador das diferenças sociais, mas um estímulo para isso. O argumento que usa para o que faz, é a

capacidade diferente de cada um para aprender, o que não passa de uma desculpa sem fundamento, mas é conveniente para acobertar seus preconceitos e reais intenções.

O Admirável Mundo Novo é o horrível mundo velho na sua perfeição máxima. Há os alfas, os betas... e todo o abecedário, sob controle total da sociedade, cada um contribuindo para a perfeita estratificação social. Através da escola, a sociedade vai fazer o ato generoso e magnânimo de dar chance a todos os cidadãos de entrarem para a escola, e sair dela com dignidade é algo que depende exclusivamente de cada um... Será que é mesmo assim? O problema da seletividade precisa ficar bem claro logo no início do jogo educacional, mas não se pode revelar os seus verdadeiros motivos. Para essa vocação, muitos são os chamados, mas poucos os escolhidos. Mas por que isso, se o ideal do homem (de todos), segundo os filósofos, é o Bem e o Belo, e o ideal da vida (toda ela) é a evolução máxima? É que o homem se convenceu de que a felicidade se faz por comparação. Alguém é rico porque outrem é pobre; alguém é sábio, porque outrem é idiota, e assim por diante.

As relações entre dinheiro e saber não precisavam ser assim, mas são de fato; e a escola, como instituição do dinheiro, manipula através do saber quem é quem na sociedade dos que por ela passam. Uma das maneiras de se mudar a sociedade é através da escola. A sociedade sabe disso e por isso toma a dianteira e procura manter a escola sob controle. Se as nossas sociedades estivessem de fato interessadas em melhorar a vida de seus membros, as nossas escolas seriam bem diferentes.

2. A ESCOLA DOS RICOS E A ESCOLA DOS POBRES

Dos inúmeros aspectos com que se pode abordar o assunto em discussão, alguns por demais conhecidos, mas nem por isso menos importantes, comentar-se-á primeiro a escola feita para os ricos e a escola feita para os pobres, e depois, a pobre escola de todos, ou seja, os problemas externos e internos da escola, suas dificuldades materiais e sua contradição de competência.

A escola como instituição social sempre selecionou sua clientela. Já foi a escola dos filósofos, dos conventos, da burguesia, já houve a escola para moças, já foi a escola dos profissionais liberais, dos industriários, etc., e mais recentemente se tornou também a escola dos pobres. De certo modo, todas essas escolas históricas convivem na escola de hoje como instituição.

As escolas de padres tinham a arquitetura de conventos, as escolas dos burgueses tinham o luxo e o requinte de sua clientela, e hoje as escolas dos pobres têm o aspecto da miséria do povo. Os edifícios das escolas de décadas atrás eram sólidos, amplos, confortáveis, planejados para funcionarem adequadamente, segundo os programas educacionais da época. Hoje, as escolas do povo são montadas em barracões, galpões, sem espaço e sem o planejamento funcional para o tipo de educação que a escola gostaria de transmitir aos seus alunos. Os próprios prédios das escolas mostram a precariedade da instituição, quando se trata de educar os pobres. O governo de certo modo institucionalizou a miséria do povo, desvirtuando o único canal que ele acreditava

possível trilhar. Pior ainda, a escola do povo, feita materialmente desse modo, não se agüenta inteira mais do que uns poucos anos, caindo aos pedaços aos olhos atônitos da comunidade. São escolas feitas para durar pouco. Como é que se pode educar alguém, se a escola física, material, é a própria imagem de tudo aquilo que a escola, como instituição, condena e se esforça para mudar?

A escola não é feita só pelas aparências externas, mas por elas se pode inferir facilmente o que elas representam na sociedade ou mesmo dentro do próprio processo educativo. Um aluno de periferia das grandes cidades, quando compara o barracão onde funciona a escola com a agência bancária, toda em granito, mármore e vidro fumê, logo percebe o quanto vale o dinheiro e o quanto vale a educação neste país!

Não é raro ver, mesmo em escolas antigas, que dispõem de um prédio honrado para servir aos propósitos educacionais, um agregado mais parecendo um depósito ou garagem, onde funciona a sala de primeiro ano. Os alunos desse ano até em suas acomodações, muitas vezes, têm um tratamento especial e menos valorizado. A escola se torna mais verdadeira apenas para quem já saiu do primeiro ano, se alfabetizou.

Há uma diferença enorme entre as escolas particulares e as do governo, no que concerne às acomodações e facilidades materiais. As escolas particulares estão mais voltadas para os ricos (exceto as faculdades, onde ocorre o contrário, mas por razões diferentes...), e as do governo mais para os pobres, ou menos favorecidos. O governo diz que isso é devido aos problemas de demanda, que é preciso expandir a rede por causa do crescimento vertiginoso da população e dar escola para todos, da maneira como for possível... ao passo que as particulares, por sua vez, são pela própria natureza, seletivas e podem se dar ao luxo de certas regalias... Esse discurso é muito estranho, porque o próprio governo mantém empresas estatais, por exemplo bancos, e para elas ninguém diz que têm que ser pobres para ajudar o povo, mas que têm que ser iguais às empresas privadas, para poderem funcionar adequadamente e competir no mercado. As intenções dos governos com relação ao valor do dinheiro e do saber na sociedade não mudaram com o passar do tempo, simplesmente mudou sua forma de atuação. Ironicamente, quem distribui canetas esferográficas à população não é a escola, mas o Banespa e ainda imprime nelas: total apoio à comunidade.

A educação é sentida de maneira mais dramática, passando do real ao simbólico, nos momentos de crise. A educação que é, no fundo, o único fator decisivo para se resolver qualquer crise, passa a ser a maior vítima de seu próprio trabalho. Os problemas da escola estão aí diante dos olhos de todos, porque, no fundo, se pretende deixar as coisas como sempre estiveram. Há redes de empresas e complexos industriais, que apesar do seu gigantismo, funcionam adequadamente. Sorrente a educação não funciona como devia. A educação vive num emaranhado de leis, teorias, pessoas e palpites, que dificilmente consegue realizar um trabalho sério e correto, como devia. O lado surrealista da educação é a face visível do processo, a mais estudada e criticada e a mais marcada pelas cicatrizes das plásticas que todo entendido quer fazer para torná-la uma bela figura. A face oculta da escola é o que se descreveu acima: um estigma da pobreza, da ignorância com o objetivo de manter as diferenças entre os diferentes

grupos e interesses sociais.

Quem quer investir na escola? Os governos bem que gostariam de se ver livres das escolas... Mas politicamente precisam investir nisso e o fazem, não para que as escolas funcionem de fato como deveriam, mas para que se tornem objeto de manipulação e até mesmo de propaganda política. Os governos só comentam das escolas o que lhes vale prestígio político, como a construção de não sei quantas salas de aula, o fato de haver vaga para todos os que solicitarem (e ainda não foram excluídos do sistema!), que o índice de analfabetos no país (por diploma) foi reduzido de não sei quantos por cento, que o governo emprega na educação o maior contingente de funcionários públicos (e os pior remunerados!), etc. Quando se pensa em qualidade do ensino, sempre se ape-la para a atuação dos professores, para sua incompetência e para a má vontade dos alunos dos dias de hoje. Mas como alguém pode desempenhar seu trabalho corretamente sem os recursos mínimos indispensáveis?

Um outro ponto importante a ser considerado ainda aqui é o fato de haver dentro das paredes de uma mesma escola, sólida e bem construída, ou precária e prestes a desabar, uma escola pedagógica própria dos ricos e uma própria dos pobres. Os alunos que, por alguma razão, não acompanham o desenrolar dos fatos da alfabetização, são candidatos a remanejamentos, até que se constituam classes homogêneas, equivalentes às classes dos ricos (ou candidatos a ricos), e dos pobres, aparentemente aquelas constituídas pelas pessoas integradas ao sistema, e estas pelos desajustados. Se a classificação fosse de fato baseada nas aptidões de cada um, os remanejamentos até que seriam uma prática educativa interessante, mas como é feito hoje, esse comportamento não passa de um preconceito contra a pobreza, contra a capacidade dos alunos das camadas pobres.

3. A ESCOLA POBRE

A escola pública, sobretudo de primeiro grau, não é pobre apenas na sua fachada. No seu funcionamento também vive na pobreza, ou às vezes na indigência. Tem-se visto o trabalho de muitas professoras por este Brasil e se constatou que, em muitos casos, além dos prédios mal acomodados, as professoras não dispõem do material de que precisam para o seu trabalho.

Em Campinas, não é raro os alunos da periferia aprenderem a escrever usando sucata de bancos e firmas, reaproveitando o lixo. Algumas professoras fazem campanha para recolher tocos de lápis, pedaços de borracha, papel de qualquer tipo... para que seus alunos possam estudar.

Numa comunidade pobre de periferia, o pouco dinheiro que aparece é precioso demais e precisa ser usado para a comida, não para manter a escola. O próprio fato de o governo ter instituído as Associações de Pais e Mestres, como mantenedoras coadjuvantes do poder público nas escolas, é uma falácia, porque quando os pais têm dinheiro, eles podem investir diretamente nos filhos, e quando os pais não têm dinheiro, não há como dividir a miséria e o inexistente, como acontece com muitas escolas de perife-

ria. Tem-se visto, muitas vezes, a pobre professora tirar de seu salário mínimo, um pouco para manter um mínimo de decência nos materiais de seus alunos e de dignidade no seu trabalho. Compram cadernos; papel, lápis, borracha, tinta e até mesmo mimeógrafos.

Os alunos pobres, pela própria história, têm pouco contato com a escrita e a leitura antes de entrarem para a escola, porque em suas casas essas atividades estão praticamente ausentes. Necessitariam, portanto, de livros e material escrito que fossem bem impressos, para facilitar a aprendizagem. Mas justamente esses alunos recebem o pior material, por exemplo, papel com atividades mimeografadas com péssima qualidade e com letras inadequadas para as primeiras lições de escrita e leitura, quando não sobre o verso de um papel já usado, que reflete a escrita da página de frente, confundindo-lhes mais do que ajudando-os.

Quando alguém quer montar um laboratório, a primeira coisa que se pensa é na oficina de manutenção. Por que quando se pensa em abrir uma escola, não se prevêem antes as condições de se manter a máquina educativa em perfeito funcionamento? Por que o governo não dispõe, por exemplo, de uma central de apoio às escolas, com oficina tipográfica e equipe de desenhistas, etc. que preparassem os materiais das escolas, sugeridos pelas professoras? Alguém poderia pensar que tal empresa é uma loucura... loucura é manter as escolas como funcionam!

Muitos dos problemas que os alunos enfrentam na alfabetização são provenientes do próprio material que lhes é dado como guia. Nenhuma professora tem condições de fazer ela própria todo o material didático de que precisa e com a qualidade requerida. A ela cabe dizer o que pretende usar, mas o material propriamente dito precisaria ser feito por especialistas, com equipamentos adequados. Com mimeógrafo a álcool se conseguirá apenas um "quebra-galho" na escola, mas não educar para a escrita e a leitura como convém. Não há método ou teoria pedagógica que resista às péssimas condições materiais de nossas escolas públicas de primeiro grau. A escola nesse aspecto se assemelha a uma oficina mecânica que dispõe de um mecânico (bom ou mau?), de uma chave de fenda e de um alicate. O resto se faz com toco de madeira, pedra, pedaço de ferro, arame, etc. Pode-se até consertar um carro nestas condições, mas dependendo do problema, não se faz o mesmo serviço que se faz com uma oficina bem montada, com as ferramentas adequadas para cada tipo de serviço.

O governo do Estado de São Paulo (e de outros estados também) dispõe de um sistema de televisão (a TV Cultura). Essa emissora poderia ser usada para dar uma contribuição valiosíssima às escolas. Por que não se monta nas escolas um circuito fechado de televisão com video-cassete e se aproveitam os recursos técnicos da emissora para se gravar séries de aulas especiais de português, matemática, etc.? O preço de um aparelho de televisão para cada sala de aula e de uns dois video-cassetes para cada escola é irrisório para o orçamento do Estado. As aulas poderiam ser feitas em colaboração com as universidades e demais grupos especializados em educação, de tal modo que se constituíssem em riquíssimo material didático, a partir dos quais as professoras pudessem desenvolver melhor o seu trabalho em sala de aula com os alunos.

Não é porque acontece, às vezes, de se ter programas mal feitos, que a idéia em si é inviável ou não prática. É sempre preciso a pessoa certa para fazer a coisa certa. É preciso fazer várias tentativas até se aprender como preparar adequadamente esse tipo de material.

O leitor pode estranhar, pensando numa sala de aula onde os alunos usam sucata de papel de banco, passam fome frequentemente, mas têm uma bela televisão colorida na sala de aula prestes a ter suas paredes desabando... É óbvio que a sugestão acima não vem legitimar a triste situação material de nossas escolas de primeiro grau, agora compensada com uma televisão colorida. Pelo contrário, é preciso mudar tudo, sob pena de se ter a educação como uma coisa simbólica apenas, como se disse antes.

Não vale a pena dividir a miséria. É demagogia atulhar as salas de aula com trinta, quarenta ou mais alunos, em barracões caindo aos pedaços, para se dizer que há vagas nas escolas para todas as crianças. É melhor ter menos escolas, mas adequadamente preparadas para a sua função, do que ter escola para todos, sem se ter as condições necessárias para o seu funcionamento. É mais honesto para com o povo ter menos escolas, mas devidamente preparadas.

É preciso dizer ainda, aqui, que um dos males que faz com que a educação nunca se endireite, é o fato de ela querer dar um jeitinho, apesar de tudo, "quebrar um galho", quando já não há mais decência, querer ser humanitária, quando ela própria é explorada e mal tratada. É preciso que a educação se profissionalize a si própria, se auto respeite. Às vezes, é preciso virar a mesa para que o adversário se convença que é um trapaceiro.

Imagino que decorrente da expectativa de que a professora é uma pessoa abnegada, compreensível (e...mulher!?), a remuneração pelo seu trabalho também passou a ser simbólica, um "quebra galho" ao orçamento familiar, um bico para satisfazer algumas vaidades pessoais. Por outro lado, é conveniente não dar uma boa formação à professora alfabetizadora, para emperrar de fato o sistema, e ainda se tirar a vantagem de se poder com isso justificar a baixa remuneração. Está tudo errado. Uma emissora de televisão chegou um dia ao cúmulo de elogiar a dedicação de professoras do sertão que ganhavam de dois a dez mil cruzeiros mensais, mostrando que não é só o dinheiro que move o trabalho educativo. Por que aquela emissora não contrata pessoas por aquele preço, para trabalharem por amor à arte? Por esse preço, ela não conseguiria nem sequer se pôr a funcionar. O mal da educação é que ela pode funcionar mal. Para muitos, interessa apenas que ela esteja no ar... o programa não interessa.

Mais do que muitos outros tipos de professores, os alfabetizadores precisam de uma formação toda especial e mais sólida, com um treinamento mais sofisticado, dada a importância e a complexidade de seu trabalho. E é claro, uma melhor remuneração. Mas infelizmente o professor alfabetizador tem a pior formação, as piores condições de trabalho, e a pior remuneração, sem contar o fato de terem a pior consideração do ponto de vista dos direitos e deveres legais.

Sabe-se que a merenda escolar não é só uma refeição importante para os alunos pobres, mas também para muitas professoras que vivem em condições semelhantes às de

seus alunos pobres. Uma criança que entra para a escola e vê a miséria salarial de suas professoras, que imagem poderá fazer dos frutos e benefícios que uma escola pode dar a alguém, se nem a ela própria consegue ser algo compensador? Somem-se a isso os vidros quebrados, as rachaduras nas paredes, os banheiros de péssima aparência e higiene, as carteiras de péssimo uso para se estudar, a falta de material, a fome que se traz de casa, a violência que se traz da rua, a incapacidade que é atribuída à escola pela sociedade e a ele pela professora, faz com que esse pobre coitado não tenha muita saída na sua vida, nem estímulo, nem coragem, porque lhe falta a esperança.

Mas é bom deixar bem claro que pobreza não é prova de incapacidade, de burrice ou de inaptidão para os estudos. A fome pode prejudicar a aprendizagem, mas as crianças, em geral, são fortes o suficiente para sobreviverem à miséria e à fome, sobreviverem também à escola. A subnutrição pedagógica é muito pior para eles do que os vazios do estômago. A escola, às vezes, nem os deixa ser alunos de fato, incorporados ao sistema, tratando-os como se fossem aberrações da espécie. A pobreza dos alunos das escolas públicas de primeiro grau é notória e mais cruel nas periferias das grandes cidades. Pobreza material, pobreza espiritual. São Bernardo disse um dia que uma pessoa que vive na miséria material não tem chance de ir para o céu, porque não tem sequer condição para se tornar um homem, quanto mais um santo. Como se pode educar decentemente alunos que nem sequer se reconhecem como gente?

Se, apesar da miséria do povo e da escola, ela conseguisse realizar sua missão educativa, o povo não aguentaria mais viver na miséria. Uma pessoa que chega a um certo nível de estudo não se conforma mais com certas condições sub-humanas de vida. A implosão do sistema seria inevitável e fatal. Se todos os cidadãos tivessem uma educação perfeita até aos quatorze anos, como prevê a legislação, o salário mínimo deste país seria outro, a economia seria outra, a política seria outra, a tecnologia seria diferente, como diferente seria a própria escola. Não adianta a escola apenas criticar a política do governo e lamentar a miséria do aluno: é preciso ser esperto e preparar o futuro, dando aos alunos a verdadeira formação... e as reformas políticas e sociais se farão inevitavelmente e no bom caminho. Nesse sentido, a escola é a instituição política mais forte que existe. Contra ela, só a força bruta pode ameaçá-la.

Os problemas da escola, no entanto, não são só materiais, políticos, econômicos e sociais. A escola tem, ao longo dos anos, sedimentado muitos preconceitos que tornaram a educação um problema ainda maior. A respeito de algumas dessas questões, passar-se-á a falar em seguida.

4. A POBRE ESCOLA

A escola de um modo geral e a alfabetização em particular têm sofrido, neste século, uma pressão insuportável dos fazedores de ciência e tecnologia educacionais. Antigamente, a professora se formava e partia para a luta, sendo de fato ela própria o agente do processo educativo nas salas de aula. É claro que existiam os currículos oficiais, mas eles nunca impediram um bom trabalho, embora se reconheça que, às ve-

zes, não favorecem ou trazem pequenas dificuldades. E o bom trabalho era feito na base do bom senso da professora, regulado pela sua experiência. Como se dizia, então, D. Zazá ou D. Zizi foi a professora que alfabetizou todo esse pessoal da cidade... e eles aprenderam de fato, e tanto, que muitos que fizeram apenas o primeiro e o segundo anos sabem hoje mais do que muito aluno que passou pelos oito anos do primeiro grau. D. Zazá e D. Zizi não só ensinaram a ler e a escrever, mas ensinaram ainda o que se podia fazer, sabendo-se ler e escrever; o resto, cada um fez por si. D. Zazá e D. Zizi não existem mais. A escola era a professora. Agora a professora é um método.

Com o desenvolvimento das teorias psicológicas, pedagógicas, lingüísticas, etc. nas universidades, aparecem os pacotes educacionais nas escolas. A escola perdeu o bom senso no confronto com os resultados estatísticos de pesquisas mal planejadas, mal entendidas e mal aplicadas. Nesse sentido, o que fizeram com a psicologia na escola é uma aberração. E para dar apenas um exemplo, citarei os testes de QI e suas consequências e os testes de prontidão. A aplicação na educação de noções delicadas como essas da psicologia experimental, feita por pessoas sem o devido preparo (em geral alunos fazendo tese, ou acadêmicos em busca de mais publicações para engordar seu curriculum vitae), foi a responsável pelos impasses a que chegou a escola de hoje. Antigamente a professora alfabetizava tendo como objetivo o ensino da escrita e da leitura. O resto vinha como acréscimo na própria vida escolar: a socialização (como eram ótimos os recreios, as festas, os passeios...), a disciplina (externa e interna), as boas maneiras (o asseio), etc. Hoje há tanta preocupação com os aspectos da atitude da professora e do aluno, que se esqueceu do principal: ensinar a ler e a escrever. E o problema ficou mais sério quando, ao se mexer nas atitudes dentro da escola, as pessoas trocaram as mãos pelos pés, macaquearam a psicologia, a pedagogia e o próprio bom senso.

A criança, sobretudo das camadas populares, entra para a escola na grande expectativa de aprender a ler o que vê escrito por aí, sobretudo nos papéis, e de repente a professora vem com aquela conversa de ler o mundo, de sentir a forma, o tamanho, o peso das coisas, de experienciar as cores, o momento criativo, etc. Às vezes tem-se a impressão de que a escola se esqueceu de que o homem é pela sua própria natureza um animal racional e zoológicamente é um explorador nato do mundo. Isso ele faz todos os dias, em todas as situações de sua vida, e ninguém precisa ficar treinando os instintos animais. O que o aluno quer da escola é o fruto da árvore social, a cultura adquirida pela raça humana, cuja chave está guardada na mente dos que sabem e é transmitida sorrente através do ensino. As crianças querem o saber da escola, não uma brincadeira de esconde-esconde ou pega-pega com a vida.

A escola foi tão bombardeada com métodos, metodologias, pacotes educacionais de todos os tipos, que muitas professoras, hoje, não sabem mais enfrentar uma sala de aula, a não ser com a ajuda desses subsídios. Como lingüista tenho discutido muito com as professoras a respeito de problemas técnicos no ensino da escrita e da leitura, tendo geralmente que cuidar dos aspectos teóricos da questão. A teoria sugere uma prática, mas não especifica o que se deve fazer a cada instante. Por exemplo, mostra-

se às professoras que as crianças são capazes de escrever histórias (embora não com perfeita ortografia), logo após os primeiros contatos com o alfabeto e a escrita. Isto se consegue deixando as crianças escreverem espontaneamente o que quiserem, segundo o que acharem que já sabem fazer. Essa é uma conclusão, fruto de longas discussões teóricas e de análise de dados. Diante disto, a professora se vê paralisada, sem saber como aplicar isso, simplesmente porque de seu ponto de vista é uma indicação vaga, não diz, por exemplo, que isso acontece na lição dez ou vinte. E se as discussões dos outros tópicos forem do mesmo teor, a professora se desespera e volta ao método que lhe dá as aulas prontas, ou pelo menos semi-prontas. Toda aplicação pessoal de conceitos teóricos perturba profundamente muitas professoras, porque a única coisa que sabem fazer (foi o que aprenderam nas escolas de formação) é se guiar por métodos que dizem o que elas devem fazer a cada passo. **Pobre escola que só anda de ruletas! É por causa disso que se torna difícil hoje falar de aspectos técnicos com as alfabetizadas,** dizendo que os métodos se adaptam às necessidades e conveniências, desde que o conteúdo do ensino seja ensinado adequadamente. Há muitas maneiras de se ensinar um conteúdo, mas há uma verdade só de conteúdo. Alterar a verdade dos conteúdos para satisfazer aos métodos é inadmissível, embora muito freqüente na prática escolar.

Há muita preocupação em se alterar as atitudes de educadores e educandos, mas há pouca discussão a respeito do próprio conteúdo do ensino e que é o objeto do aprendizado na escola. De tanto ouvir falar, a escola passou a admitir que as pessoas não são, em geral, muito capazes, têm dificuldades em entender e executar tarefas, e que, portanto, é preciso facilitar o trabalho em sala de aula. E de repente, o que era dado com clareza e objetividade passou a ser ensinado de maneira metafórica, indireta, **com rodeios.** A objetividade pode ser difícil de apresentar resultados logo no início da aprendizagem, mas com o tempo torna tudo mais fácil e rápido. O ensino metafórico propicia uma resposta mais rápida (que pode ser também metafórica!...), mas depois é fonte permanente de mal entendidos, confusões e revisões, que tomam um tempo enorme na vida escolar. É o caso do professor que se vê na contingência de explicar tudo de novo, porque seus alunos aprenderam tudo errado.

Foi assim que a matemática, por exemplo, se tornou concreta (sic!) e se realiza, por exemplo, fazendo-se a criança dizer se uma caixa de sapato é maior do que uma caixa de fósforo. Isso dá a noção de quantidade e volume. As crianças agrupam palitinhos, grãos, etc. para aprender a contar concretamente. E a escola fica nisso. Mas a matemática exigiria que se fosse muito além desse uso prático, dessa constatação. É preciso ensinar o que é contar, o que é unidade, etc. noções matemáticas e... abstratas. As crianças podem inferir da prática as regras gerais, mas quando há o excesso de prática, sem uma reflexão, a criança pode ficar com a idéia de que somar é colocar montinhos de palitinhos ou grãos colados nos papéis, literalmente. Ou pensar que uma fração é um bolo, ou as formas justas ou injustas de se dividir bolos e queijos entre o Joãozinho e a Maria. Esse uso concreto demais de noções matemáticas, pela sua própria natureza abstrata, leva, por exemplo, uma criança a achar que um conjunto de dez lápis é maior do que um conjunto de dez palitos de fósforo, não entendendo a contagem

pelas unidades, mas pelo tamanho das coisas.

No campo da linguagem a metáfora atinge seu máximo. A professora diz que "cachorro" começa com CA, e a criança fica perplexa, porque para ela cachorro começa com FO de "focinho". A professora se esquece que existe o mundo das palavras e o mundo das coisas, e a criança nem sempre sabe de que mundo a professora está falando. A professora acha que para facilitar e motivar os alunos precisa explicar, por exemplo, a letra U como um chifre de boi (ensino concreto!). Daí o aluno pergunta: "professora, "urubu" começa com o chifre de boi?", ou "urubu" tem três chifres de boi?"... Reduzir todo o conteúdo técnico a alusões metafóricas é uma maneira de se privar o aluno dos verdadeiros segredos do conhecimento, levando-o a desilusões bem cedo e profundas, nas provas e na vida. A alfabetização é um grande faz-de-conta nas instruções da professora aos alunos. Os alunos nunca entendem direito o que ela quer. Algumas chegam a fazer ditados com tantas e tão arrevesadas explicações sobre o que é ditado, que o aluno já não sabe o que está fazendo e como fazer. Muitos dos primeiros erros em ditados são devidos ou à falta de explicações sobre o que é o ditado, ou sobretudo ao excesso de explicações que pretendem facilitar a atividade, quando de fato a atrapalham. A própria pronúncia artificial da professora é um faz-de-conta. Ela pensa que assim ajuda as crianças, mas acontece que as crianças não sabem essa fala artificial, e portanto não é esse um ponto de referência para elas escreverem. Quando vão escrever, as crianças, em geral, se desligam da professora e passam a pensar com a própria cabeça e a analisar a própria fala para descobrir como se escreve, e aí, todo o esforço facilitador daquela fala artificial da professora é inútil.

Esse tipo de problema faz a escola pobre em sua realização. Apesar de sua longa história, a escola de hoje, empobrecida pelos governos no seu aspecto material, não é uma escola rica de saber. A escola se empobreceu por dentro também, com o acúmulo de pressões externas e de incompetência interna. A pobreza da escola se alimenta de uma série de preconceitos sedimentados ao longo dos tempos, alguns dos quais se passará a comentar a seguir.

5. A POBREZA DO SABER FAZER

Um dos mais sérios e comprometedores preconceitos da escola é achar que a criança que entra para a escola pela primeira vez, aos sete anos, para se alfabetizar, não teve um passado, não acumulou conhecimentos e habilidades. A escola age como se todas as crianças, ao entrarem para a escola, fossem colocadas no zero do tempo educacional, e a partir daí caminhassem todas iguais como um conjunto de relógios, aos quais não é permitido nem adiantar, nem atrasar.

Linguisticamente, a criança de sete anos é um falante perfeito de sua língua materna, usando a variedade que é peculiar à comunidade a qual pertence. A criança de sete anos fala tudo o que quer, entende o que os outros lhe dizem ou lêem, e se não entenderem, perguntam. Porém, a escola acha que as crianças são subnutridas linguisticamente, não apenas pequenas. Em vez da comida normal, dão todos os dias a canja de

galinha, quando não substituem o alimento pelo antibiótico da prontidão. Por exemplo, a escola acha que precisa fazer interpretação de texto de tudo o que a criança lê, o que é um absurdo, e em cima disso, ainda só pergunta o óbvio. Se no texto diz: "Pedrinho chutou a bola", vem logo a pergunta interpretativa, para saber se o aluno entende o que lê: "Pedrinho chutou o quê?"... Esse é um exercício que só existe na escola e na alfabetização; pode dar ao aluno a impressão de que ele é um idiota, que não é sequer capaz de entender algo tão fácil e banal. Ele só mais tarde vai perceber que isso que a escola fez foi porque não sabia fazer algo mais interessante, como discutir as opiniões pessoais sobre um texto ou assunto do mesmo, na medida em que os alunos se interessarem e souberem discutir a questão. Discutir a estrutura sintática de um texto é algo para ser feito lá pelo fim dos estudos, não na alfabetização.

Como decorrência da falta de confiança na capacidade das crianças, a escola inventou as atividades de prontidão. Aqui também vai um grande preconceito. As mesmas crianças aprenderam a falar bem antes de entrarem para a escola (antes dos três anos), e para isto não precisaram de treinamento de prontidão, nem foi a priori levantada a dúvida quanto a sua capacidade discriminativa para que começassem ou não a falar. Ninguém teve que preparar com rigor um roteiro para se aprender a falar, nem foi preciso ficar avaliando a todo instante. Ora, a mesma inteligência que aprendeu a falar o português, não pode aprender do mesmo modo a escrever? A gente aprende a falar, falando e ouvindo. A gente aprende a escrever, escrevendo e lendo.

Qualquer erro de escrita associado à fala diferente do dialeto do aluno, na alfabetização, é um problema que facilmente remete ao julgamento de que a criança tem problemas de percepção auditiva, problemas motores, etc. Os filhos da burguesia quando dizem certos erros de linguagem, são considerados umas belezinhas que dizem coisas engraçadas enquanto aprendem, mas os filhos da pobreza, quando dizem as mesmas coisas, são vistos como incapazes, de natureza deficiente.

Uma criança brinca com objetos pequenos, constrói coisas na areia, e pode até executar trabalhos que requerem grande habilidade manual e controle mental, como tecer rendas, consertar sapatos, etc. No entanto, ao entrar para a escola, como ainda não aprendeu a controlar o lápis com perfeição, é logo vista como uma pessoa que tem problemas motores. Se escreve uma letra ao contrário, tem problemas de lateralidade. E para sanar isso, ou melhor preparar para a aprendizagem da escrita, é submetida a uma bateria de exercícios de controle motor, que não tem, na verdade, nada a ver com a escrita propriamente dita, a não ser pelo fato de se usar o lápis e o papel, além é claro de se basear numa visão errada do problema. Vale a pena lembrar que até os surdos aprendem a falar e os afásicos (que de fato tiveram lesão cerebral), com exercícios podem voltar a realizar com perfeição a maioria das funções que perderam, sobretudo as relacionadas com a fala. É uma leviandade julgar que algumas crianças, por serem diferentes das demais, têm necessariamente problemas neurológicos.

Nos treinamentos para se aprender a usar o alfabeto fonético, por exemplo, nas aulas de pós-graduação em linguística, se constata que os alunos cometem os mesmos tipos de erros dos alfabetizandos, quando aprendem a escrever: trocam letras, omitem,

inventam, invertem, etc. e ninguém diz que os alunos de pós-graduação têm problemas de discriminação auditiva ou de lateralidade. Já fiz esse tipo de exercício com professoras alfabetizadoras e se constatou que elas próprias trocavam B por P, D por T omitiam letras ou inventavam letras em palavras inventadas (sem sentido) que tinham que escrever, ouvindo-me ditar. Neste caso, elas não tinham o apoio da forma ortográfica, porque as palavras eram inventadas, e tinham que se basear tão somente no que ouviam, exatamente como acontece com as crianças. E os resultados foram semelhantes aos apresentados comumente pelas crianças. Finalmente, gostaria que as pessoas que acham que as crianças têm problemas motores ao escrever tentassem escrever com a mão com a qual não escrevem normalmente. Vão logo sentir como é difícil escrever assim... mas ninguém se julgaria com problemas motores por causa disso. Ora, as crianças estão exatamente nessa etapa, só que nenhuma das mãos sabe escrever e uma delas deverá aprender a fazer isso.

Um outro preconceito sério da escola se relaciona aos problemas de variação sociolinguística. A norma culta é a variedade de português que regionalmente goza de maior prestígio social. É o dialeto das classes mais favorecidas da sociedade. Outros grupos sociais têm seu próprio dialeto. Todos esses usos da língua portuguesa têm sua gramática própria, perfeita linguisticamente, como qualquer língua do mundo. O próprio português, francês, italiano, etc. de hoje, já foram dialetos de baixo prestígio do latim, oriundos do latim vulgar. Mudou a sociedade e mudaram os valores atribuídos aos usos dialetais. Do mesmo modo hoje, dentro da língua portuguesa, há dialetos de prestígio e dialetos estigmatizados. O dialeto do Brasil comparado com o dialeto de Portugal, antigamente, era considerado um dialeto de baixo prestígio.

A escola é intolerante com as diferenças dialetais. Pior ainda, não é capaz, às vezes, de distinguir um problema de variação de um problema de fala oriundo de patologia. O aluno escreve "craro" (claro) ou "patio" (patinho) porque fala assim, não porque não é capaz de distinguir L de R, ou é incapaz de perceber o NH.

A escola joga só com o certo e o errado, isto é, com o normativo, e não deixa espaço para o diferente. Mas se a própria sociedade se constitui na heterogeneidade linguística, por que não deixá-la entrar na escola? Essa questão é mais séria na alfabetização do que nos outros anos. É óbvio e indiscutível que a escola precisa ensinar a norma culta a quem não é falante desse dialeto, como forma de promoção social. Essa é uma meta muito importante do ensino de português, sobretudo nas escolas públicas de periferia. Mas esse é um objetivo que se pretende alcançar ao longo dos anos, sem dúvida não é o ponto de partida do ensino e nem precisa ser feito traumatizando a criança de tanto dizer a ela que não sabe falar. Ela sabe falar, não sabe é falar o dialeto da escola. Somente para aqueles alunos que já são falantes desse dialeto é que a alfabetização pode pressupor que eles sejam avaliados só nessa variedade da língua. Para uma criança que é falante de outra variedade, aprender o dialeto padrão da escola corresponde a um esforço tão grande e complexo, que pode até ser comparado com o que faz quem aprende uma língua estrangeira. Se a professora quiser sentir um pouco mais de perto as dificuldades que essas crianças têm de aprender o dialeto da

escola em pouco tempo, podem tentar elas mesmas aprender o dialeto das crianças. O caminho tem a mesma distância e obstáculos, só que vai em sentido contrário. O comum é as professoras nem entenderem o que as crianças dizem, quando falam em seu dialeto, tal é o bloqueio que a escola tem para com as diferenças lingüísticas.

Os lingüistas sabem que a linguagem é um fenômeno social e que, portanto, se aprende a falar de acordo com a comunidade em que se vive. Basicamente se fala a variedade de português que se usa em casa, quando pequeno. A chance que os alunos das classes populares têm de falar o dialeto de prestígio regional está na vida social da escola. Os recreios eram uma excelente oportunidade para isso antigamente, mas hoje até os recreios já sumiram de muitas escolas, com o advento do terceiro período. Que absurdo. Em muitas escolas, o recreio ficou tão reduzido, que mal dá tempo para as crianças conversarem.

A incapacidade de lidar com o diferente tem levado a escola a um outro preconceito: o de que as crianças têm chances iguais na escola e que portanto podem (devem) ser avaliadas através de um mesmo tipo de prova ou de trabalho. A avaliação escolar é um problema que mereceria um estudo detalhado, que é impossível desenvolver aqui. Mas alguns comentários são necessários. As crianças quando entram para a escola se encontram em estágios diferentes de conhecimento e familiaridade com a escrita e a leitura, além de serem falantes de diferentes dialetos. Um aluno que é falante do dialeto de prestígio, ao realizar avaliações tradicionais, precisa de um pequeno esforço para se sair bem. Porém um aluno que é falante de um dialeto estigmatizado, ao ser avaliado no dialeto de prestígio, precisa de um grande esforço para não se ver em apuros. A escola não avalia o processo que cada um realiza, mas tão somente a quantidade de erros cometidos. Desse modo, alunos que se esforçam, se aplicam e sentem um enorme progresso dentro de si, se vêem não raramente criticados pela professora por causa dos erros que ainda não conseguiu evitar. Ele vê então que seu colega não faz quase nada e recebe uma nota melhor, quando não constata uma diferença brutal que o leva a pensar que a escola não foi feita para ele. Se a escola, um dia, resolvesse, nem que fosse por curiosidade, avaliar os alunos, não segundo as normas do dialeto padrão, mas segundo as normas de uma variedade de baixo prestígio da língua (elas também têm sua gramática normativa!) teria surpresas interessantes. Poderia saber com mais segurança as dificuldades de cada tipo de aluno. E não seria de admirar que chegasse à conclusão de que, através desse processo, os alunos carentes seriam os outros, insuspeitos na conjuntura atual das avaliações. Como se vê, o problema não está na pobreza física ou mental de certos alunos, mas na pobreza e estreiteza mental da própria escola que não sabe fazer as coisas direito.

Se a escola, em vez de contar somente os erros, soubesse avaliar pelos acertos, as avaliações escolares seriam bem diferentes e muito mais justas. Um aluno que escreve "faca" em vez de "vaca", mas escreve seu nome "Vicente" e não "Ficente", mostra que não tem um problema geral de discriminação entre F e V. Seu erro pode até ser oriundo, por exemplo, do fato de ter que sussurrar as palavras para escrever, e sussurrando o F e o V são muito semelhantes auditivamente. Os adultos acostumados com a

escrita, quando escrevem, não recorrem tanto à fonética, quanto diretamente às formas ortográficas. Perguntam como se escreve uma palavra, isto é, sua forma ortográfica, quando têm dúvidas, e não quais são os sons da palavra. Mas as crianças têm que se basear na fonética, e apenas na fonética que lhes é permitido usar na sala de aula (não podem falar, só pensar, ou quanto muito sussurrar...). Por isso, o aluno que escreveu "faca" errou a forma ortográfica, mas fez uma reflexão interessante sobre a relação entre F e V, vozeamento e sussurro em português. Seria de se estranhar se tivesse escrito "rtam" em vez de "vaca". É claro que a escola não avalia os alunos assim, porque é incapaz de saber avaliar dados, uma vez que a formação dos professores com relação ao conteúdo de língua portuguesa é muito precário. Há muita psicologia, pedagogia, sociologia, filosofia nas escolas de formação de professores alfabetizadores, mas pouco português e matemática.

Quando um aluno erra sistematicamente, se vê logo que ele aplica uma regra consistentemente, embora imprópria. Nestes casos, é preciso descobrir qual é a explicação necessária para mudar essa regra interiorizada pela criança. Isso se faz analisando os erros. Por exemplo, no início se observava que certas crianças escreviam "lata" com "lt", "capa" com "cp", etc. Por que isto? A razão é simples: a professora ensina as letras como pertencendo a famílias de letras, do tipo: B tem a família BA, BE, BI, BO, BU, e T tem a família TA, TE, TI, TO, TU. E se esquece de ensinar o alfabeto como tal. Então a criança escreve "lt" e acha normal que isso seja "lata": o L é igual a LÁ, LÉ, LI, LÓ, LU e o T é igual a TA, TE, TI, TO, TU, de onde se tira "lt", igual a "lata", e assim por diante. Há alunos que inventam letras em cópias, não porque são distraídos ou incapazes de copiar direito, mas porque interpretam a letra cursiva de maneira inesperada. A professora escreve o nome do aluno: *Antônio* para ele copiar, e o resultado aparece como algo do tipo: "Centiérriue". Ele interpretou o "A" como sendo "C" e "e", o "ó" como sendo "i" e "é", etc. Há crianças que, ao fazerem exercícios de separação de sílabas na escrita (sic), interpretam, por exemplo, a letra "b" de "aba" como composta de "l" e "v". A professora corrige o erro absurdo segundo seu ponto de vista, e não é capaz de entender o processo empregado pelo aluno para fazer o que fez, refletindo e interpretando, mas infelizmente com resultados não esperados pela escola.

A evasão escolar é consequência das reprovações. As reprovações são fruto das avaliações escolares. E estas são feitas pelas professoras de maneira injusta frequentemente, porque não levam em consideração o esforço e a reflexão de cada aluno, mas tão somente os erros.

Ligado ao problema da avaliação, como processo ou como estatística de erros, está a questão do tempo necessário para crianças em diferentes estágios atingirem o ponto de emparelhamento que as avaliações coletivas esperam. Na alfabetização, o emparelhamento dos alunos nas avaliações, tido como necessário, é um preconceito inadmissível. A escola precisa perder a obsessão pelas avaliações seguidas, precisa perder o preconceito de ter que manter os alunos sempre sob controle rígido e precisa apostar mais na capacidade de cada um de se autopromover, de aprender, de se corrigir

e de chegar aonde se quer chegar. Uns chegarão cedo, outros mais tarde. Muitos param no meio do caminho, se forem admoestados a cada semana de que não estão acompanhando a tropa. Nem toda criança está disposta a fazer qualquer coisa (inclusive da escola) a qualquer momento (mesmo em se tratando de deveres e provas). Isso não é indisciplina. Cada idade e até mesmo cada indivíduo tem seu ritmo próprio, e enquanto a escola não souber lidar com essas diferenças, ela massacrará mais os alunos do que os estimulará a aprender e a progredir.

Para evitar desastres de avaliação, a escola se amou de um outro preconceito: o controle absoluto sobre tudo o que a criança faz. Por isso ela acha que se deve ensinar exclusivamente numa ordem pré-estabelecida pela cartilha e permitir que a criança use somente aqueles conhecimentos já dominados através de exercícios específicos. Qualquer deslize é logo corrigido para que a criança não se acostume com o errado. A criança não pode tomar a iniciativa, porque pode errar e fixar o erro... Essa atitude torna o aprendizado um processo mecânico automatizado e priva a criança de algo que ela gosta muito de fazer: **que é pensar no que faz e se aventurar no fazer.** A escola precisa dar as condições para as crianças se auto-realizarem, porque assim aprendem não só a ler e a escrever, como aprendem a aprender. Isso é educar. O resto é condicionar a criança para o acerto. É claro que uma criança que faz só o que foi treinado fazer erra menos. Mas seu trabalho é pobre, insignificante e estéril, embora tenha a aparência de mais perfeito. Ao passo que aluno que se aventura a descobrir o mundo da escrita tem em seu início um número enorme de erros ortográficos. O primeiro aluno trabalha para resultados a curto prazo, o segundo para resultados a longo prazo. Se a escola quiser avaliar esse segundo tipo de aluno, não pode contar apenas os seus erros, nem mesmo submetê-lo a avaliações a curtos intervalos de tempo. Acrescente-se ao exposto acima que certos alunos são rebeldes à sua própria automação. Preferem sucumbir a se entregarem. A escola nunca entendeu isso muito bem, por causa dos preconceitos que a levam a pensar que todos na escola são iguais e devem marchar com o mesmo passo, na mesma direção e pela mesma trilha.

Já se disse antes que um dos preconceitos da escola é querer facilitar a aprendizagem a ponto de torná-la descaracterizada de seu conteúdo, fazendo dela uma metáfora da realidade. Mas, às vezes, o preconceito da escola atua no sentido inverso: a escola não abre mão de ensinar certas coisas, por difíceis ou inoportunas que sejam. É o caso, por exemplo, do uso da escrita cursiva e de pontos de gramática na alfabetização.

A escrita cursiva é um objetivo necessário a ser conseguido, mas não é um bom ponto de partida para quem quer aprender a escrever. A escrita cursiva tem a vantagem de desenvolver a rapidez na escrita, mas tem o inconveniente de ser mais difícil de se traçar e difícilíssima de se ler. Tem-se observado que muitas crianças levam um tempo enorme para resolverem problemas de escrita, criados pela cursiva, e que não existiriam se fossem usados outros sistemas alfabéticos, como o das letras de forma, por exemplo. A escrita cursiva é muito variável e dificulta à criança saber suas categorias: o que é A e como pode aparecer escrito, o que é B e como pode vir escrito, etc.

A alegação de que aprendendo a escrever essas letras de forma a criança fixa essa forma e depois não aprende a cursiva é outro preconceito. Se as explicações fossem adequadas, as crianças aprenderiam os vários usos que os vários sistemas de escrita têm. As confusões das crianças são provenientes ou de explicações inadequadas ou mesmo de falta de explicação. Aliás, a escola ensina muito pouco sobre o que é a escrita, como funciona, quais os usos que tem, fazendo a criança mergulhar no caos do mundo da escrita sem saber como se virar.

Por outro lado, a escola que deveria se concentrar em treinar os alunos na escrita e leitura durante o primeiro ano, insiste em introduzir noções gramaticais como gênero, número e grau, o reconhecimento de categorias como o substantivo, o adjetivo, o verbo, quando não aparecem noções mais complexas de gramática. Essas questões remetem a uma análise metalinguística que, como não podia deixar de ser, é dada à criança sem as devidas explicações e, por isso, são altamente confusas para elas. Todo falante nativo de português sabe que existem palavras como "mãe/pai, avô/avó, homem/mulher, menino/menina", mas nem todos sabem que esse fenômeno pode ser descrito como sendo o gênero dos nomes em português. Quando a escola pede para a criança fazer segundo o modelo, e apresenta o seguinte:

o menino	a menina
o tio	
o avô	
o boi	

e recebe como resposta: "oa tiaoa, oa avôa, oa boia"... se percebe a inutilidade e inoportunidade de tais exercícios. As crianças sabem usar as palavras exatas nos momentos exatos, porém saber analisá-las dentro do sistema da língua é algo que não é para ser feito na alfabetização, quando ainda não se aprendeu a ler e a escrever com certo desembaraço. Nestes casos o ensino se torna um jogo, segundo o ponto de vista da criança, no qual se fazem coisas engraçadas com a linguagem, até chegar no momento das notas: aí o jogo se torna brincadeira de mau gosto.

O ensino da leitura tem problemas tão sérios quanto o ensino da escrita. Em primeiro lugar, é preciso dizer que a leitura é um objetivo mais importante do que a escrita na alfabetização, sobretudo levando-se em conta que muitos alunos saem da escola sem nem sequer passarem para o segundo ano. Nas comunidades onde vive a maioria dos alunos das classes pobres, se faz um uso muito restrito da escrita e da leitura. Quase não se escreve e se lê apenas o indispensável. Em várias casas, onde por exemplo se lê o jornal aos domingos pelo menos, a prática da escrita se restringe a recados, listas de palavras e anotações rápidas. Por isso se disse que a leitura é mais importante para a vida desses alunos do que a escrita. Mas há ainda uma outra razão: a leitura é a grande herança que a escola pode deixar aos seus alunos. Através da leitura, as pessoas podem ter a continuação da escola ao longo de suas vidas, aprendendo quando quiserem e o quanto quiserem. É da leitura que depende a maioria das

atividades de aprendizagem das matérias na escola. Muitos alunos, por exemplo, têm dificuldades com a matemática, não porque não sabem fazer contas de somar, dividir, etc. mas porque não são capazes de entender o que se lhes pede, nos problemas apresentados. Alguns alunos não respondem a certas perguntas, porque não são capazes de entendê-las, ou respondem errado, porque as entendem errado.

Muito se poderia falar sobre a leitura e sua importância na escola. Entretanto, passa-se a abordar apenas alguns aspectos técnicos do processo de aprendizagem da leitura. A leitura pressupõe um amadurecimento de habilidades lingüísticas, desde o processo de produção oral da fala, até o raciocínio sobre um pensamento exterior, formulado por outra pessoa. Quando falamos, montamos as estruturas de produção de fala em cima do pensamento organizado lingüisticamente. Mas quando se lê, é preciso decifrar a escrita, montar a estrutura lingüística do enunciado e chegar ao pensamento que se quer transmitir, e somente então se começa a processar a produção oral da leitura, usando-se dos mesmos mecanismos empregados na fala espontânea. Por essa razão, fica bem claro que ler não é apenas associar letra e som numa seqüência. O procedimento que a escola comumente usa de exigir que o aluno leia olhando as letras que fala é um erro e obriga o aluno a uma missão quase impossível. Além dos aspectos segmentais dos sons, se deve tirar a entoação, o ritmo, e os demais aspectos suprasegmentais. E para isso é preciso decifrar unidades maiores do que os segmentos (letras), para se poder compor um contorno melódico, um padrão acentual, rítmico, com a devida correção. Portanto, não é possível ensinar uma boa técnica de leitura, exigindo desde o início que o aprendiz acompanhe com os olhos as letras relacionando-as com os sons que diz. É preciso deixar primeiro que o aluno descubra o que está escrito numa extensão de pelo menos um grupo tonal (frase), para depois dizer o que lê. No início, é claro, haverá apenas o reconhecimento de letras e em seguida a leitura de palavras como se fossem enunciados completos, com entoação, ritmo e pronúncia normal (incluindo uma velocidade normal para se dizer). Depois vêm as leituras de textos mais longos. Quem escreve à máquina sabe muito bem que não precisa pensar em letra por letra quando datilografa, mesmo porque, fazendo isto, erraria muito e nunca escreveria com velocidade normal. Na leitura acontece algo semelhante. Ainda mais, quando se vai corrigir erros de datilografia, se percebe que é um esforço enorme ter que ler letra por letra, para corrigir os erros de imprensa. E no final, alguém nos lembra que, apesar do esforço e atenção, deixaram-se passar muitos erros, para os quais se fez uma leitura cega. Para se ler linguisticamente não só não é preciso, como não é permitido, ler letra por letra. Quem lê assim, destrói todos os elementos prosódicos da linguagem e conseqüentemente tem dificuldades seríssimas para acompanhar o significado do texto.

Seria bom que os alunos, logo depois de aprenderem o alfabeto e a manipular as primeiras famílias de letras e decifrarem as primeiras palavras, pudessem ler pequenas histórias, como "A menina caiu do muro e quebrou a perna". O aluno procurará decifrar o que está escrito e depois dirá com suas próprias palavras o que leu. Ele pode não ser capaz de decifrar todas as palavras da história, mas mesmo assim poderá com-

preender seu conteúdo semântico. O fato de dizer com as próprias palavras tem a vantagem de aliviar o aluno do medo do vexame de ler errado em público, além, é claro, de ensinar que leitura tem muito mais de interpretação sobre o literal do que a simples reprodução fonética dos sons representados na escrita.

A escola ensina primeiro a escrever e depois a ler. É perfeitamente possível ensinar alguém a ler antes de aprender a escrever. Parece mesmo que a leitura é algo mais fácil de se aprender e desenvolver do que a escrita. O aluno aprendendo a ler tem uma vantagem enorme para aprender a escrever. Através da leitura, ele aprenderá como a escrita funciona, seus sistemas de letras, suas relações com a fala, suas funções de arte, de comunicação, etc. As professoras sabem bem, por experiência, que muitos alunos resolvem de repente certos problemas de escrita, no momento em que se tornam leitores. Por que a escola não dá mais ênfase à leitura no início, ao invés de privilegiar a escrita? Não será este mais um preconceito da escola?

O ditado é uma prática comum na alfabetização, que só serve para a professora avaliar os alunos de maneira fácil de se contar os erros. Ditado não serve para nada mais: não ensina a escrever, nem a ler. Por isso os ditados deveriam ser abolidos das escolas. Ou pelo menos deviam ser completamente reformulados. Do jeito como é feito comumente, eles atrapalham e confundem mais os alunos do que os ajudam. É no ditado que aparece de maneira surrealista aquela pronúncia artificial da professora. É o momento em que aparecem as explicações mais estranhas a respeito da aprendizagem da escrita e de como a linguagem funciona, como o caso daquela professora que dizia "pai - tem o A que dá a mãozinha para o I", "mãe - começa com três morrinhos", etc. Ditado é uma das piores brincadeiras de mau gosto da escola de hoje, em muitas salas de aula. Não é à toa que muitos alunos detestam fazer ditado, e alguns até se recusam terminantemente a fazer isso, e não poucos não vão além das primeiras palavras. E isso não porque não sabem escrever as palavras ditadas, mas porque não suportam a própria atividade, como é comumente feita. As crianças são muito dóceis e condescendentes com o que a escola lhes pede, e com o tempo, passado o impacto desagradável dos ditados e de tanto serem submetidas a ele, as crianças acabam fazendo tudo o que a escola manda. Quando se diz isso às professoras, elas ficam escandalizadas e dificilmente abandonam tal prática que a vida inteira lhes pareceu tão conveniente para avaliar os alunos. A própria necessidade de ditado, alegada pelas professoras, é sem dúvida mais um preconceito na alfabetização.

É preciso mencionar, agora, não um preconceito, mas um tabu da escola: é o ensino e o treinamento da caligrafia. A caligrafia é um regulador não só do modo de se escrever cursivamente, como serve ainda para mostrar aspectos importantes de como a escrita funciona. É claro que a caligrafia não deve ser objeto de preocupação na alfabetização, mas em etapas posteriores. Porém, desde a alfabetização, seria bom mostrar aos alunos as vantagens de se escrever com capricho e correção gráfica. Neste caso, o uso de gabarito é recomendável, e é do gosto das crianças. Se se começar a escrever com letras de forma maiúsculas, os gabaritos de quadradinhos de cinco linhas são excelentes. Em vez de se fazer os tradicionais exercícios de prontidão, porque

não se começa escrevendo letras em gabaritos?

É uma atitude preconceituosa achar que a alfabetização só pode se realizar seguindo-se uma cartilha; como também é preconceituosa a atitude de quem acha que é impossível alfabetizar direito com as cartilhas. As cartilhas, que se conhece, são todas muito problemáticas, por causa da concepção de linguagem (e de mundo, sociedade, moral, etc...) que têm. Os manuais que as acompanham são piores ainda, porque explicitam e reforçam esses problemas, agora fortalecidos com o discurso científico. As cartilhas mais simples são as melhores, porque permitem à professora construir ela própria a sua aula, sendo a cartilha apenas um ponto de referência, um livro de consulta.

Embora as cartilhas sejam livros para se aprender a ler e a escrever, seus autores desconhecem profundamente os aspectos mais importantes envolvidos nessas atividades, porque sua formação lingüística é praticamente inexistente. As cartilhas são feitas não em função do conteúdo que devem transmitir, mas de uma prática pedagógica, em geral, aceita como válida, após longos anos de experiência. Atrás das grandes cartilhas sempre há uma grande alfabetizadora, que animada com o seu sucesso, quis repartir sua glória com as demais colegas. Nesse sentido, as cartilhas são grandes realizações pessoais, e até mesmo de gerações: a geração da Cartilha Sodré, do Caminho Suave, etc.

É possível fazer uma cartilha sem os grandes problemas lingüísticos que nossas cartilhas têm comumente? Certamente que sim, mas para isso é preciso encontrar as pessoas certas para tal empresa, sem faltar a colaboração de professores experientes e até o palpite das crianças. Os órgãos oficiais da educação gastam tanto dinheiro em projetos sem razão e sem benefícios e se esquecem do mais importante. A elaboração de uma boa cartilha dificilmente será um empreendimento individual, pois semelhantemente à realização de um filme, precisa de especialistas para cuidar de cada detalhe, exigindo uma perfeita cooperação entre eles.

Melhor ainda do que elaborar cartilhas seria elaborar um guia com teoria e sugestões de atividades práticas de alfabetização, que servisse de orientação e apoio para a professora programar as suas atividades em sala de aula. Na verdade, o mais importante não são as cartilhas nem os guias, mas a cabeça da professora e o sistema educacional. Não adianta fazer livros, se a mente da professora permanece nos velhos esquemas, se a diretora interfere demais nas salas de aula, se o governo mantém tudo igual. Muitos projetos de alfabetização, que tinham propostas interessantes de trabalho, foram engolidos pelo sistema e digeridos segundo seu metabolismo, em vez de transformá-lo. Os pacotes educacionais não mudam as atitudes das professoras. A única saída é mudar as escolas de formação de professores e preparar mais adequadamente as novas gerações.

Convém aqui fazer um parêntese para se dizer algo que, em geral, é relegado como muito secundário, mas que se julga necessário discutir. É a forma com que é apresentado o material de alfabetização, como os livros, os cadernos, as carteiras, o quadro negro, etc. Algumas escolas usam para as crianças as mesmas carteiras dos adultos e

salas de aula com quadro negro colocado tão alto que as crianças podem usar apenas uma faixa pequena que fica ao alcance de seu tamanho. As crianças precisam de uma sala própria, planejada para o seu tamanho. Por outro lado, o tamanho de certos livros e cartilhas é tão grande que as crianças mal conseguem segurá-los abertos, e quando postos em cima da carteira, ocupam todo o espaço, não permitindo que as crianças façam os exercícios com tranqüilidade. A isso acrescentam-se os cadernos, também enormes e volumosos (nas escolas onde há crianças de poder aquisitivo maior...), atrapalhando ainda mais toda tarefa em sala de aula. Além disso, há o incômodo de se transportar tais materiais: são muito pesados e não cabem nas bolsas e sacolas, precisando ser transportados em pilha na mão. Acontece que a mão das crianças é pequena demais para isso. Algumas escolas acrescentam aos transtornos das crianças as pastas plásticas para se guardar trabalhos e apostilas, cartazes, etc. Por que não se planeja melhor isso também, fazendo-se livros e cadernos pequenos? Em vez de se fazer um livro volumoso, por que não se faz uma série de pequenos livros? Isto serve até de estímulo às crianças, que no fim do ano vão dizer que leram dez livros, e não apenas um. Deveria haver cadernos especiais para a alfabetização. Que bom seria se houvesse cadernos de umas vinte páginas, de aproximadamente uns vinte por quinze centímetros, com a metade de cima sem linhas (para os desenhos) e a metade de baixo com linhas (para as redações)!... um caderno com gabarito para as letras de forma, e por que não, os cadernos para caligrafia da escrita cursiva? Essas coisas são pré-requisitos para um bom trabalho. O trabalho da escola, como o trabalho mecânico, depende muito da qualidade das ferramentas que se usa. Na escola não se trabalha só com a mente, sobretudo na alfabetização, há todo o lado material que precisa ser cuidado também.

Ainda nesse parêntese, seria bom acrescentar ainda a necessidade que há de se ter um bom apontador de lápis. Um lápis do tipo HB é ideal para as crianças, mas não pode ser apontado com ponta muito fina e longa. Entre a ponta e o corpo do lápis é preciso ter uma distância de aproximadamente dois centímetros, para que os lápis e os olhos funcionem corretamente, sem ser preciso curvar demais a cabeça, e se ter mais liberdade nos movimentos dos dedos. A maneira como se segura o lápis e o papel é importante. A escola se esqueceu que o lápis é uma ferramenta e precisa ser manuseado apropriadamente.

Dentro desse enfoque de atitudes problemáticas da escola diante do que faz ou pensa, falta falar de uma última questão, que não é um preconceito, nem um tabu, mas uma ilusão de nossa pobre escola. É a velha idéia segundo a qual uma reforma ortográfica ajudaria muito a alfabetização. Uma reforma que propusesse um sistema ortográfico fixo, seja ele qual for, vai privilegiar um dialeto e excluir os demais. Então, quem vai aprender a escrever essa ortografia precisa primeiro aprender esse dialeto ou decorar a forma ortográfica. Somente os falantes desse dialeto escolhido se beneficiariam com o novo sistema. Ora, isso não mudaria em nada o que acontece com a ortografia que temos. Não adianta escrever com S ou Z os sons correspondentes, em qualquer contexto, quando o problema sério do aluno é escrever não como ele fala, mas como o dialeto da escola fala e que ele não domina. Na verdade, quanto mais neutra for

a ortografia com relação aos dialetos, tanto melhor. Sabe-se muito bem que a escrita é convencional e o seu objetivo é a leitura, a qual pode ser feita por qualquer falante, de qualquer dialeto. Assim como há variação sociolingüística na fala, há muitos modos de se ler, usando-se das variações dialetais, conforme a intenção do leitor. Na escola, por exemplo, se lerá no dialeto padrão, porque isso é, além de outras coisas, uma maneira de se aprender e exercitar na fala desse dialeto. É preciso ensinar isso às crianças e não se iludir com miraculosas reformas ortográficas.

Tecnicamente, do ponto de vista lingüístico (fonético, fonológico e morfológico), nenhuma reforma ortográfica contribuiria significativamente para ajudar as pessoas a escreverem corretamente. A esse respeito, já se demonstrou com detalhes tal ilusão em outros trabalhos. O que a escola precisa, de fato, não é de reforma ortográfica, mas de mudar sua atitude perante a escrita. É preciso ensinar primeiro a escrever e depois a escrever ortograficamente. É preciso ensinar primeiro a ler, e depois a ler no dialeto da escola.

Perdida no tempo e em velhas bibliotecas existe uma gramática da língua portuguesa (a melhor, por sinal), escrita por Jerônimo Soares Barbosa e publicada em 1830, em Lisboa, em primeira edição, e que trata do problema da linguagem oral e da linguagem escrita, como um lingüista de hoje gostaria de ver. Nessa gramática, o autor diz que além da ortografia de base etimológica e de uso tradicional, há a ortografia da pronúncia, que nada mais é do que o uso do alfabeto para se transcrever os sons da língua portuguesa, como cada um fala. Ainda mais, ele escreveu todo o capítulo III do livro II nessa ortografia, baseando-se na sua própria pronúncia, para mostrar como isso era possível. Diz mais: esse uso do alfabeto, em sua opinião, "tem conseguido facilitar grandemente os métodos de soletrar, de Syllabar e da Leitura, em que os mininos gastão tanto tempo nas escholas, com muito trabalho e mui pouco fructo". Se as crianças nas suas primeiras manifestações de escrita usam o alfabeto segundo as hipóteses que fazem da relação entre letra e som, e se baseiam numa análise real de como falam, permitir essa expressão escrita é dar chance a elas de escreverem espontaneamente o que quiserem e com a facilidade que nenhuma reforma ortográfica conseguirá propiciar. A escola precisa mostrar à criança que escrever é fácil, seguindo o alfabeto e observando a própria fala, mas para se escrever ortograficamente, é preciso conhecer de antea a sua grafia. E portanto, quando não se sabe isso, a única solução é perguntar a quem sabe ou consultar o dicionário. Mas não é assim que a nossa pobre escola de hoje ensina as crianças a escrever.

Os dois tipos de se escrever o português, mencionados acima, a forma ortográfica e a escrita da pronúncia, deveriam conviver na escola. A escrita da pronúncia, que é a maneira de escrever usada pelas crianças ao se alfabetizarem, me parece hoje o sistema ideal de transcrição fonética a ser usado nos outros anos, quando a profes-

* Barbosa, Jeronymo Soares. Grammatica philosophica da língua portuguesa. Lisboa: Acad. Real de Sciencias, 1830, pp. 13-14.

sora precisa tratar de assuntos fonéticos específicos, sobretudo de variação sociolinguística, para os quais a ortografia é inconveniente ou mesmo impossível.

6. A POBRE ESCOLA POBRE

Os comentários feitos até agora mostram, propositalmente, o lado triste da escola: a sua pobreza material e qualitativa. A qualidade do ensino é proporcional à miséria com que o governo trata o problema. Hoje constata-se que, neste país, a educação não é algo sério e importante para nossos políticos, mas algo simbólico, como já se disse antes. O preço de uma Itaipu ou Tucuruí, se bem empregado na educação, resolveria muito melhor os problemas energéticos deste país, e além disso resolveria um outro problema de energia vital, que é a fome que o povo tem de comida e de saber. Com o dinheiro, sem retorno, gasto na Paulipetro, era possível, se bem empregado na educação, tornar as escolas do Estado de São Paulo aquilo que deveriam de fato ser.

O problema, porém, infelizmente é preciso que se diga, não é só do mau uso do dinheiro público pelo governo. Tem-se sérias dúvidas se a escola conseguiria resolver seus problemas, se tivesse à sua disposição, todo o dinheiro necessário. A educação neste país (como em outros também) sofre do mal da incompetência em cuidar de si. É a contradição do sistema que, em princípio, tem como objetivo maior desenvolver a competência de seus alunos e a autonomia para se cuidarem depois de formados. É fato notório que a escola, em geral, não sabe cuidar de si própria. Os educadores assumiram a administração escolar para terem sua liberdade de cátedra garantida, mas perderam, pela incompetência administrativa, o controle do bom funcionamento da escola. A escola precisa preparar melhor quem a vai administrar, com menos teorias e mais senso prático.

A escola não tem sequer uma noção da dimensão e natureza de seus problemas, apesar de ser um assunto a respeito do qual mais se publicam livros. Há muita discussão bizantina e pouca verificação da realidade. Há, como fruto de preconceitos, a incompreensão de muitos problemas, que são eminentemente técnicos, porque a educação deixou-os de lado, preocupando-se quase que exclusivamente com problemas políticos, sociais e filosóficos. Muitos acreditaram que a escola podia fazer a grande revolução social através das preocupações ideológicas... mas talvez, o segredo para se resolver esses problemas e os da própria escola esteja na competência técnica.

Tudo o que se disse até agora precisava ser dito. Enquanto não acontece a grande mudança, sem dúvida necessária e urgente, a escola pode, pelo menos, tentar reabilitar um pouco da dignidade perdida, mesmo em meio à miséria material, salvando a sua qualidade e excelência pela competência em seu trabalho. A escola não pode dar margem a que alguém a recrimine por isso.

Esses aspectos técnicos deveriam ser tratados em maior profundidade do que é possível no presente trabalho, para se evitar o risco de serem mal interpretados, uma vez que o sistema, institucionalizado como está, digere tudo segundo seu próprio metabolismo, como já se disse antes, e passa a usar as palavras e idéias alheias com

sua própria semântica. Corre-se o risco de se ter tudo como antes, porém com um discurso novo.

Finalmente, é preciso concluir dizendo que, apesar de se ter uma pobre escola pobre, no momento é preciso lutar pelo menos contra os falsos idealismos humanitários e os pessimismos derrotistas, e tentar todas as possibilidades de se mudar o que está errado. A escola pode ser pobre, mas é imperdoável que seja uma pobre escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, J.S. Grammatica philosophica da língua portuguesa, Lisboa: Acad. Real de Sciencias, 1830.