

O livro divide-se em cinco partes, seguidas de bibliografia e anexos. As três primeiras partes contêm uma apresentação da teoria, que inclui seus pressupostos básicos e uma caracterização dos períodos do desenvolvimento. Os autores não descrevem simplesmente a teoria, mas enfatizam os conceitos fundamentais, relacionando-os entre si, o que facilita ao leitor a compreensão da globalidade da teoria, que se constitui numa difícil tarefa. Trutam da complexidade nela implicada de maneira clara e simples, sem comprometimento da profundidade e sem reducionismos, encontrando-se ao longo do texto explicações, concretizações e aplicações que clareiam excepcionalmente a sua compreensão, culminando com um detalhamento do pensamento formal. Tal estudo se reveste de significação, vez que os livros geralmente trabalham os períodos iniciais do desenvolvimento e passam rapidamente pelo período final, o do pensamento abstrato, cuja compreensão exige conhecimentos de lógica, física e biologia.

Na quarta parte, os autores elaboraram um instrumento para avaliação do desenvolvimento cognitivo, em nível do concreto e do formal, o que é raro nas publicações disponíveis. Utilizaram-se do material do brinquedo "Super Senha" da Grow, estabelecendo regras e formas de avaliação, que possibilitam a identificação das respostas dos sujeitos.

Os autores aplicaram o instrumento a universitários e concluíram pelo nível concreto do pensamento da maioria, o que indica baixo nível conceitual, dificuldade de dissociar forma de conteúdo, predomínio do raciocínio não dedutivo e dificuldade em distinguir verificação de comprovação.

Tais constatações sugerem defasagens entre o ensino nas Universidades e a realidade dos alunos.

A fundamentação bibliográfica é extensa e calcada nas publicações mais significativas de Piaget, chegando às suas formulações finais, e inclui obras de seus mais importantes colaboradores e comentaristas.

No anexo aprofundam a questão da Equilibração, questão central da teoria, cuja compreensão é tratada de maneira superficial, na maioria das publicações.

O trabalho se reveste de originalidade e de importância científica, devendo atingir grupos seriamente interessados no desvendamento da teoria piagetiana.

Vera Maria de Moura Almeida
Professora de Psicologia da FE/UFMG

A LEITURA NO PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO*

Ezequiel Theodoro da Silva **
Faculdade de Educação - UNICAMP
Associação de Leitura do Brasil/ALB

Ali por volta de 1981, quando o nosso país realizava vôos mais altos para a consolidação da abertura democrática, aprendi a letra de uma cantiga de ninar, que até hoje carrego carinhosamente comigo. Sempre que a situação permite e quando tenho interlocutores como vocês, procuro partilhar a letra e música dessa canção infantil no sentido de mostrar a sua beleza e significação.

Antes de fazer essa partilha, neste agora que pretendo seja o mais enriquecedor e significativo possíveis em termos de troca de experiências, eu gostaria de recordar o momento mesmo em que fui ensinado a cantar a cantiga. Eu terminara, num mês de 1981 que agora não me lembro qual, um curso de uma semana com um grupo de mais ou menos vinte professores da Universidade Estadual do Ceará. Minha memória me mostra o fato de que esses professores, bastante desunidos e isolados, no início do meu trabalho, conseguiram se reconhecer como gente, conseguiram liberar toda uma carga afetiva reprimida, conseguiram estabelecer laços interpessoais de amizade num clima da mais alta confiança, conseguiram, enfim, enxergar e refletir melhor as estacas repressoras que os empurravam para condição de marionetes de um sistema frio, impessoal e opressor.

Devo confessar a vocês que ao sentir na prática, junto com aquele grupo de professores, tamanho desejo de comunicarem-se entre

* Palestra feita no IIº Seminário sobre Alfabetização, Goiânia - UFG 23-8-89

** Professor da Faculdade de Educação da UNICAMP. Membro da Associação de Leitura do Brasil/ALB.

si, de falarem de suas vidas, de aproximarem-se das pessoas, eu fui levado a modificar sensivelmente os conteúdos e as leituras que havia planejado para aquela semana. Mais do que isso, coloquei de lado aquele meu "ar professoral superior", horizontalizei a relação pedagógica e até mesmo estruturei mais atividades informais de interação, de fala franca, entre os participantes daquele grupo. Contavam-me os professores que a vontade era a de que aquelas aulas continuassem por mais tempo e que o curso não terminasse nunca, de modo que, pela escuta e pela voz do outro, pela interlocução sadia e prazerosa, eles pudessem aprofundar o conhecimento e a compreensão de suas práticas e de si mesmos. Hoje, passados esses anos todos, não tenho nenhum receio de afirmar que eles aprenderam muito mais com esse fecundo processo de leitura do outro, de intercâmbio produtivo de experiências, de discussão e aprofundamento de problemas concretamente vividos, do que com a leitura dos textos escritos que eu havia selecionado para estudo naquela semana.

Terminados os trabalhos do curso numa sexta-feira à noite, e todos nós ainda vivendo o calor das novas amizades recém-construídas, saímos para um chopinho na Praia de Iracema, em Fortaleza, com Tânia Melo, professora, poetisa e compositora, levando o seu violão a tiracolo. Escolhemos um local sossegado para fazer uma roda, tendo ao lado a estátua da Índia Iracema – a "virgem dos lábios de mel" – como companheira, que nos transportava para as sempre-presentes eras do romantismo; mais ao longe, ouvíamos as ondas do mar arranhando a areia da praia e, acima de nossas cabeças, o céu que, naquela noite, não nos recusava nenhuma estrela. Junto com as muitas rodadas de chope, o violão correu de mão-em-mão e até mesmo alguns poemas foram declamados ao som de um fundo musical suave. Ninguém das vinte pessoas ali presentes se levantou antes de a roda se dar por encerrada. Foi, já quase no desmanchar da roda, que a poetisa Tânia Mello (ela logicamente havia também participado do curso) disse que queria oferecer a música saideira em homenagem à aprendizagem que havia sido gerada pelo grupo naquela semana. Disse tratar-se de uma cantiga de ninar, intitulada "O Rei", que ela havia composto no apagar das luzes da década de 70, preocupada que estava com o futuro de sua filha e de todas as crianças brasileiras. Então naquele clima de fim de festa, quando todos já começavam a lamentar a impossibilidade de permanecerem juntos por mais tempo, quando todos certamente sentiriam um nó na ponta do estômago ao dar o abraço de despedida, quando o grupo ele mesmo representara o prazer de aprender pela partilha solidária, Tânia bateu alguns acordes macios e sussurrantes no violão e deu-nos a conhecer o seguinte poema:

O REI

(I)

Não ver, não ouvir, não falar
 Não sonhes, não podes sonhar
 Que o rei te manda prender, te manda matar
 Por isto fiz este canto
 Pra não deixar-te dormir
 Pra que estejas alerta,
 Com a porta aberta, pro escuro sair.

(II)

Mas o rei também passa a noite
 Com medo de cochilar
 Pois seu poder é tão grande,
 Que não sabe onde pode guardar.
 Por isto, bela menina,
 Ouve o conselho que dei,
 Te enfeita só para o dia,
 De muita alegria, do enterro do rei.

Desnecessário dizer que Tânia teve que bisar essa canção inúmeras vezes, até que todos nós, sentados naquela roda, tivéssemos memorizado a letra e a melodia. (Ao final do nosso debate, se vocês quiserem, cantaremos essa cantiga de modo que ela possa ser levada a outros públicos, até que a liberdade neste país seja objetivamente conquistada).

Fiz este longo intróito, recuperando, e explicitando uma experiência que ainda conservo na memória, com o objetivo de mostrar-lhes a letra de uma cantiga cuja significação é plurivalente ou polissêmica (por ser de natureza artística) e que pode ter tocado a imaginação de vocês de diferentes maneiras – que maldito "rei" é esse? alguém pode estar aí perguntando aos seus botões . . . Em todo caso, eu vou lançar mão de alguns trechos dessa cantiga para encaminhar a minha reflexão de hoje, tentando apontar alguns aspectos que considero como avanços importantes, mas não acabados (ou seja: em franco processo de desenvolvimento), na área de alfabetização neste país. Após ter refletido sobre esses aspectos, a partir de trechos da cantiga, pretendo arrematar as

minhas colocações falando sobre a relação indicotomizável entre os processos de alfabetização e de leitura, pois sou levado a crer que um está embutido no outro, ou seja, que é impossível falar em alfabetização sem falar em leitura e vice-versa: é impossível falar em leitura sem tomar a alfabetização como pressuposto ou até mesmo como sinônimo de leitura.

Não ver, não ouvir, não falar

Não sonhes, não podes sonhar. . .

Orientados por princípios da filosofia liberal burguesa, os professores alfabetizadores brasileiros não permitiam que a voz dos alfabetizados, situados nas primeiras séries escolares, se fizessem ouvir ao longo do processo de alfabetização. Como a nossa voz expressa e veicula experiências de vida, as pedagogias oriundas do liberalismo burguês, acionadas consciente ou inconscientemente pelos alfabetizadores (e professores em geral) desvalorizavam toda uma bagagem de conhecimentos, construída pela criança através de suas vivências do cotidiano. As pedagogias do silêncio e da carência, privilegiando conteúdos pré-fabricados e metodologias autoritárias dentro de esquemas skinnerianos de ensino-aprendizagem e, por isso mesmo, desprezando a lógica dos processos cognitivo e afetivo das crianças, geravam não só taxas altíssimas de repetência escolar como também inculcavam a "obsessão do fracasso" principalmente junto às crianças oriundas das classes desprivilegiadas. Em outras palavras, "as escolas brasileiras e os seus professores, massageados pela ideologia da classe dominante, subjugados pela tecno-burocracia e sem muita condição para o exercício da reflexão, envolveram-se num emaranhado ou num cipóal de tarefas, de modismos, de tecnicismos milagreiros e, sufocados até o pescoço pela penúria econômica, afastaram-se da realidade dos seus alunos"⁽¹⁾.

As pedagogias progressistas (críticas em sua natureza, por não se esquecerem da relação entre escola e sociedade e por exigirem um posicionamento político-ideológico dos educadores em favor da mudança social) vieram a se contrapor à verticalização autoritária existente na sala de aula, fazendo com que os alfabetizados, durante e após o processo de apropriação da língua escrita, **passassem a ver, a ouvir, a falar e a sonhar**. Na interação com seus colegas de turma e com o professor, vendo, falando, ouvindo, agindo sobre os conteúdos e vivendo o horizonte do sonho, do desejo e do prazer de aprender a partir do concreto, de suas experiências concretas, as crianças iam descobrin-

do e dominando o código escrito, iam se colocando como sujeitos do seu próprio conhecimento.

. . . Que o rei te manda prender, te manda matar. . .

O rei, o alçoz . . . por muito tempo o professor exerceu esse papel, movido por uma falsa noção de disciplina (tomada simplesmente como "obediência") e sem saber que, através de sua ação docente, reproduzia os valores vigentes em sociedade, principalmente no que se refere aos valores que sustentam a estrutura de poder. Como ninguém, Raul Pompéia, no famoso "O Ateneu", expressou tão bem o sentimento do aluno num contexto escolar onde impera o terror e o medo - ele dizia que na frente do professor o aluno se sentia como um "ouriço invertido"⁽²⁾. Essa imagem é bastante forte, indicando não só o isolamento e a solidão da criança, mas também as alfinetadas advindas dos espinhos invertidos dos ouriços para dentro da criança (corpo e/ou consciência).

Propostas como a do Grupo GEEMPA, do RGS, abole totalmente tais esquemas autoritários e esclerosados de mando, promovendo aquilo que eles chamam de "troca entre iguais" através da organização de pequenos grupos para pesquisas, intercâmbios verbais, vivências de cooperação, respeito mútuo, responsabilidade e compromissos democráticos.⁽³⁾

Essas relações de "cala a boca" caminham para a sua morte em nosso contexto à medida em que os educadores tomam consciência das suas conseqüências e verificam, mais de perto e profundamente, qual é realmente a diferença entre o saber do poder e o poder do saber. Em termos mais específicos, a relação entre alfabetizador e alfabetizado não pode ser equivalente àquela entre rei e súditos, mas sim de sujeitos que se perguntam, que se problematizam, que se instrumentalizam no sentido de compreender cada vez mais e melhor as práticas desta nossa realidade. Em termos mais específicos ainda, os educadores foram capazes de perceber que o diálogo entre iguais, ainda que mais demorado e exigente em função dos preconceitos sociais e escolares, era mais fecundo para o avanço da democracia e para o aluno se assumir como um sujeito comprometido consigo mesmo e com os problemas desta abalada sociedade.

. . . Por isto fiz este canto

Pra não deixar-te dormir . . .

O canto gostoso da Teoria . . . não nos deixando dormir no ponto, mostrando a nós como ocorre a aprendizagem da alfabetização

e, ainda, de que forma nós, professores, podemos organizar o ensino de modo que aquela aprendizagem significativamente ocorra. Entender, pelo estudo crítico da teoria, como as crianças estruturam o seu conhecimento no sentido de chegar à apropriação da leitura e da escrita. Observar a prática, testar as teorias na prática, enxergar as reações dos alfabetizados nesse rico processo de passagem e entrada no mundo da escrita – vejam só que magistério não é tão ruim assim, principalmente se soubermos ouvir os cantos teóricos críticos mais de acordo com a realidade que vivemos no dia-a-dia da sala de aula.

Conhecimentos teóricos advindos da psicologia, antropologia, sociologia, literatura, pedagogia, lingüística, artes, etc. . . , num coral multidisciplinar bem afinado em termos de conjugação de vozes – tudo isso era necessário ao trabalho de condução da alfabetização. Os alfabetizadores verificaram que, para levar a contento esse trabalho, era necessário estudar, estudar muito, indo muito além da precária formação conseguida no curso de magistério de 2º grau; era necessário encontrar outros compositores, aprender outras músicas, afinar competentemente sua consciência política e profissional de modo que não se transformassem num cúmplice do sistema, num disseminador da ignorância, num rei mandão que, sem saber, era comandado pelas estruturas autoritárias e conservadoras.

Dentre os muitos cantos teóricos que buscam explicar o processo de aquisição de leitura e escrita, o alfabetizador descobriu o construtivismo, re-descobriu as bases piagetianas do desenvolvimento cognitivo, estudou as obras de Emilia Ferreiro para conhecer as orientações psicogenéticas da alfabetização, etc. . . e agora, parte de um grupo maior de educadores que não se acomodou, apesar das agruras e das opressões no sistema escolar, e sabe que existe uma profunda diferença entre o simples acesso da criança à escola e a qualidade do ensino que essa criança recebe dentro dessa escola. A qualidade, já sabe agora esse professor, resulta da sua competência técnica e do seu compromisso político. . .

. . . Pra que estejas alerta

Com a porta aberta pro escuro sair. . .

O alfabetizador descobriu que deve estar alerta à realidade lingüística das crianças, sabendo aproveitar aquelas situações em que elas se utilizam espontaneamente da escrita e sabendo incorporar essas situações ao conjunto do seu trabalho didático-pedagógico no contexto da escola. Por outro lado, por sustentar esse trabalho num amálgama

interdisciplinar de conhecimentos, esse alfabetizador já chegou à consciência de que a alfabetização não é mera decifração de sílabas, palavras e/ou frases, bem à moda da decodificação mecânica, mas sim a aquisição de instrumentos (ler/escrever) que permitirão às crianças a participação nas dinâmicas do mundo da escrita, o aumento do alcance dos seus atos de comunicação, o acesso à história documentada, o diálogo à distância e com diferentes etapas históricas e, decorrente de tudo isso, que permitirão às crianças a descoberta de seus direitos como cidadãos vivendo numa sociedade letrada. E por conhecer as contradições e injustiças que se fazem presentes em sociedades capitalistas como a nossa, esse alfabetizador já concluiu que, no fundo, a alfabetização, por ampliar as formas de expressão e de leitura da criança, é um instrumento de conscientização e de libertação.

Ensinar a criança a ler e a escrever pelo processo de alfabetização significa não permanecer no mundo da oralidade, mas abrir mais uma porta "pro escuro sair", permitindo que a criança participe de outras searas da cultura – a imprensa –, que durante muitos séculos foram um privilégio das castas dominantes da sociedade. Ser alfabetizado, enfim, é ficar mais armado em termos políticos e cognitivos, é ficar de antena alerta, é ter maiores possibilidades de construir uma nova ordem social onde, por exemplo, não existam os mais de 30 milhões de analfabetos (um índice que, ao invés de diminuir, só tende a aumentar nestas terras tupiniquins), para vergonha geral da Nação. . .

Bem, vou deixar um pouco de lado a letra da cantiga que até aqui serviu para eu recheiar a minha reflexão. Vamos agora gastar um pouco dos nosso tempo falando sobre a problemática da leitura em sua relação com o processo de alfabetização. Como eu já expus anteriormente, o processo de alfabetização pode ser tomado, em certa acepção, como sinônimo da própria aprendizagem da leitura. Entretanto, eu quero aqui deixar bem clara a seguinte postura: não considero que a alfabetização seja uma condição para a leitura, o que pode pressupor uma seqüência do tipo primeiro isto e depois aquilo, ou seja, primeiro a alfabetização e depois a leitura (no momento da pós-alfabetização, por exemplo).

Creio não estar errado em afirmar que esse tipo de pressuposição (ou de relação maluca de causa-conseqüência) é que tem gerado e ainda vem gerando uma série de distorções, de erros e de massacres na condução do ensino-aprendizagem da leitura na escola. Isto porque a alfabetização é tomada pelo professor como um conjunto mecânico e auto-suficiente de exercícios lingüísticos, servindo apenas para a formação de "papagaios" que reconhecem e discriminam símbolos gráfi-

cos, mas não chegam a atribuir significados aos mesmos, não chegam a constituir referenciais aos símbolos identificados, enfim, não chegam a unir, pelo processo de leitura, o significante ao significado. Dessa forma, as lições e os exercícios de alfabetização esgotam-se neles mesmos, tipo um cachorro-mordendo-o-seu-próprio-rabo num círculo vicioso e redundante sem fim. Tais procedimentos não servem a propósito algum, a não ser aquele de manter a criança ocupada e/ou, talvez e por tabela, o de fazer com que essa criança deteste a leitura devido ao apagamento do significado dos símbolos que ela tem pela frente.

É por isso mesmo que o processo de alfabetização, seja ele conduzido por que método for, não pode segmentar o significante e significado, não pode ser bloqueador da compreensão do sujeito na interação mesma que esse sujeito faz com a escrita. Daí afirmarmos que alfabetização e leitura se confundem, ou seja, na facilitação do código escrito (e ainda que esta apropriação exija a execução da apropriação de exercícios formais), o alfabetizador não pode perder de vista a produção de significações aos elementos desse código por parte das crianças. Caso a atribuição de significados cesse de ocorrer, devido à insistência de tarefas em nível do significante, a leitura deixa de se processar ou de existir e o sujeito perde o seu estatuto de leitor, transformando-se em "papagaio", "ledor", "repetidor", "vitrola" ou qualquer outro nome pejorativo que vocês queiram dar. Trazendo de volta a nossa cantiga de ninar (*O Rei*), o ledor vê mas não enxerga: a sua consciência permaneceu no escuro por não ter sido capaz de acompanhar, com essa consciência, o movimento dos olhos ao longo das linhas do texto.

Paulo Freire, em texto escrito no início desta década,⁽⁴⁾ lembra-nos muito bem da imbricação entre a leitura da palavra e a leitura do mundo, entre a linguagem (oral ou escrita) e a realidade, entre o texto e o contexto. Tomando essa imbricação como um dado irrefutável no que concerne ao ato de ler, então não podemos conceber um ensino-aprendizagem de alfabetização que forneça apenas meia leitura ou pseudo-leitura ao aluno, feito um espermatozóide manco que não se movimenta, feito um José Sarney que finge governar mas não governa, feito um escorpião que, preso numa roda de fogo, mata-se com seu próprio ferrão. Em síntese e voltando ao nosso assunto, alfabetizar uma criança é, entre outras coisas, ensiná-la a ler, a confrontar ou usar os textos escritos, compreendendo-os e situando-se melhor no mundo de acordo com os propósitos buscados nesses textos.

Já quase ao término de minhas colocações e na esperança de que ninguém tenha começado a cochilar ainda (isto porque desejo mui-

to dialogar e aprender com vocês), gostaria de discorrer um pouco sobre a dimensão lúdica da aprendizagem da alfabetização, principalmente no que essa dimensão se relaciona à convivência da criança com textos literários – sejam eles poéticos ou de ficção.

Na conjuntura social em que vivemos, existe uma significativa diminuição, tendendo a um estado de carência, de situações em que as crianças entram em contato com exemplos de leitura ou tenham acesso a materiais escritos. No lar da grande maioria das crianças brasileiras, a televisão reina como que absoluta, muitas vezes dificultando possíveis aproximações com os livros. Confinadas em suas casas, à luz da insegurança das ruas e praças públicas, as crianças se vêem como presas fáceis das atrações televisivas, sendo massageadas durante horas e horas pela ideologia da Xuxa, Angélica e/ou Sérgio Malandro. De certa forma, elas não dedicam tempo algum para o diálogo com livros de literatura, o que poderia aguçar-lhes o imaginário e colocar a sua fantasia em funcionamento. Dessa forma, além de babá, o tubo de televisão se transforma no quase-exclusivo fator de brincadeira e lazer das crianças, muitas vezes massificando as suas experiências de recepção de informações e bloqueando as possibilidades de diálogo e interação com outras crianças.

Em função desse dado, creio ser uma função da escola, hoje, começando exatamente nas aulas de alfabetização (ou até mesmo na pré-escola), providenciar para que as crianças tenham acesso a uma variedade de materiais escritos, principalmente livros de literatura infantil de modo que elas não congelem a sua imaginação e fantasia, utilizando o produto de suas leituras para interações com os colegas de classe, formando circuitos produtivos de interlocução em sala de aula, etc. Ao lado de jogos, dramatizações, canto, danças, e sessões de pintura, a fruição de livros artísticos, colocados às crianças como instrumentos de prazer, poderá não só servir de um importante sustentáculo à condução do processo de alfabetização, não só combater a massificação imposta pela televisão, como também fazer com que essas crianças "sintam" prazerosamente a sua capacidade de aprender e de desvendar o mundo. Principalmente em zonas urbanas (grandes cidades), onde a insegurança civil obriga-nos ao confinamento, é importantíssimo que as escolas, através dos seus professores, levem as crianças a redescobrirem o prazer de brincar em grupo e, através disso, a sentirem o próprio prazer de aprender.⁽⁵⁾ A leitura da literatura infanto-juvenil, organizada dentro de um espectro amplo de atividades participativas e lúdicas, pode ser um fator decisivo não só para a alfabetização como também para toda a educação do leitor. De certa forma, acho que todos vocês já ouviram

falar disso por aí, só que nem sempre o discurso é transformado em prática concreta na sala de aula. Não são poucos os professores alfabetizadores que, por motivo de alienação ou descompromisso, ainda permanecem nos parâmetros limitadores dos ba/bé/bi/bo/bu e do ka/ke/ki/ko. ... Daí eu me lembrar de uma história contada recentemente pelo Prof. Luiz Carlos Cagliari – “A professora julga que, para facilitar a aprendizagem e motivar os alunos, precisa explicar (...) a letra “u” como chifre de boi. Daí o aluno perguntar se urubu começa com um chifre de boi ou, ainda, se tem três chifres de boi”. ... (6) Se os alfabetizadores levassem realmente a sério o dado teórico do que a inteligência não se estrutura e não se dinamiza a não ser com a ação do sujeito sobre determinados ingredientes ou conteúdos do mundo concreto, então eles sentiriam mais de perto a importância de, pelo menos na sala de aula e se possível ‘sempre’, aproximar a criança desses ingredientes. Ninguém aprende a gostar de leitura apenas ouvindo falar de livros ou apenas vendo de longe os livros trancafiados numa prateleira – é necessário que a criança pegue e manipule o ingrediente “livro”, leia o que está escrito dentro dele para sentir o gosto, e verifique se essa ação tem ou poderá ter uma aplicabilidade prática em seu contexto de vida.

Bem, eu teria muitas outras coisas a contar, mas vou parando por aqui no intuito de incorporar, nesta reflexão, as inquietações de vocês, incluindo a leitura que fizeram deste texto. Espero que a nossa conversa não fique apenas no esquema de pergunta e resposta, pois poderá acontecer de eu não ter a resposta e carregar comigo a mesma pergunta. Gostaria de que o momento fosse também aproveitado para o relato das experiências, angústias e questionamentos de todos os participantes – sempre aprendemos com esses relatos, verdadeiros “causos” pessoais que, uma vez assuntados em roda de amigos, podem fazer a gente enxergar e aprender muita coisa. Vamos, pois, abrir a porta pro escuro sair. ...

NOTAS

- (1) SILVA, Ezequiel T. . *Os (des) Caminhos da Escola. Traumatismos Educacionais*. São Paulo, Moraes, 1981.
- (2) POMPEIA, Raul. *O Ateneu*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, s.d.
- (3) MARZOLA, Norma & GROSSI, Esther Pillar. *Alfabetização em Novas Bases*. GEEMPA. Porto Alegre, Editora Kuarup, 1989.
- (4) FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ser*. São Paulo, Cortez, 1982.

(5) idem ibidem (3), p. 32-33.

(6) CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & Linguística*. São Paulo Editora Scipione, 1989.

RESPOSTAS ÀS QUESTÕES DOS PARTICIPANTES

(1) *“A minha angústia no momento é conciliar a teoria com a prática. Dentro da realidade das nossas escolas, a gente briga (no bom sentido) com os técnicos, professores anestesiados, etc. Como trabalhar este impasse dentro da escola, se é a minoria, ou seja, é uma ou duas professoras que sentem que tem que haver mudança. Como enfrentar esse ‘monstro’?”*

R – Encontrando onde fica exatamente e cérebro desse monstro e, coletivamente, dando-lhe uma cacetada mortal. O problema é que esse monstro, por ter sido parido e por ser dirigido pela ideologia, nem sempre se deixa entrever, chegando a “anestesiar” as percepções das pessoas, como você mesmo diz. Se a angústia vivida por você for somada a uma militância política concreta no seu contexto de atuação, creio que as mudanças, mesmo que pequenas no início, serão inevitáveis, servindo como um antídoto às várias anestésias da acomodação e abrindo um caminho que leve os professores, técnicos, etc, para fora da toca do monstro. Quero dizer que a sua angústia é produtiva (e não destrutiva), pois que movimenta a sua consciência e gera insatisfação frente aos fatos do seu mundo imediato.

(2) *“Como despertar o interesse do professor-alfabetizador ou conscientizá-lo da importância da leitura, do trabalho envolvendo a literatura, se ele (professor) não lê, não desenvolveu esse hábito?”*

R – Converse com ele, dialogue com ele, interaja com ele no horizonte de reflexão das práticas escolares, mostrando – no concreto – a importância da leitura e da literatura. Estou com Antônio Gramsci quando diz que os professores, enquanto intelectuais, devem ser **militantes** no seu fazer, nas suas ações, e, dessa forma, persuadir os seus pares, empurrando-os para a esfera da crítica e da conscientização. Mais do que isso, acho que a questão aqui não é despertar o interesse, mas sim chamar um profissional à responsabilidade, isto porque um professor, no meu ponto

de vista, deve constituir-se num leitor para ter dignidade social e obter a devida autoridade por parte dos seus alunos.

(3) *"Sabemos que a aprendizagem se dá a longo prazo. O que poderia ser falado dos chamados cursos de reciclagem para professores? Gostaria que o palestrante apontasse os pontos positivos e negativos."*

R – Discordo da concepção de aprendizagem que você enunciou à medida em que nem sempre e nem todas as nossas aprendizagens ocorrem a longo prazo (O que quer dizer "longo prazo"?). No meu ponto de vista, a melhor reciclagem para professores é a própria sala de aula, é o contacto directo com seus alunos de ano para ano, é o desafio de ensinar bem, com qualidade. Sem dúvida que deve existir espaço (condizente e remunerado) para que os professores discutam e reflitam sobre as suas práticas, sobre os problemas pedagógicos que vivem no seu cotidiano, inclusive buscando conhecimentos – em livros, com outras pessoas, etc. ... – que lhes proporcionem maior compreensão e aprofundamento daquelas práticas. Dessa forma, a reciclagem deve ser um fenómeno permanente na vida do professor, fazendo permanecer viva e atuante a sua curiosidade.

(4) *"(. . .) grande parte dos nossos alunos universitários não sabe ler, isto é, apenas decifra símbolos gráficos. Gostaria que você nos desse algum posicionamento de como agir para não deixar que os alfabetizados caiam neste mesmo caos."*

R – Uma resposta a essa questão mexe, sem dúvida, com o sistema educacional inteiro. Dessa forma, somente a ação curricular coletiva, integrada (horizontal e vertical) e concretamente sistematizada seria capaz de conduzir a um melhor ensino no nível de 1^o e 2^o graus, evitando as suas conseqüências na universidade. Entretanto, para que essa ação ocorra na prática, é necessário pensar nas condições de produção do ensino, transformando-as radicalmente para melhor. Sem vontade política e sem compromisso político não adianta nenhum esforço porque não seremos capazes de sair daquilo que você chamou de 'caos'.

(5) *"Como você explica o processo de ensino em que o aluno se sentia como um 'porco espinho ao avesso' e que, apesar disto,*

aprendia bem o que lhe era passado, ao passo que nos dias atuais chegamos a encontrar médicos, engenheiros que nem ao menos sabem redigir com correção?"

R – Percebo nas entrelinhas dessa questão uma defesa do ensino tradicional e uma contundente crítica ao ensino atual. Essa questão é polêmica e poderia ser analisada sob diferentes ângulos. Não creio sinceramente que você esteja querendo dizer que o ensino deve usar a lei do porrete a fim de gerar aprendizagem, pois essa seria uma atitude autoritária e reacionária desmedida. Hoje, parece existir um forte movimento no sentido de recuperar o prazer de aprender e não de se voltar à utilização de procedimentos terroristas nas salas de aula. Percebo, como você, uma decadência contínua nos assuntos educacionais deste país, mas não atribuo essa decadência aos procedimentos disciplinares usados nas escolas; pelo contrário, as causas dessa decadência, que sem dúvida atingem a própria formação dos profissionais (médicos, engenheiros, etc. . .), devem ser buscadas no desmerecimento intencional do trabalho de magistério e no descuido intencional do Estado em relação às coisas da educação e da escola. Lembrar ainda que em tempos passados somente uma elite tinha acesso às escolas, buscando as carreiras nobres (medicina, engenharia e direito); hoje, outras classes sentam-se nos bancos escolares, sendo que nem sempre os professores tomam consciência desse fato – daí a evasão, a repetência, etc. . .

(6) *"O senhor criticou o tipo de leitura tradicional. Qual o tipo de leitura que sugere?"*

R – Nesta palestra eu critiquei a não-leitura, a pseudo-leitura, a anti-leitura. . . Propus a leitura compreensiva e crítica, que não descola o significante do significado, o símbolo impresso da realidade, a palavra escrita da vida social, etc. . .

(7) *"Como que uma diretora e coordenadora deve conduzir as professoras para esta nova forma de educação, pois, seguindo o livro didático, é tudo cronometrado. Diante desta colocação, como adaptar esta nova forma ao programa curricular?"*

R – Combatendo o reinado absoluto do livro didático no contexto da escola e não deixando que ele (o livro didático) seja o "relógio" ou o "leme" dos processos de ensino-

aprendizagem. Que esse tipo de instrumento (ou meio) não se transforme num fim em si mesmo ou numa muleta sem a qual os professores não sabem andar. Se possível, abolir as execrências, pois a grande maioria dos livros didáticos não passa de execrências, de artefato comercial disseminador de ignorância. Gerar condições para que os professores reflitam mais sobre os conteúdos que devem ensinar e, nesse caminhar, produzam, eles mesmos, os materiais para sustentar as suas práticas em sala de aula. Finalmente, lembrar que o cronômetro é o símbolo da produtividade das fábricas e é chegada a hora de combatermos radicalmente a comparação entre a escola e a fábrica. . .

(8) "Como você vê a questão da alfabetização via cartilha (livro didático)?"

R - Com as mesmas ressalvas que fiz na resposta à questão anterior e reforçando que o professor deve possuir critérios objetivos e críticos para se orientar no processo de seleção e adoção de materiais didáticos.

(9) "Estou trabalhando a leitura e a escrita dos meus alunos através de textos produzidos por eles mesmos. Após a correção de cada um, seleciono-os em A, B, C, aproveitando para montagem de livros (pequenos) para os trabalhos literários os de classe A e B. Sei que estou prejudicando os de classe C. Que atitude eu poderia tomar em relação a estes alunos fracos de leitura e escrita? Como eu poderia aproveitar os seus textos para não discriminá-los?"

R - A idéia relacionada com a produção de brochuras com textos das próprias crianças é bastante louvável - até mesmo Celestin Freinet, em diferentes livros, fala da importância da imprensa pedagógica veiculando textos do alunado. No seu caso, por que não deixar que os próprios alunos conduzam, eles mesmos, o processo de seleção, o processo de correção e o processo de produção, visando à montagem do livrinho? Esse negócio de etiquetar as redações com A, B, C me parece extremamente furado, pois pode alimentar aquilo que chamei de "obsessão do fracasso" e pode, ainda, ser um incentivo à competição e briga entre as crianças.

(10) "Sabemos que para aprender a ler e escrever é necessário estar em contato com a leitura-escrita, 'devorar esses materiais'.

Gostaria de saber se é necessário graduar as leituras ou todo e qualquer tipo de material interessa à criança?"

R - A sua seriedade como professora, na convivência mesmo com diferentes grupos de alunos, é que deve lhe dizer sobre a necessidade de graduar ou não as leituras e sobre os interesses da classe. Verifique que é muito difícil discutir a legibilidade ou a "compreensibilidade" de texto sem nos referirmos a um leitor situado. Além disso, os repertórios prévios de experiência variam numa turma.

(11) "Fale um pouco sobre a questão de a identificação da criança, hoje, ser maior com os personagens da televisão do que antigamente e sabemos que o mesmo não acontece com os livros de histórias infantis."

"Em que pontos a televisão seria algo produtivo no processo de alfabetização?"

R - Uma das melhores discussões sobre a presença dos programas de televisão na vida das crianças está no livro *Educação-Diálogos*, de Paulo e Sérgio Guimarães. Enquanto um veículo de cultura, a TV não é prejudicial em si mesma, o problema ocorre com os conteúdos veiculados pela TV, que geralmente não se desgarram de uma ideologia. A escola, caso queira refletir sobre a questão da TV na sociedade, deverá abrir espaço para discussão nas salas de aula e, dessa forma, abrir os olhos do aluno para todo um processo de massificação e alienação, que pode advir da frequência única ou exclusiva aos programas televisados. Por outro lado, acho que as nossas escolas devem modernizar-se em termos tecnológicos, fazendo uso maior dos veículos existentes na sociedade e superando o procedimento esclerosado do giz, lousa e saliva do mestre. É chegada a hora de lutarmos pela instalação de bons departamentos de multimeios nas escolas, de modo que o estudo não se faça exclusivamente através de textos escritos ou realizados. Francisco Gutierrez, no livro *Linguagem Total*, aprofunda a idéia do domínio das diversas linguagens sociais por parte dos alunos. Finalmente, hoje não podemos conceber que os professores desprezem os vários veículos de comunicação, preconceituosamente taxando todos os meios imagéticos de alienantes.

(12) *"Você acha que a música (cantar com as crianças) pode ajudar na alfabetização? Você conhece algum projeto nesse sentido?"*

R – As escolas da região Ijuí (RS) estão propondo a volta do canto às salas de aula. Não tenho dúvida nenhuma de que a música pode colaborar – e muito – para o enriquecimento do processo ensino-aprendizagem, incluindo, logicamente, o de alfabetização. Verifique que noções de ritmo, timbre, movimento, andamento, altura, etc. . . podem ser aprendidas através das práticas musicais. Verifique que rimas, alterações, etc. . . alimentam muito o universo lingüístico e a imaginação das crianças. Tenho defendido a idéia de um ensino que faça uso máximo da literatura, música, artes plásticas e dança ao longo de todo o trajeto escolar do indivíduo.

(13) *"Você poderia sugerir um livro que trate de novas metodologias para se fazer um estudo do texto?"*

R – Não sei o que você quer dizer com a expressão 'estudo do texto' à medida em que existem diferentes tipos de estudo e de texto. Caso se trate de texto técnico, sugiro: Lionel Bellenger, Antonio Joaquim Severino e Cezila Molina. Caso se trate de texto literário, sugiro: Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Maria Antonieta Cunha, etc. . . Esses autores possuem vários livros sobre o assunto.

(14) *"Como estamos falando de alfabetização no geral, gostaria de saber como você vê a alfabetização de jovens e adultos."*

"A alfabetização de jovens e adultos é uma questão política neste país; por isto mesmo que hoje se produz analfabetos (. . .). Nesta atual conjuntura, como o senhor vê a alfabetização de jovens e adultos hoje?"

R – O número de analfabetos brasileiros cresceu nestes últimos 20 anos, mostrando claramente o fracasso das políticas governamentais nessa área da educação nacional. Nestes termos, acredito que os cursos de pedagogia devem dar especial atenção e esse problema, abrindo áreas específicas de reflexão e estudo de modo a preparar melhor os professores. Nem sempre as metodologias de alfabetização usadas com crianças podem ser facilmente extrapoladas ao trabalho com adultos – erro esse que infelizmente muitos professores cometem na prática, gerando frustração e, o que não é incomum, o fracasso na apropriação da escrita por alfabetizando adultos.

(15) *"O que você pensa do ciclo básico de alfabetização? Seria um programa alternativo ou seria realmente uma proposta renovadora em alfabetização?"*

R – No município de São Paulo, Guiomar Namó de Mello, quando Secretária de Educação, instituiu o ciclo básico (2 anos) como forma de minimizar a repetência e a evasão escolar. Pelo que li e sei, a experiência produziu efeitos positivos no sistema municipal de ensino de São Paulo. Não conheço os resultados obtidos em outras regiões do Brasil.