

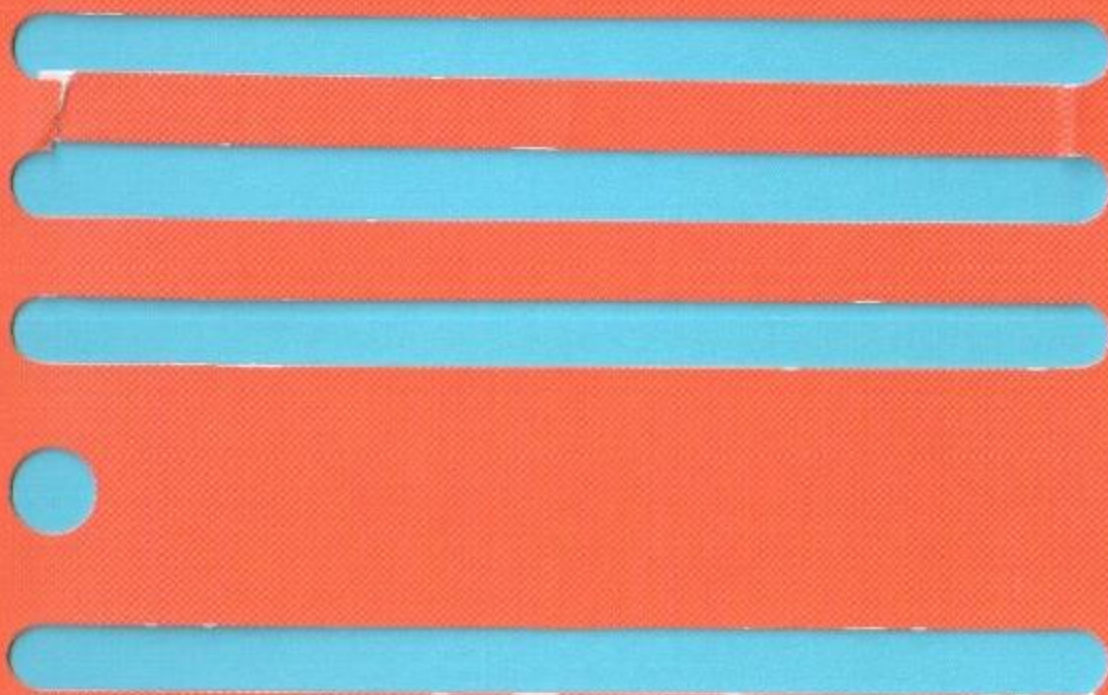
Catálogo

Educação, ética e prática docente_Mario Sergio Cortella_1	1
Educação, ética e prática docente_Mario Sergio Cortella_2	2
Educação, ética e prática docente_Mario Sergio Cortella_3	3
Educação, ética e prática docente_Mario Sergio Cortella_4	4
Educação, ética e prática docente_Mario Sergio Cortella_5	5
Educação, ética e prática docente_Mario Sergio Cortella_6	6

Mario Sergio Cortella

EDUCAÇÃO,
CONVIVÊNCIA E ÉTICA

audácia e esperança!



CAPÍTULO 10

Educação, ética e prática docente: cada um com seus problemas?

Crianças com dificuldade de aprendizagem numa sala de aula não são um problema meu. Elas são um problema nosso. Sendo nosso, é meu também, mas não somente meu.

Nesses casos, preciso verificar com os colegas e com a coordenação pedagógica se aquela criança ou jovem tem dificuldade naquele conteúdo específico ou se no geral da organização curricular. Se for uma dificuldade localizada, preciso pedir apoio da coordenação para que o aluno ou aluna possa ter alguma alternativa. Porque a avaliação da aprendizagem avalia o ensino. O fato de eu ter ensinado não significa que as pessoas tenham aprendido.

Eu nunca esqueço de uma colega de mestrado que dizia: “Fui enganada no curso de Pedagogia, porque nunca me disseram como era de verdade em sala de aula. Eu achei que em sala de aula ia ser assim: eu falava e eles aprendiam. Aí entrei em sala, eu falava

e eles não aprendiam. Eu falava e eles não prestavam atenção. Eu falava e eles não me ouviam”.

Se o problema se dá no conjunto, fica mais claro. Quando é com uma criança específica, às vezes temos, sim, o desejo de deixar de lado. Porém, temos o dever de não fazê-lo. Nessa hora, o conteúdo ético vem à tona. A escolha por abandonar ou enfrentar a questão é uma decisão ética. Existe o dilema.

E no que se refere ao restante da turma? É por isso que não é um problema só meu. É necessário que a criança seja reorientada naquele processo de reaprendizagem.

Pode ser que eu não consiga dentro de sala fazer com que ela reponha aquele conteúdo com o qual tem dificuldade. Mas posso ver com a coordenação ou com a orientação se é possível algum trabalho paralelo. Poderia dizer: “Ah, mas isso só é factível para a criança que pode ter um professor particular”. Não é bem assim. Há várias escolas públicas, por exemplo, que têm monitoria, feita por alunos que estão em anos posteriores e que se dispõem, num trabalho belamente voluntário, a auxiliar colegas de outros anos ou do mesmo ano para que eles ultrapassem algumas barreiras. Uma criança, às vezes, tem muito mais facilidade de dizer para outro aluno que não entendeu, porque não está sendo avaliada diretamente, do que dizer isso para um docente.

De novo: a avaliação da aprendizagem é a avaliação do ensino. Nós nos especializamos muitas vezes em fazer a avaliação da aprendizagem, deixando de lado a consciência de que também se avalia o ensino. Dependendo de como os alunos estão, isso reflete o modo como estou ensinando. Mas o fato de um aluno não estar aprendendo não significa necessariamente que eu esteja

ensinando mal. Significa que ele está com uma dificuldade que não está conectada ao meu modo de ensino, que pode ser reflexo de uma base anterior ou de uma circunstância dele naquele momento, ou porque está vivendo algum tipo de perturbação na família, entre outras possibilidades.

Por isso, insisto na ideia: aluno com problema não é problema meu, é problema nosso. E, assim sendo, tem de ser coletivamente cuidado.

Durante o ano, o dilema é: “Paro o avanço de um coletivo maior para cuidar de um ou de outro? Vou com o pelotão da vanguarda ou cuido da retaguarda?”. O ideal é abranger ambas as coisas. Mas não existe o ideal. Como projeto pedagógico coletivo, só existe uma coisa decente a fazer: transformar a retaguarda do aprendizado em vanguarda. Dá para fazer isso durante a aula? Não. Dá para a escola fazer isso? Sim. Com um projeto pedagógico, seja no contraturno, seja numa ação momentânea para um alinhamento de conhecimento. E muitas escolas, no campo público e privado, o fazem.

O docente pensa em ir no passo do aluno que sabe tudo, que leu, que acompanha, que levanta a mão para responder às perguntas, ou em seguir com aquele que corre o risco de ficar alheio ao processo? O professor e a professora têm de prestar atenção nas duas coisas, alguém que sempre levanta a mão e alguém que nunca levanta a mão. Pode ser que esse que não levanta a mão saiba algo, mas seja tímido. É preciso respeitá-lo, mas também é preciso criar condições para que ele, mesmo tímido, participe da vida coletiva. Não se deve, todavia, descartar a possibilidade de que ele não esteja entendendo.

Há ainda a hipótese de algum problema de ordem física. Na área pública, que agrega a população econômica mais carente, durante muito tempo se considerou crianças com deficiência visual como se tivessem deficiência intelectual. Uma criança com miopia, que não enxerga o que está escrito na lousa, senta na frente, continua sem enxergar e aí passa a sentar no fundo. Como a pessoa que vai ficando gradativamente surda, uma hora ela desiste de tentar entender. Porque ela acha desagradável, inconveniente, pedir que a pessoa repita o que disse, ficar o tempo todo: “Ahn?”.

Assim como nesses casos, alguns desistem de tentar aprender. Isso não era incomum. Hoje nós temos isso numa outra esfera, que a escola é desinteressante e se entende que é o aluno que não se interessa. Se ele não se interessa, tem transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). Como não existe medicamento para a escola tomar, dado que ela é uma abstração, é mais prático dar algum remédio para o menino.

Mais rápido ou mais devagar, ir com quem sabe e deixar para trás quem não aprendeu é o modo mais arcaico de fazer escola. A boa escola antiga nunca fez isso, mas a escola arcaica deixava para trás quem não acompanhava o ritmo. Quando se passou a organizar várias redes de ensino por ciclos, e não mais por séries, mudou-se a percepção. Na série, o menino era reprovado no primeiro ano, reprovado de novo e de novo. Saía da escola e do sistema. Ou chegava ao segundo ano com dificuldade, era reprovado; no terceiro saía da escola e do sistema, a chamada evasão escolar. Os que avançavam às séries seguintes estavam alfabetizados. Os que não aprendiam eram “expulsos” do espaço escolar. Abandonavam a escola. Na estrutura por ciclos, ficou nítido que pessoas que não aprendem não aprendem.

Hoje se fala que tem menino que chega ao sexto, sétimo ano sem ter aprendido as coisas do primeiro. Isso existia antes? Claro. Qual a diferença em relação a hoje? Hoje ele aparece. Como ele aparece? Ele continua, dado que não tem retenção. Nós não resolvemos o problema antes, fingíamos que ele não existia. A estrutura por ciclos, que é avançada em vários países, evidencia uma questão antes invisível.

Independentemente disso, qual era o modo arcaico da escola do passado? Ela esquecia aquele que ficava para trás — “Procure orientação”; “Fale com a tua mãe, veja se tem professor particular” — e seguia com a vanguarda do aprendizado. Uma escola com uma ética saudável não abandona a retaguarda. Ela quer transformar a retaguarda em vanguarda. É muito comum em sala de aula, com alunos adolescentes, a famosa “turminha do fundão” ou a “minoridade que boicota”, que muitas vezes se esmera em fazer gozações, provocar, tentar desafiar o professor. O que fazer para que esse movimento não desestabilize a aula nem prejudique o rendimento do restante da turma?

Diferentemente da criança que nos solicita, nos segue e, em grande medida, nos admira, o adolescente procura nos confrontar. É válido observar que ele não está nos confrontando como docente, mas sim como autoridade.

O adolescente está numa fase em que busca afirmar a própria identidade e, para afirmar aquilo que é ou que será, ele precisa aparar as arestas do que não quer ser. É um princípio parecido com o de algumas lutas marciais orientais, em que se usa o corpo do outro, a energia alheia, para o movimento que se quer fazer.

O adolescente é um vulcão de hormônios, de neurônios e de desejos sobre os quais ainda não tem clareza. Ao mesmo tempo, ele sente necessidade de independência, mas sem querer se desgarrar; necessidade de liberdade, mas sem perda de privilégios. É uma fase de absoluta turbulência, que deságua cada vez mais na sala de aula, porque quase sempre os docentes somos os únicos adultos que convivem mais tempo com essa faixa etária.

Nas sociedades ocidentais, e no nosso país hoje, por exemplo, metade da população vive nas grandes metrópoles. Nessas cidades, os adultos e jovens quase não se encontram no âmbito da família, seja porque saem cedo, seja porque as distâncias entre residência e trabalho ficaram mais complicadas de serem percorridas, seja porque o cansaço da sobrevivência no cotidiano gera uma necessidade de isolamento maior, e, quando há tempo livre, portanto, “eu não quero saber de ninguém”, “eu quero ficar quieto”.

Diante dessas condições, o adulto que se aproxima do adolescente e se relaciona com ele como autoridade é o docente, que é confrontado todos os dias. É diferente de um confronto com um adulto, na faixa de 30 anos, que, em tese, se poderia equiparar num debate para que entendesse que está equivocado. Nem é uma criança que, numa elevação de voz ou de pressão argumentativa, recua.

Trata-se, de fato, de um desarranjo momentâneo, que é absolutamente criativo, de um corpo e mente em ebulição.

Nós, docentes, temos vários desejos no dia a dia, inclusive o de colocar para fora aqueles que perturbam a nossa já difícil tarefa de lidar com aqueles que não têm esse comportamento. Mas

há que considerar que, numa sala com 35 alunos, existe a possibilidade de eles trazerem questões que não têm a escola como origem, tais como briga familiar, ausência de condição material, confrontos com autoridades em outros locais, entre outras.

Não é a escola que gera isso, mas é o território onde isso eclode.

É assemelhado a uma infecção, em que existe um processo interno no corpo, que num determinado momento vai se adensar em algum local e pode gerar uma inflamação. A escola é um corpo inflamado, no sentido clássico latino de “flama”, de “chama”. Há uma inflamação que pode se desdobrar em rupturas.

No nosso cotidiano em sala de aula, em vários momentos, o pensamento quase que poderia ser traduzido da seguinte forma: “Eu já tenho tanta coisa para cuidar, já é difícil organizar uma aula de Português, de Matemática, de História, fazer com que se aprenda nesse tempo de aula, ainda tenho de ficar cuidando de disciplina?”. O que seria mais prazeroso ou mais fácil? Retirar aquilo que causa inflamação, isto é, mandar para fora da sala. Para a diretoria, para a orientação pedagógica ou para o Conselho Tutelar.

Eu não tenho dúvida de que várias vezes se deseja fazer isso. Há possibilidades de impedir que se chegue à explosão: um diálogo contínuo entre nós, docentes, como partilha de experiência e vivência nos nossos momentos de intervalo, ou juntar-se para um projeto pedagógico coletivo. Isto é, não admitir o enfrentamento de situações de natureza insolente. O adolescente tem um nível de insolência que beira o desrespeito e que, em algumas situações, nem é muito claro para ele que é desrespeito. Então, ele precisa ser educado nessa direção.

Pois bem, sozinho eu não enfrento isso; o máximo que isso vai produzir em mim é irritação e desespero. É necessário construir um projeto pedagógico disciplinar coletivo, de modo que enfrentemos essa fase que, embora aconteça, não é descontrolada, isto é, não é uma fatalidade.

Precisamos ter mecanismos — usando conhecimento, ciência, afeto, isto é, a Educação no sentido mais amplo — para que aquele ambiente não se degenere.

Isso vale para outras circunstâncias no campo da ética, da convivência. Outra situação desafiadora para nós em sala de aula é ter uma criança portadora de alguma deficiência. É difícil ter uma criança surda, uma criança cega, com paralisia cerebral, com algum nível de dificuldade intelectual. Se já é difícil com quem não tem necessidade especial alguma, imagine com quem tem. Mas nós sabemos, em educação escolar, que não podemos tê-los fora da escola, apenas nas instituições específicas. Durante muito tempo, nós invisibilizamos essa questão, pois o entendimento era que pessoas com essa condição ficavam à margem. Mas uma sociedade que acolhe cada vez mais as vem trazendo para dentro desse espaço escolar comum a todas as crianças.

Claro que se cometeu equívoco no ponto inicial. Partiu-se de uma situação que era presença exclusiva nas instituições especializadas, fora da estrutura escolar, para colocá-las todas sem que a escola fosse devidamente preparada para esse recebimento. Atualmente já há um balanceamento melhor em relação a essa situação, que está sendo debatida no Congresso Nacional.

A educação inclusiva, aquela que acolhe quem tem diferenças, que exige atendimento especial, nos perturba. Compreendemos

que uma criança tem de conviver com outras, ela não pode ser segregada, sabemos que é preciso acolhê-la, mas é inegavelmente complexo lidar com aquilo que confere um nível ainda maior de agudeza no cotidiano. Contudo, é uma decisão ética, política e decente!

Afinal, o conceito de equanimidade, não só de igualdade, é decisivo para imaginarmos um território público e republicano como é a escola.