

Celso Antunes

O cotidiano  
escolar  
através de  
**CASOS**



 EDITORA  
VOZES

O cotidiano  
escolar  
através de  
**CASOS**



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Antunes, Celso

O cotidiano escolar através de casos / Celso

Antunes. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

Bibliografia

ISBN 978-85-326-5910-1 – Edição digital

1. Cotidiano escolar 2. Educação 3. Educação –  
Estudo de casos 4. Professores – Educação 5. Sala  
de aula I. Título.

13.08229

CDD-370

Índices para catálogo sistemático:

1. Cotidiano escolar : Estudo de casos :  
Educação 370

Celso Antunes

O cotidiano  
escolar  
através de  
**CASOS**

 EDITORA  
VOZES

---

Petrópolis

© 2013, Editora Vozes Ltda.  
Rua Frei Luís, 100  
25689-900 Petrópolis, RJ  
www.vozes.com.br  
Brasil

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra poderá ser reproduzida ou transmitida por qualquer forma e/ou quaisquer meios (eletrônico ou mecânico, incluindo fotocópia e gravação) ou arquivada em qualquer sistema ou banco de dados sem permissão escrita da editora.

## **CONSELHO EDITORIAL**

### **Diretor editorial**

Gilberto Gonçalves Garcia

### **Editores**

Aline dos Santos Carneiro

Edrian Josué Pasini

Marilac Loraine Oleniki

Welder Lancieri Marchini

### **Conselheiros**

Francisco Morás

Ludovico Garmus

Teobaldo Heidemann

Volney J. Berkenbrock

### **Secretário executivo**

João Batista Kreuch

---

*Editoração:* Maria da Conceição B. de Sousa

*Diagramação:* Alex M. da Silva

*Capa:* Walter Dohme

ISBN 978-85-326-5910-1 – Edição digital

Editado conforme o novo acordo ortográfico.
---

# Sumário

## *Introdução*

### 1 Os conteúdos conceituais – Os programas

- a) João e Renato
- b) Mafalda e Heloísa
- c) Professor Marcondes e Paulo, representante da classe
- d) Marilena e Tobias
- e) Casimiro e Maria Lúcia
- f) Joaquim e Romualdo

### 2 A aula e a construção do conhecimento

- a) Fernanda e Alexandre
- b) Doroteia e Hélio
- c) Madalena: uma professora socioconstrutivista
- d) O Caso Capistrano
- e) Rodrigo e Dona Maura
- f) O Caso Tião

### 3 O trabalho com projetos

- a) O Professor Dilermando
- b) Projeto “O currículo em nosso dia a dia”
- c) Sandra e o Projeto Inclusão
- d) Revolução na favela

- e) Reggio Emília no Tucuruvi
- f) Aristides e Dulcineia

#### 4 A postura do professor em sala de aula

- a) O Professor Guilherme
- b) A Professora Kátia
- c) O Caso Ramiro
- d) A aula do Nelson
- e) Zé Luiz
- f) Os argumentos de Maria Lúcia

#### 5 Trabalhos em grupo e a constituição das equipes

- a) Formação espontânea
- b) “Cabeças de chave”
- c) A Escola Ipiranga
- d) Professor Rafael
- e) Felipe e o grupo do “apenas eu”

#### 6 Países com os quais temos de aprender

- a) Chile
- b) Coreia do Sul
- c) Singapura
- d) Estados Unidos
- e) Brasil, cidade de Chapecó

#### 7 A coesão da equipe docente

- a) Uma escola singular
- b) Uma semana interdisciplinar

- c) Todos olhando em uma só direção
- d) A anedota do passarinho
- e) E por que não falar em ética
- f) A inefável cumplicidade

## 8 A alfabetização moral e as inteligências múltiplas

- a) Aulas de alfabetização moral
- b) Tio Gustavo e o estímulo às inteligências
- c) Uma Professora e muitas linguagens
- d) “Não dou o peixe. Ensino a pescar”
- e) Educação moral como objetivo interdisciplinar

## 9 Criatividade

- a) Construindo uma nova escola
- b) Criatividade e sustentabilidade
- c) Criatividade em sala de aula
- d) Alunos criativos

## 10 Os recursos materiais e os recursos eletrônicos

- a) Um site em uma folha de papel
- b) Ferramentas de aprendizagens
- c) Deus e diabo ao redor da sala de aula. Os jogos eletrônicos, telefones celulares e TV
- d) Criatividade de mãos dadas com a felicidade
- e) Lousa digital e tabletes. Professsauros ou professores?

## 11 Competências e habilidades

- a) Competências básicas

- b) “Agora é com você, amigo”
- c) Habilidades e recursos
- d) Competências e habilidades para o Enem
- e) Competências ocultas em uma anedota

#### 12 Disciplina e indisciplina em sala de aula

- a) Desonestidade e indisciplina em sala de aula
- b) A questão dos círculos interativos
- c) O momento crucial das regras
- d) Indisciplina: um poema
- e) Disciplina e regras

#### 13 Avaliação significativa da aprendizagem escolar

- a) A Professora Glória
- b) O máximo e o ótimo
- c) Um eficiente sistema de avaliação
- d) Sublinhando acertos
- e) A demissão do Professor Wilson

#### 14 A educação da emoção e valores

- a) O Chapadão
- b) João Grande
- c) Estímulos maiêuticos
- d) A aula de Maria Aparecida
- e) O inefável preço de um elogio sincero
- f) O caso da Professora “Dignidade”

#### 15 Os professores e a família na escola

- a) A escola e os pais. Pai que é amigo da escola em que seu filho estuda
- b) Pai que busca saber se a escola em que o filho estuda é uma boa escola
- c) Pai que ajuda os filhos nas tarefas escolares
- d) Pais que sabem se fazer amigos dos amigos de seus filhos

#### 16 Motivação e memória

- a) O caso dos cinco “aões”
- b) Decoreba
- c) O Caso Professor João
- d) As memórias perigosas

#### 17 Educação Infantil

- a) A sala do faz de contas
- b) A mulher e a Educação Infantil
- c) Quando começar a alfabetização de crianças?
- d) A Educação Infantil é tudo... O resto, quase nada

#### 18 Ensinos Fundamental e Médio

- a) Efeito Enem
- b) O Enem não é tudo
- c) O Caso Juliano
- d) Proposta de um currículo comparativo

#### *Conclusão*

#### *Referências*

Livros de Celso Antunes

Indicações de leitura

# Introdução

**Na apresentação** proposta de reflexões ou temas para criar o debate e se buscar o consenso do diálogo em torno de inúmeros conteúdos conceituais técnicos ou culturais, a estratégia mais empregada de estudo é através de **casos**.

Enquanto uma exposição usual, oral ou escrita parte sempre de um ou no máximo alguns expositores e, dessa forma, reflete seus pontos de vista específicos, a apresentação de **casos** tem a extraordinária vantagem de propor consenso, estimular discussões, trazer à luz experiências pessoais em uma análise. A apresentação de tema através de uma exposição não deixa de ser algo presunçosa, pois parte de quem mais sabe aos que se acredita nada ou quase nada conhecerem; é individualista, pois pode ser dirigida a uma pessoa ou a uma multidão, mas sempre para uso pessoal e restrito. O **estudo de casos** não pretende a posse de verdade, uma vez que a exposição não abriga resposta específica e, além disso, envolve o protagonismo, pois os casos não trazem solução em si, porque estimula a discussão, o debate, a busca de consenso. Permite leitura pessoal, sugerindo reflexões e discussões íntimas entre a situação exposta e o leitor, mas sua meta é animar reuniões e chamar um grupo para a busca coletiva de consenso e a construção de respostas com a somatória de experiências.

Útil para professores experientes que ao longo de sua vida acumularam inúmeros casos e que podem confrontar e analisar com os que são apresentados, mas mais útil ainda para estudo coletivo, ou em salas de aula de cursos de licenciatura ou Pedagogia, ou em reuniões docentes. Ainda que a maior parte dos casos reflita a sala de aula, a utilidade da obra transcende a escola e permite sua leitura e discussão

entre pais, alunos, dirigentes; enfim, qualquer pessoa que acumule a sua profissão a nobre condição de educador.

O autor, com mais de cinquenta anos de experiência em salas de aula do país, em todos os graus e níveis, sugere interessante coletânea de casos vividos ou ouvidos, e com os mesmos pretende formatar equipes, juntar educadores e com eles construir direção segura para uma das mais nobres e envolventes profissões. O presente trabalho pode representar decepção para quem acredita que a educação é uma ciência exata e que seus problemas, tal como problemas aritméticos, tenham resposta única e indiscutível. Mas, ainda assim e para estes, servirá ao menos para destacar que olhares diferentes percebem de maneira desigual o desafio do cotidiano.

Está, assim, feito o convite para a discussão e o consenso. Venha, com sua vontade de aprender, compartilhar seu jeito de olhar.

*O autor*

# 1

## Os conteúdos conceituais Os programas

### a) João e Renato

João e Renato eram amigos há muitos anos. Conheceram-se na mesma faculdade, cursaram as mesmas aulas e, depois de formados e alguns descaminhos, acabaram por trabalhar na mesma escola. Ambos davam aulas para os últimos anos do Ensino Fundamental e os primeiros do Ensino Médio, e como a escola em que trabalhavam era muito grande e com muitos alunos, sempre sobravam turmas diferentes para os dois. A programação desenvolvida pelos professores e que emanava da orientação de seus coordenadores era, naturalmente, a mesma e a coordenação permitia que cada um tivesse plena liberdade de organizar a forma de apresentação dos conteúdos, desde que ao final do ano a programação fosse cumprida.

Os laços de amizade entre João e Renato, entretanto, não impedia pontos de vista diferentes sobre a maneira de organizar as aulas e ministrar conteúdos aos alunos. João se afirmava um professor “conservador”, e em nome dessa postura que exaltava detestava “enfeites” e ensinava o que estava programado, da forma como sugeria as apostilas adotadas. Dizia sempre que o sistema de ensino, ao organizar a relação de conteúdos, certamente refletira bastante e se optara por aquela forma, era naturalmente daquela forma que deveria trabalhar. Além do mais, dizia sempre a Renato que “não deseje que seus alunos aprendam apenas para o professor, mas para o Enem, o vestibular e para os imprevisíveis desafios com que esse saber poderia ser solicitado, e, assim sendo, a ele

não cabia “inventar” detalhes que não foram programados. Achava que suas aulas, é claro, poderiam ser criativas, mas nada de “inventar a roda” em relação ao conteúdo.

Renato discordava. Dizia que a forma como as apostilas apresentam o conteúdo era padronizada, pois, sendo utilizada para alunos do país inteiro, não podia ser adaptada a esta ou àquela especificidade, mas que o papel do professor era, justamente, adaptar os conceitos ao tipo de aluno que conhecia melhor do que ninguém. E por assim pensar, achava que os conteúdos, ainda que preservando a essência das verdades do tema, precisavam sempre se ligar ao mundo e ao entorno do aluno. Dessa maneira, comparava o que explicava ao futebol, à vida no bairro, às notícias do jornal, aos temas das novelas assistidas por todos. Não. Não estava “inventando a roda”, mas fazendo-a rodar nos caminhos que ele e seus alunos trilhavam, ensinando-os a olhar com seus próprios olhares, e não com o olhar do autor do texto, distante e desconhecido.

Jamais chegavam a um consenso, circunstância que não impedia respeito mútuo e uma grande e calorosa amizade.

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre a divergência entre João e Renato? Quem, você acredita, melhor preparava seus alunos para os desafios que encontrariam pela frente? Caso tivesse que contratar apenas um entre os dois colegas, qual julga estar mais de acordo com um ensino mais realista? Se fosse coordenador de ambos, qual aconselharia a agir como o colega? Enfim, se esse tema fosse apresentado em discussão com seus colegas mais próximos, como provavelmente se posicionariam? A favor de João ou a favor de Renato?*

## **b) Mafalda e Heloísa**

Mafalda e Heloísa são irmãs e professoras.

Lecionam disciplinas diferentes em escolas diferentes, mas neste ano, por coincidência, para as mesmas séries. Moram em bairros diferentes e nem sempre se encontram, mas quando isso acontece, ainda que intimamente não o desejem, o assunto acaba sempre recaindo sobre sala de aula. Ambas comentam alegrias e tristezas, entusiasmo e decepção. Na maior parte das vezes concordam e nunca tiveram dúvidas de que, por mais que a experiência as ensine, é sempre muito valiosa a troca de ideias, sobre os bons livros que leem e os filmes de valor educativo que assistem.

Em um ponto, entretanto, sempre discordaram, e esse tema envolve a concepção do volume de conteúdos a serem passado aos alunos. Mafalda acha que, mesmo que algumas vezes necessite “correr” muito e passar apenas superficialmente por certos itens, é necessário ao término do ano concluir toda programação prevista. Argumenta:

*– Ao começar um novo ano todo professor pressupõe que a programação do ano anterior foi cumprida e, dessa forma, modela seus ensinamentos em sua continuidade. Se o professor anterior não cumpre a totalidade da programação, passa esses alunos com lacunas e estas vão se acumulando anos após anos, representando aprendizagem confusa e imperfeita. Lamento que às vezes eu seja obrigada a passar superficialmente por temas importantes, mas seria pior me deter em aprofundamento e deixar de passar capítulos inteiros da programação.*

Heloísa discorda:

*– Essa maneira de pensar, Mafalda, é um erro. De que adianta terminar toda a programação apenas para constar do diário de classe. O que importa é que os alunos saibam muito bem o que lhes foi ensinado, mesmo que não seja possível completar a programação. Do que adianta correr muito e fingir que ensina?*

Nada as faz mudar de ponto de vista.

\*\*\*

*Qual sua opinião a respeito? Concorda com Mafalda, ou prefere aceitar os argumentos de Heloísa? Na impossibilidade de cumprir com intensidade toda a programação prevista, vale mais a intensidade ainda que com lacunas, ou a quantidade, embora sem compreensão plena? Se você se colocasse em situação de receber os alunos, preferiria os que viessem com toda programação do ano anterior cumprida, ainda que em alguns itens sem aprofundamento, ou desejaria vê-los sabendo bem, mesmo que alguns tópicos não tivessem sido passados? Em um ou em outro caso, o que fariam? Se esse tema fosse apresentado em discussão com seus colegas mais próximos, como provavelmente se posicionariam? A favor de Heloísa ou a favor de Mafalda?*

### **c) Professor Marcondes e Paulo, representante da classe**

*– Professor Marcondes, desculpe-me a interrupção. Mas, posso esclarecer uma dúvida?*

*– Não, Paulo. Quem pede desculpas sou eu, mas existem momentos na aula para perguntas e esclarecimentos, e o momento não é este. Já os avisei que, como alunos, devem ouvir atentamente minhas explicações, anotarem possíveis dúvidas e no momento em que eu abrir espaços para perguntas, fazê-las. Vamos continuar...*

*– Perdão, professor, se insisto. Mas, como representante de minha classe discutimos dias atrás e chegamos à conclusão de que seria interessante os professores ouvirem nossas ponderações sobre a forma como estão sendo passados os conteúdos conceituais. Concluímos que algumas vezes a demora em um esclarecimento pode comprometer toda significação e, nesse sentido, perguntaria como o senhor acataria um breve debate sobre esse assunto. Se desejar, professor, pode ser no intervalo ou em outro momento que o senhor marcar e que não atrase seu cronograma. O que o senhor acha?*

*– Paulo, deixe-me esclarecer algo. Respeito-o como representante de classe e acho interessante essa vontade de interação. Creio que para professores menos experientes o apoio dessas opiniões pode até ajudar. Não é, entretanto, meu caso. Meu critério sobre como passar conteúdos não está em debate. Reafirmo*

*que respeito sua educação e o desejo de ajuda da classe, mas fiz meu curso completo, tenho mestrado, leio muito e, dessa forma, como profissional não ponho meus critérios em debate com meus alunos. Respeito-os como pessoas, mas reafirmo que tenho segurança no que faço, adquirida com meus livros e meus colegas. O médico, Paulo, não solicita palpite de seus pacientes, o engenheiro não pergunta ao cliente quantos quilos de cimento são necessários para a sustentação da coluna. Portanto, vamos voltar à aula e aos conteúdos, e, nos espaços que abrirei para debates, estarei ao dispor de vocês para perguntas sobre o conteúdo. Reafirmo, sobre compreensão do que ensino e não sobre a forma como ensino.*

*– Mas, Professor Marcondes. O Guilherme, professor de...*

*– Paulo. Por favor. Ao Professor Guilherme sua maneira de ser. Não sou Guilherme e peço que não insista. Se continuar, creio que você está extrapolando suas funções de representante da classe. Bem, turma, continuando o que explicava...*

\*\*\*

*E agora? Qual sua opinião? Será que o Paulo, ainda que muito bem-intencionado, não estava agindo de forma correta? Você concorda com o Professor Marcondes ou prefere pensar que sua resposta mostrou prepotência? O que faria em seu lugar? Experimente conversar com seus colegas sobre este caso e verifique se existe ou não meio de uma conciliação? No conflito de opiniões estava correto o Professor Marcondes? Ou a citação de outro professor querendo comparar procedimentos não representou, por parte do Paulo, uma intromissão indevida na forma como trabalhava seu professor? Qual a melhor resposta?*

#### **d) Marilena e Tobias**

Tudo indicava que seria uma reunião do corpo docente como as anteriores. Como algum debate, mas muito consenso e muitos risos. Opiniões diferentes, mas que jamais chegavam a alguma coisa que

poderia ser considerado um conflito. Mas, ao contrário do que poderia imaginar, a discussão entre Marilena, professora de Matemática, e Tobias, professor de Biologia, assumiu ares de uma discussão que, se não fosse a intervenção de Sandra, a coordenadora pedagógica, acabaria em um bate-boca ainda mais radical. Em meio à reunião, Marilena pediu a palavra e comentou:

– *Uma aula em cada mês não ministro os conteúdos programados e abro espaço para um debate com os alunos, pedindo que falem sobre seus sentimentos, seus problemas, suas dúvidas existenciais. Aviso que essa aula é “sem censura”, e temas como sexo, droga, religião, família e outros são discutidos e, sem ser dona da verdade, mas como pessoa adulta e experiente, ouço muito, falo pouco, mas opino, sugiro, oriento. Penso que é um momento muito rico para mim e para eles, e queria ouvir a opinião de vocês. Estou certa?*

Tobias, alguns anos de vida e experiência a mais que Marilena, pediu a palavra:

– *Desculpe-me, colega. Não quero ser rude e quero dizer que respeito sua autonomia, mas, como você pediu opiniões, quero passar a minha. Em poucas palavras, professora, o que a senhora realiza chama-se “matação” de aula. A senhora não está aqui como mãe, pajem ou orientadora dos alunos, e não tem o direito de se envolver em questões que cabem aos pais, à igreja ou ao Serviço de Orientação Educacional, se procurado, resolver. Portanto, reafirmo que não quero ser grosseiro, mas prefiro ser honesto e franco...*

Marilene, pálida e assustada, buscou justificar:

– *Professor Tobias. Sou uma educadora, e se não os ajudo em suas dúvidas existenciais não sei se meus alunos dispõem de quem possa ajudá-los. Será que possuem em sua casa quem saiba propor caminhos? Ou devo me restringir apenas à Matemática e esperar que os bombeiros, os traficantes ou os policiais os atendam...*

Não foi mais possível dar continuidade à pauta da reunião e a questão “pegou fogo” com os professores debatendo suas convicções, alguns plenamente favoráveis a Marilena e outros não abrindo as mãos à certeza e franqueza do Tobias.

\*\*\*

*E você? Se estivesse participando dessa reunião, que posição assumiria? Acredita que seria possível dar razão aos dois? Pensa que tanto um quanto o outro estão corretos? Ou se inclina mais para a convicção revelada pelo Professor Tobias? Se tivesse um filho, irmão ou parente matriculado na escola, qual dos dois professores pensa quem estaria agindo de maneira mais sensata? Experimente conversar, se possível, com seus colegas e veja se existe unanimidade favorável a um ou a outro? Acha útil discutir esse caso em uma reunião de professores?*

## **e) Casimiro e Maria Lúcia**

Casimiro e Maria Lúcia, marido e mulher, são professores e ministram a mesma disciplina. Também pudera. Eles se conheceram na faculdade, fazendo o mesmo curso, dividindo iguais tarefas, é natural que a amizade se transformasse em paixão e o casamento não demorou. Adoram a profissão e sabem que são admirados por seus alunos. Mas, em um ponto relativo à forma de encarar dúvidas trazidas pelos alunos, divergiam. Por exemplo:

Aula de Maria Lúcia para o 5º ano:

– *Professora... A Senhora pode explicar o que quer dizer “epílogo”?*

– *Excelente pergunta, Ramiro. Está bem ligada aos conteúdos que estamos estudando? Onde vocês acham que poderíamos encontrar resposta para a pergunta do Ramiro? Como achá-la na internet? E se tivéssemos que perguntar a alguém neste bairro, quem será que poderia nos responder? Alguém tem alguma ideia sobre como se valer do celular para achar o sentido de epílogo?*

Era assim que agia e pensava Maria Lúcia. Respondia apenas o que fosse impossível aos seus alunos descobrirem sozinhos, pois acreditava que sua missão era, como dizia, “ensinar a pescar, e não dar o peixe”, e que fazia de suas dúvidas, caminhos para a pesquisa, a procura, a busca.

Casimiro, que também ministrava aulas para o 5º ano, pensava e agia de forma diferente de sua esposa. Justificava seus pontos de vista:

*– A função de todo professor é sempre explicar, orientar, responder. Claro que acho oportuno ensinar a pesquisar, fazer projetos, consultar fontes, mas exploro essa atividade em temas mais amplos, em momentos específicos. Dúvidas de vocabulário, perguntas simples do dia a dia, se não a fizerem ao seu professor, a quem fariam?*

E assim, cada um com o seu jeito, querendo-se muito bem um ao outro, mas casados em comunhão de bens e não em comunhão de ideias, ensinavam os conceitos e os conteúdos através de linhas diferentes...

\*\*\*

*Como você se coloca diante deste caso? Acha que Maria Lúcia está certa e que dúvidas de alunos são estratégias para a busca de soluções? Concorde que, efetivamente, Maria Lúcia “não dava o peixe, mas ensinava a pescar”, como no aforismo popular? Ou acredita que Maria Lúcia exagerava, e bem mais certa estava a posição assumida por Casimiro? Como se coloca diante desse conflito de ideias? Apoiava Casimiro ou Maria Lúcia? Será que sua opinião coincide com a de seus colegas? Como acredita que ficariam tais opiniões se esse “caso” se transformasse em um debate?*

## **f) Joaquim e Romualdo**

Não se conheciam. Romualdo ministrava aula em uma escola particular marista, Joaquim prestara concurso e era professor efetivo de uma tradicional escola pública de Ensino Fundamental e Médio. Ministravam a mesma disciplina e, para este caso, é irrelevante dizer qual, pois em qualquer currículo a polêmica entre ambos pode se estabelecer. Ao terminar um tema e, portanto, ao final de uma unidade do programa, Romualdo desenvolvia um trabalho de pesquisa em grupo, e a missão de seus alunos era pesquisar com seus pais, através de entrevistas com

profissionais, além de buscas na internet e na biblioteca, mas também em jornais e revistas, “Qual a utilidade prática e pragmática dos conteúdos aprendidos?” “Qual uso poderia fazer dos conhecimentos trabalhados, por exemplo, o médico, o advogado, o contabilista e outros?” E Romualdo justificava essa tarefa, e a mesma valia nota:

*– Não se aprende um conteúdo senão porque uma leitura de mundo o justifica. Tão importante quanto saber um tema é compreender como e onde fazer uso do mesmo.*

Joaquim pensava de maneira diferente. Sabia que existia uma programação a cumprir e buscava desenvolver com consistência, coerência e profissionalismo o seu papel, mas acreditava que a “validade” do apreendido não poderia ser respondida por esta ou aquela pesquisa, nesta ou em outra profissão? Por mais amplas que pudessem ser essas respostas, sempre haveria campos de estudos em que o saber se estabeleceria. Além do mais, argumentava, muitos conteúdos não possuíam validade em si, mas eram excelentes “ferramentas” para aprimorar o pensamento, desenvolver a dedução, explorar competência de busca e ampliação de saberes e habilidades diversas. Ensinava o que estava programado, porque o programa fora desenvolvido por cérebros que o compreendiam essenciais. Não era essa a missão de alunos, e que pesquisas como as sugeridas por Romualdo contribuía para estreitar e limitar pensamentos.

\*\*\*

*Qual sua opinião a respeito desse caso? Acha possível conciliar uma estratégia de trabalho docente com as duas posições? Acredita que é uma boa ideia a iniciativa sistemática de Romualdo? Ou você prefere pensar como Joaquim? Se ambos trabalhassem em sua escola, e como coordenador de ambos, qual posição assumiria? Para você, qual seria a posição de seus colegas sobre a divergência entre Joaquim e Romualdo? Acredita que possa haver um consenso entre toda a equipe de professores?*

## A aula e a construção do conhecimento

### a) Fernanda e Alexandre

Alexandre não cabia em si de contentamento. Alcançara um dos primeiros lugares no Concurso de Remoção de Professores do Ensino Oficial e agora poderia se transferir do bairro periférico e distante onde ministrava aulas para bairro quase central, mais perto de sua casa. Nada como o conforto de ir a pé para a escola, de almoçar e jantar em casa e, apesar da carga horária pesada que assumira, sentia que havia alcançado o que sempre sonhara. Antes de assumir suas turmas o diretor o advertiu:

*– Cuidado. Vá com calma. A professora contratada que ministrava as aulas que agora são suas, a Fernanda, sempre foi verdadeiro ídolo da criançada. Não é fácil substituir quem sempre teve muita amizade com os alunos, enorme prestígio entre os professores...*

Alexandre agradeceu os conselhos do diretor, mas não se abalou. Tinha direito às aulas, e os alunos assim como adoravam Fernanda, com o tempo iriam adorá-lo também... Mas não foi isso que aconteceu, e logo em uma de suas primeiras aulas foi observado por um aluno, quase de sua idade, e que frequentava o curso noturno:

*– O senhor dá apenas aulas expositivas? Não conhece outras estratégias de aula? Dona Fernanda dava aulas expositivas, mas sabia bem usar outras, muitas outras ferramentas...*

Não achou que deveria responder ao aluno. Ministrava aulas como seus professores na faculdade. De igual maneira como em seus cursos de Ensinos Fundamental e Médio aprendera. Essa história de “outras estratégias” era pura “perfumaria”. Invencionice de quem não tinha nada

mais importante a fazer. Com o tempo e com severidade seus alunos se acostuariam...

Mas Alexandre se enganou. Com o passar do tempo, maiores se mostravam as pressões, mais e mais se repetiam comparações entre seu jeito de dar aula e o jeito como dava aula a sua antecessora. Era quase uma enervante rotina ouvir de um aluno ou de uma aluna:

– *Professor. Quando o senhor vai dar aulas interessantes e participativas como dava Dona Fernanda...*

Não podia aceitar essa comparação, não podia se conformar. Acreditava que era bom professor, estudara em excelente faculdade e ensinava da forma como aprendera. Por que mudar para o desconhecido e se curvar a alguém que sequer tivera competência para disputar o cargo que, com louvor, conquistara?

\*\*\*

*Será que Alexandre agia de maneira correta? O que você acha de seus argumentos? Por que mudar estratégias de ensino se se utilizava as que com ele foram utilizadas? O que você faria no lugar de Alexandre? Já ouviu situação semelhante com um de seus colegas? Ou com você mesmo? Será porque agora mudou o acesso às informações, tempos de celulares e de internet, o professor deve procurar outras estratégias de ensino? Se Alexandre pedisse sua opinião, o que diria a ele? Se possível, discuta esse caso com seus colegas e observe se a maneira como o interpreta é ou não é consensual?*

## **b) Doroteia e Hélio**

Doroteia acumulava duas funções e achava interessante, ainda que cansativas essas alternativas. Pela manhã ministrava aulas para alunos do 5º ao 9º anos em uma escola estadual, e à noite era diretora de uma escola particular de prestígio, bem perto de sua casa. Uma noite foi

chamada a uma classe de 7º ano. Os alunos, revoltados, reclamavam do professor de Ciências. Com paciência, ouviu o que tinham a dizer:

*– A aula dele é tremendamente chata. Os minutos não passam... Fica aí na frente como um papagaio a repetir o que o livro menciona, e se sentimos sono ou olhamos o relógio, grita com a gente, reclama que não temos interesse. Como se interessar por uma aula que é apenas um discurso bem chato...*

Esforçou-se para argumentar com os alunos. Destacou a importância enorme da aprendizagem para a vida profissional de cada um. Explicou que aprender não é atividade necessariamente prazerosa, mas é útil e importante... Mas seus argumentos caíam sempre no vazio e os alunos argumentavam:

*– Não reclamamos das aulas de outros professores, mas aguentar o Hélio não dá. Não existe chatice maior. Por que ele não deixa ir para o pátio quem não tem interesse? Se fizesse isso não garanto que a classe ficaria vazia... A aula do Professor Hélio é insuportável...*

Precisou se valer de sua autoridade e rigor, e falando do regimento escolar impôs silêncio e ordem. Mas voltou para sua sala preocupada, pois ela também, na escola em que era professora, ministrava apenas aulas expositivas. Será que seus alunos, às suas costas, não a consideravam também um “papagaio”? Será que ela, sem antes perceber, não era a versão feminina do Professor Hélio?

\*\*\*

*Qual a sua opinião sobre esse caso? Se for verdade que todos os demais professores ministravam estratégias de aulas semelhantes, por que será que somente do Professor Hélio reclamavam? Você já enfrentou situação semelhante ou já assistiu em sua escola os mesmos tipos de crítica por parte dos alunos? Se procurado pelo Professor Hélio, o que a ele sugeriria? Como trataria com os alunos suas reclamações? Os alunos de Hélio estavam totalmente errados. Se possível, discuta esse caso com seus colegas e verifique se existe opinião unânime sobre a ocorrência? Você acha que a Professora Doroteia agiu de forma correta? Deveria mudar, na escola em que era professora, as suas estratégias de ensino?*

### **c) Madalena: uma professora socioconstrutivista**

Ao ser contratada para lecionar naquela imponente escola, a irmã-diretora avisou-a:

– *Como já foi dito antes por nossa coordenadora, esta escola trabalha as séries iniciais na linha socioconstrutivista. Algum problema?*

Não. Não havia nenhum problema, e Madalena com um sorriso confirmou o que já sabia. Que sempre trabalhara nessa linha e que era, como quase todo mundo, também uma professora construtivista. Mas Madalena era uma profissional extremamente conscienciosa e, ao chegar a sua casa à noite, alternava a alegria pela oportunidade de trabalhar em escola de tanto respeito e prestígio, de receber salário digno, mas ao mesmo tempo de afirmar com tanta ênfase a sua condição de professora construtivista. Pensou se, realmente, poderia diferenciar “construtivismo” de “socioconstrutivismo”...

Claro que tinha tido na faculdade aulas sobre construtivismo, fizera inúmeros trabalhos sobre Piaget e sua obra e tinha experiência como professora das séries iniciais, mas seria isso suficiente para se considerar uma “professora construtivista”? Lembrava-se de seminários que participara sobre Vygotsky e até mesmo de alguns estágios que havia feito em escolas sugeridas por sua professora de Prática de Ensino. Mas isso bastaria para entrar em sala de aula com segurança? Falara a verdade ao se afirmar uma professora construtivista?

Será que as colegas dessa nova escola sabiam o que ela sabia sobre socioconstrutivismo?

Quase em pânico correu buscar informações pela internet e resgatou em suas estantes livros diversos, mas começaria no dia seguinte. O que seria, realmente, uma professora socioconstrutivista?

É evidente que Madalena reprovava para os seus alunos um ensino repetitivo e apoiado em pura memorização, mais evidente ainda que buscasse levá-los a construir significações e se tornarem plenamente

capazes de dizer o que haviam aprendido com palavras próprias e expressar-se através de linguagens diferentes. Mas será que isso bastava?

\*\*\*

*O que você pensa desse caso? O que diria a Madalena se pudesse? Acredita que ela agiu de maneira correta? Será que, se externasse a insegurança que depois a abatera, não perderia a oportunidade de contratação? Acredita que está correto seu conceito do significado de construtivismo? Acrescentaria mais alguma coisa ao que disse? Se pudesse levar esse caso para uma discussão com colegas, qual a posição que, segundo você, seria assumida pela maioria sobre Madalena?*

#### **d) O Caso Capistrano**

– Capistrano. Como é sua aula?

– *Bem, é o seguinte: Nunca começo minha aula sem buscar a atenção dos alunos, mostrando que o assunto que irão ver está ligado a sua vida, ao que comem, a sua saúde, e é claro, ao seu lazer. Com perguntas e desafios, vou tratando de despertar a vontade do aluno sobre o que ele vai aprender. Depois capricho em colocar o título e os itens principais na lousa, nunca me esquecendo de ligar cada tema as coisas que eles sabem, às brincadeiras que fazem, aos filmes que assistem, às baladas que curtem. Vou assim tratando de fazer alguns ganchos das coisas novas que vou explicar às coisas velhas de aulas anteriores, da vida que se vive.*

– Bem, Capistrano, mas e daí?

– *Com o plano e seus ganchos escritos na lousa, pego um giz que não seja branco e vou tratando de destacar as ideias mais importantes, os pontos fortes do assunto que vai ser apresentado. Com essa lousa onde está meu plano de aula e com essas ideias principais, vou provocando a turma, levando-a a pensar sempre nas semelhanças e nas diferenças entre as ideias principais do texto. Vou tratando de mostrar o que é fato e o que é teoria, o que é hipótese e qual*

*hipótese se transformou em certeza. Vou explicando diferença entre causa e consequência, sempre comparando com a vida da gente ou com um jogo deste ou daquele esporte...*

*– E depois?*

*– Quando percebo que toda turma já está aquecida, fica tudo mais fácil. Vou explicando o plano, e cada coisa que falo, peço para um ou para outro aluno buscar palavras novas para confirmar o tema. Sabe, sempre existem maneiras diferentes de se dizer a mesma coisa. Quando a aula já está chegando ao fim, aproveito para pedir que pensem no que foi aprendido, comparando com outros assuntos. Peço a outro que faça uma síntese, explico que quero uma análise, reclamo por uma comparação sempre na base da alegria, brincando com a turma. A aula vai chegando ao fim, mas trato de repassar o tema, pedir que apanhem o livro, ensino como buscar nele coisas novas sobre o assunto e também inventando um jornal falado, no qual um ou outro aluno trata de apresentar sua “manchete” sobre qual aspecto do tema destacou. É isso aí, aprendem mesmo, e as notas provam o quanto. Eu acho que dar aulas é a coisa mais divertida deste mundo. Você não acha?*

\*\*\*

*Você concorda com Capistrano? Qual sua opinião sobre a aula que ministra? Acredita, realmente, que os alunos aprendem? Se tivesse que contratar Capistrano, após sua explicação sobre como ministra sua aula, que sugestões proporia? É capaz de apontar o que existe de positivo e de negativo nesse modelo de aula? Em sua disciplina e com seus alunos, seria capaz de adotá-la. Se a apresentasse a um grupo de colegas que fizessem sobre essa aula uma análise crítica, quais opiniões acredita que acolheria?*

## **e) Rodrigo e Dona Maura**

Ainda sem concluir seu curso, mas contratado para ministrar aulas em importante escola particular, Rodrigo foi buscar conselhos com seu

professor mais querido. “Meu amigo, não creia que apenas os saberes acadêmicos poderão fazer de você um grande mestre. Procure nessa escola um professor ou professora de aceitação e méritos indiscutíveis e lhe peça conselhos, assista a suas aulas, aprenda com sua experiência.”

Rodrigo seguiu os conselhos e tratou de buscar ajuda com Dona Maura, professora que alunos, colegas e pais elogiavam sempre. Reparou que essa professora trabalhava, em todas as aulas, com grupos, muito menos “ensinando” e bem mais “ajudando seus alunos a aprender”. Passando tarefa para as equipes, ensinava a uma como pesquisar, a outra de que maneira argumentar, a uma terceira as linguagens para expor o que se sabia. Após várias aulas assistidas, Rodrigo interrogou Dona Maura sobre esse seu método de trabalho. A resposta não demorou.

*– Sabe, Rodrigo, a escola pretende preparar o aluno para a vida e para o trabalho, e em todos os instantes da existência e em todos os momentos do labor existe o grupo e este cresce com a solidariedade. Vivemos em família, torcemos por equipes e não existe obra ou profissão que se fundamenta no individualismo. Meus alunos, mais do que os conteúdos que passo, aprendem a cooperar, a se socializar, a aceitar as diferenças e a compartilhar o que possuem de melhor com o outro.*

Não havia como questionar os argumentos de Dona Maura. Realmente, uma visão realista sobre a vida e sobre as circunstâncias que a mantinham clamava pelos grupos, busca a integração e, por paradoxal condição, apenas na escola se buscava o individualismo, combatia-se a associação. Na escola sim, mas não com Dona Maura. Mas, na maneira como essa mestra organizava grupos e na forma como os colocava para o trabalho coletivo, havia detalhes que incomodavam Rodrigo e que em suas aulas tratou de modificar. Tratou de intervir positivamente na organização dos grupos, buscando alternar na mesma equipe alunos com competências diferentes. Percebeu que, nas aulas de sua colega, os que nada faziam se apoiavam no sucesso de alguns poucos e, buscando corrigir essa deficiência, instituiu ao grupo a tarefa de distribuir entre eles o que recebiam como notas, ficando os mais empenhados e

esforçados com um pouco mais que os apáticos. Sentiu, ainda, que sem abdicar da formação em equipes, podia intervir nas mesmas animando os melhores a ajudar os com mais dificuldades. Apaixonado por futebol e vendo igual interesse na maior parte dos alunos, era do mesmo que Rodrigo extraía seus exemplos. Dizia sempre:

*– Pois é, turma, não adianta ser individualmente excelente, sem ajudar na excelência os menos talentosos. Mais ainda, não lamente se seu grupo perdeu alguns pontos por falha de um ou de outro, pois se o ponta-esquerda desperdiça a penalidade máxima, é a equipe inteira que se prejudica. Percebam ainda que a postura da equipe pode ser medida pela ação de cada um e, assim, se explico as regras, a própria equipe deve assumir que todos a compreendam e aplicam.*

Com o passar do tempo, sem perder o enfoque pela aprendizagem significativa de cada um, pelo domínio de múltiplas linguagens para todos e pela consciência coletiva e solidária da cooperação, Rodrigo foi criando outras formas de aula, inventando outras estratégias. A dinâmica e a estratégia da aula variavam sempre de um dia para outro, mas a meta e a consciência da união e da cooperação crescia entre todos. Um dia era o “Autódromo”, no outro o “Cochicho”, e a cada final de mês não podia faltar um grande “Torneio” entre as equipes.

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre esse caso? Que qualidades e quais defeitos apontaria nele? Acredita que esse caso possa trazer alguma ajuda em sua atividade docente? Quais modificações faria na aula de Rodrigo? Se, por acaso, colocasse o caso em discussão com seus colegas ou seus alunos, acredita que prevaleceriam opiniões positivas ou negativas?*

## **f) O Caso Tião**

A aula do Professor Tião é diferente das aulas da maior parte de outros professores, e a avaliação que realiza aparece sempre unida à aula. Na verdade, para ele aula e avaliação são algo como “corpo” e “alma”, sem que se saiba exatamente onde começa uma e onde termina a outra. Difícil afirmar se sua aula é ou não é uma boa aula, uma vez que sobre esse tema opiniões se opõem, mas é fato que seus alunos aprendem de maneira significativa, participam de forma envolvente.

Para começar, todas as suas aulas são postadas na internet e constitui obrigação inseparável a todo aluno estudá-las antes. Os que se recusavam ou não podem fazê-lo sentem-se de tal forma excluídos, que não conseguem em classe ocultar inevitável constrangimento. Mais ainda, como cada aluno integra um grupo, cada omissão ou falta representava alguma forma de perda para seu grupo. Tião justifica:

*– Por acaso, não é assim nos esportes coletivos?*

Iniciada a aula, Tião, de forma concatenada, perpassava os temas interagindo com todos, cobrando uma opinião aqui, uma proposta ali, um envolvimento do assunto à vida, à rua, aos filmes que se assistiam e às notícias que se escutavam. O estudo inicial que, individualmente ou em grupo, faziam sobre a aula, era apenas o início de um “surf” sobre o tema que o professor amplia, sugere, pergunta, desafia. Dessa maneira, o próprio andamento da matéria ensinada requer aprendê-la o melhor possível, aula por aula, de forma complementar. Afirma em metáfora para sua classe:

*– A aprendizagem significativa é como farol de automóvel que à noite cruza uma estrada. O ponto que ilumina não é por onde passa, este foi iluminado minutos antes.*

Assim, o que da aula se aprendia antes de a mesma começar representava o ponto da roda, enquanto que durante a aula, com a participação de todos, buscava-se o além. À medida que propõem, desafia; cada vez que sugere, amplia debates, fazendo suas anotações e assim avaliando em cada ato a ação e o protagonismo de cada aluno.

Sempre será inútil perguntar a Tião o que vai ser concluído em cada aula, pois em cada uma delas exige respostas refletidas no momento que se somam a opiniões diferentes colhidas pela junção do novo saber ao saber que já se tem. Propostas impensadas antes que “brotavam” de conclusões e de associações trazidas na hora. A impressão que se tem é que o professor durante a aula é apenas empreiteiro de esboço que, junto com os pintores que vão construindo uma tela que não se sabe exatamente como ficará, mas criativa e original, será sempre muito consistente e muito bela.

Por seu jeito de dar aula, a do Tião não comporta avaliação, ao menos na forma de data marcada e de cobrança específica. Não há prova escrita, exame oral ou coisa que o valha, mas a avaliação se firma pelo julgamento próprio de cada aluno sobre o que realmente aprendeu, pela observação do mestre sobre a ação de cada um, pela autoavaliação que, em consenso, os membros dos grupos fizeram.

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre a aula do Tião? Mesmo admitindo que nem sempre as condições dos alunos permitam essa consulta prévia na internet, acha que é uma aula válida? Como julgaria esse tipo de aula em um curso que necessitasse frequentar? Que qualidades e quais críticas acredita que esse tipo de aula poderia ocasionar? Se Tião, por acaso, solicitasse sua opinião sobre a aula e a aprendizagem pela mesma propiciada, o que diria? Se levasse esse caso para um debate entre professores, como pensa que reagiriam ao tipo de aula ministrada pelo Professor Tião? Acredita que haveria unanimidade, positiva ou negativa, entre os pontos de vista apresentados?*

## O trabalho com projetos

### a) O Professor Dilermando

– Por favor, Professor Dilermando. O senhor poderia, em poucas palavras, explicar o que é, considerando o trabalho em sala de aula, um projeto?

– Pois não, senhor diretor. Um projeto nada mais é do que uma pesquisa, se desejar podemos afirmar que é uma investigação em profundidade sobre um tema, curricular ou não, que se acredita interessante acontecer. Pode ser explorado da Educação Infantil aos cursos de pós-graduação.

– Interessante, Professor Dilermando. E quais vantagens um trabalho com projetos apresenta, em relação ao ensino convencional, à instrução sistemática desenvolvida na maior parte das escolas do país?

– São inúmeras, professor. Além de transformar todo aluno em um descobridor de significações e, portanto, agente pessoal de sua aprendizagem, o trabalho com projetos oferece ao aluno a oportunidade de exercitar em uma única ação a teoria e a prática. Mais ainda, realizado com eficiência, socializa o aluno e permite que suas dificuldades sejam superadas pelo grupo com o qual trabalha...

– Mais alguma outra, Professor Dilermando?

– O trabalho com projetos, senhor diretor, enfatiza a motivação intrínseca do aluno, isto é, ele é automotivado por seus próprios colegas e oferece a oportunidade de opção sobre quais temas deseja explorar...

– Pois bem, professor. E quais as desvantagens em se trabalhar com projetos?

– Não acredito em “desvantagens” no plural. Creio que existem apenas vantagens, salvo se os professores envolvidos não estudarem com afinco e não se

*prepararem para a estratégia. Trabalhar com projetos exige competência por parte do professor, e competência, como o senhor bem sabe, exige estudo e esforço pessoal para a mudança.*

*– Para finalizar, professor. O trabalho com projetos pode se alternar com práticas de ensino usuais ou, em outras palavras, é possível alguns professores seguirem essa metodologia, enquanto outros desenvolvem estratégias de aprendizagem convencionais?*

*– Perfeitamente, professor.*

\*\*\*

*O que você achou desse diálogo? Se fosse você que estivesse conversando com Dilermando, que outra pergunta faria? Você já trabalhou com projetos? Pensa adotar, ainda que de maneira não sistemática, essa estratégia de ensino? Alguns de seus colegas trabalham com projetos? Se levasse esse caso para um debate entre os membros do corpo docente de sua escola, quais seriam, para você, as opiniões apresentadas? Acredita que o Caso Dilermando pode ajudar seus colegas?*

## **b) Projeto “O currículo em nosso dia a dia”**

Ao chegarem à escola os alunos surpreenderam-se com a novidade.

Nas paredes, presas às árvores, em tiras que se desprendiam do teto e até mesmo no banheiro, apareciam faixas de cartolina nas quais, com letra nítida e caprichosa, diferentes perguntas eram insinuadas. “Por que a água, quando ferve, borbulha?” “Por que o mar é salgado?” “Por que as plantas crescem sempre para o alto?” “Por que morremos?” “É possível não pensar?” “Qual o destino da Terra”? “O que quer dizer sustentabilidade”? “Você recicla?” E muitas outras questões.

Surpreendidos com o desafio e com a estranha “decoreção” que a escola, de uma hora para a outra, assumira, os alunos se empolgaram e

corriam de um lado para outro, descobrindo e comentando novas e intrigantes questões e envolvendo-se em discussões sobre qual a mais original, quais sabiam ou não. Mas, bem maior do que todas essas era a pergunta que todos se faziam: Quem as escrevera? Por que a escola foi decorada com elas? Por que o ano letivo começava assim de forma tão diferente de outras escolas ou daquela mesma em outros tempos?

Quando o sinal soou e os alunos foram para suas classes, o mistério se desfez e os diferentes professores explicaram o sentido daquelas questões e as razões propostas por tão ousado desafio. Cada um, a sua maneira, tratou de explicar que aquelas questões sintetizavam pontos específicos de diversos currículos e que, no ano que se iniciava, seriam respondidas através das diferentes aulas ministradas. Explicaram que, distribuídas pelo pátio, existiam questões de Língua Portuguesa e de História, de Geografia e de Matemática, das outras disciplinas convencionais, mas que, sobretudo, a maior parte das questões propunha desafios interdisciplinares e que, portanto, a resposta à mesma pergunta, apresentada pela Matemática, por exemplo, poderia diferir da resposta trazida pela História, pois diferentes disciplinas pontuavam formas diferentes do olhar.

Comentaram ainda que as questões, na verdade, foram construídas pelos próprios alunos. – Por acaso não estavam lembrados que, no final do ano anterior, receberam uma folha em branco para expressarem “tudo quanto gostariam de saber, sobre os mais variados assuntos”? Pois bem: os professores buscaram em suas disciplinas essas respostas, deram-lhes um formato compatível com os conhecimentos de cada turma e depois simplesmente as escreveram em pedaços de cartolina que foram usados para a insólita decoração do pátio.

O ano letivo ia começar e os alunos percebiam nas questões algumas das respostas que na frequência às aulas aprenderiam a conhecer. Mais ainda, perceberiam que o currículo que se discutiria não seria “algo exógeno”, trazido de fora, mas que fora construído pela curiosidade humana, pela vontade de melhor aprender para mais bem viver.

Lembraram ainda que às questões propostas pelos alunos juntaram outras obtidas às dúvidas da comunidade e ainda outras que os professores ousavam se perguntar. Não que as aulas passariam a representar uma sequência inerte de perguntas e respostas, mas ao contrário, nos relatos que faziam, nos projetos que buscavam desenvolver, nas estratégias de desafios que haviam preparado, as respostas, de maneira sutil, mas insinuante, pouco a pouco se construiriam.

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre esse caso? Acha que esse projeto poderia ser implantado na escola em que trabalha? Em caso positivo, qual dificuldade você acredita que precisaria ser superada? É capaz de vincular os conteúdos conceituais que ensina aos desafios do cotidiano? Já experimentou criar esses vínculos? Como acredita que seus colegas reagiriam à implantação experimental desse projeto em sua escola? Que tipo de resistências acha que deveria ocorrer?*

### **c) Sandra e o Projeto Inclusão**

Sandra é professora de Filosofia em uma escola particular de São Paulo. A maior parte dos alunos pertence a famílias ricas ou, pelo menos, à classe média alta. O preço da mensalidade escolar e a imponência material da escola não deixavam dúvidas sobre a condição social de sua clientela.

Em determinada parte de sua programação explicou aos alunos sobre a importância da individualidade, a aceitação das divergências, acolhida e empatia e o valor da sensibilidade em sentir o outro em si. Percebeu, entretanto, que seus alunos a ouviam com respeito, mas não internalizavam com profundidade situações de relações humanas que eram distantes de sua realidade e vida pessoal. Como sentir-se segregado e excluído se jamais o eram?

Sandra resolveu, então, colocar em prática um projeto que extraíra de uma revista inglesa. Em determinado dia de aula entrou em classe com pedaços de fita de cor laranja e propôs uma atividade que denominou inicialmente de “brincadeira”. Os que desejassem deveriam amarrar a fita à testa e se manterem com a mesma por três dias, tirando-a apenas para o banho e para o sono. Pediu ainda que toda noite anotassem as reações das pessoas com as quais cruzavam, face ao adereço que ostentavam. Vários alunos se candidataram e Sandra sorteou alguns a quem entregou a fita. Os alunos foram avisados de que ninguém na escola sabia da iniciativa do projeto e que somente após sua execução ele seria revelado.

Ocorreram fatos aparentemente indescritíveis motivados pelas reações das pessoas, conhecidas ou não dos alunos, em face de ostentarem essa fita. Da surpresa à ironia, de agressões verbais a restrições. Desde a atitude de um professor, colega de Sandra, que os vendo na sala, sem perguntar o porquê da fita, já os rotulou de “homossexuais”, até pais ou mães que impuseram aos filhos “jogar fora a bobagem dessa fita ridícula”. De desconhecidos, então, afloravam risos, anedotas, críticas e atos de explícita violência.

No segundo dia após o início do projeto o diretor da escola, que também ignorava as razões de Sandra, advertiu-a severamente por “incitar a violência e a agressão entre os alunos com aquele absurdo projeto de fitas na testa”.

É importante destacar que a iniciativa de Sandra não caracterizou propriamente um projeto, mas motivou os alunos para, com estudos posteriores, buscarem compreender reações causadas pela ousadia de se fazer desigual. A classe envolveu-se em uma investigação de pesquisa em profundidade sobre como os seres humanos, de maneira geral, reagem às “diferenças”, mesmo que inofensivas ao outro. Nesse projeto a professora pôde enfatizar que pessoas excluídas pela cor da pele não podem mudá-la como o simples tirar de uma fita da testa, excluídos pela fé não podem imaginar-se como portadores de simples fita que se põe ou que se tira. Criou, sem desejar, inimizade com o colega que rotulara os alunos,

lembrando-a que “se soubesse que era trabalho de Filosofia não teria se exposto à advertência ofensiva que fez”.

\*\*\*

*Você denominaria “projeto” a atividade desenvolvida por Sandra com seus alunos? Se resolvesse envolver sua classe em atividade análoga, que mudança faria? Caso fosse diretor de uma escola, e se fosse consultado por um professor sobre o desenvolvimento do projeto, você o autorizaria? Acredita que se, por exemplo, Sandra fosse uma professora de Matemática ou outra disciplina curricular, teria sentido a proposição para esse projeto? Qual acredita que seria a reação do corpo docente de sua escola se mostrasse a finalidade e as estratégias de se desenvolver projeto mais ou menos semelhante? Quais, em sua opinião, são os pontos positivos e os pontos negativos da atividade desenvolvida pela Professora Sandra?*

#### **d) Revolução na favela**

Considerando estudos avançados de Neurologia e de Ciências da Cognição sobre a importância do emprego de jogos e estímulos neurônicos sistemáticos no desenvolvimento da infância, um grupo de educadores de São Paulo desenvolveu durante o ano de 2001 uma interessante e desafiadora atividade que denominaram “Projeto 12 dias, 12 minutos”.

Valendo-se do apoio de uma obra assistencial católica em uma favela na Zona Norte da Cidade de São Paulo, esses educadores reuniram pais de crianças de 3 a 5 anos, explicando a importância de estímulos cerebrais aos filhos e que se mostravam dispostos a ajudá-los na orientação sobre como desenvolvê-los.

Os pais interessados se dispuseram a, todas as noites, durante 12 minutos, brincarem com seus filhos os jogos apreendidos com esses educadores nas manhãs de sábado. Foram orientados a criarem em suas

habitações um momento diário que denominavam “A hora da fantasia”, desenvolvendo com os filhos os jogos apreendidos durante 12 minutos. Essa seleção de jogos envolvia estímulos lúdicos voltados ao desenvolvimento de 12 competências diferentes envolvendo as inteligências linguísticas, lógico-matemática, espaciais, musicais, cinestésico-corporais, naturalista, inter e intrapessoais. Cada dia era destinado ao estímulo específico de uma das 12 competências e após o 12º dia retomava-se a primeira, e assim por diante.

Aproximadamente 30 famílias mostraram interesse pelo projeto, e a partir dessa disposição a atividade se implantou. Aos sábados pela manhã os pais (ou apenas um dos cônjuges) aprendiam os jogos que promoveriam, sempre com os explícitos objetivos em desenvolver a competência programada.

Seis meses após, conforme fora inicialmente previsto, o projeto foi encerrado, e para entusiasmo das crianças envolvidas, seus pais e a equipe de educadores, os resultados mostraram-se muito além do previsto. Essas crianças, quando comparadas com outras de igual idade e condição social e que não haviam integrado o projeto, mostravam extraordinária evolução em sua expressão linguística, gosto pela leitura e pelo desenho, habilidade para cálculos e compreensão de relações numéricas, evolução expressiva na sensibilidade espacial, procedimentos de urbanismo, moderação e segurança nas atividades escolares e nos procedimentos ecológicos, na aprendizagem da música, no interesse pelas relações humanas e ainda outras competências estimuladas pelos jogos.

Mas a conclusão mais significativa a que se chegou foi observar a permanência dos progressos alcançados.

Buscando manter algum contato com as crianças envolvidas no projeto a equipe de educadores acompanhou seu desempenho até a adolescência, tendo a oportunidade de constatar que as competências desenvolvidas através de jogos contribuiu de maneira extraordinária para o sucesso escolar e profissional e para as relações sociais dos participantes.

\*\*\*

*Você consideraria a atividade descrita como um projeto? Pela descrição percebeu seus objetivos? Acredita que o sucesso do “Projeto 12 dias, 12 minutos” poderia ser obtido em algum ambiente que conhece? Acredita que o fato de o projeto ter se desenvolvido com crianças carentes influenciou positivamente os seus resultados? Para você, qual seria a reação de seus colegas se propusesse iniciativa similar? Qual o lado “educativo” desse projeto? Pensa que ele poderia ser desenvolvido em uma escola para seus alunos? Que restrições faria a esse projeto?*

### **e) Reggio Emília no Tucuruvi**

Entusiasmada com uma palestra que assistira sobre a educação de crianças em Reggio Emília, comunidade italiana mais ou menos próxima a Bolonha, a Professora Anna Paula, que ministrava aulas em uma escola pública no Bairro do Tucuruvi em São Paulo, resolveu proporcionar a seus alunos de 5 a 6 anos um interessante projeto, adaptado do que aprendera.

Deu ao projeto o nome “Aprendendo tudo sobre bolas”, e conversando com os alunos solicitou que juntassem em suas casas e nos arredores a maior quantidade possível de bolas velhas. As crianças se mobilizaram, e dois dias depois Anna Paula contabilizou 35 bolas diferentes, desde bolinhas de gude, bolas de papel e até bolas de algodão e muitas de futebol.

Com todo material exposto, solicitou aos seus alunos que sugerissem ou fizessem muitas perguntas envolvendo tudo que gostariam de saber sobre bolas, incluindo as espalhadas pela sala ou outras quaisquer. Depois dividiu seus alunos em grupos e passou tarefas específicas: um deles deveria pesquisar a textura e a superfície das bolas, a outros coube medir sua circunferência com barbantes, a um terceiro grupo coube avaliar a

velocidade da bola em diferentes planos inclinados, a outro grupo coube comparar o peso das bolas, e assim por diante.

Após essa etapa dos trabalhos, cada grupo mostrou aos demais as conclusões a que chegaram, fazendo com que outras novas perguntas fossem levantadas, permitindo a exploração de conceitos de forma, peso, resistência. Não foi difícil mostrar-se que também a Terra era uma esfera, e outros sólidos geométricos foram usados para diferentes tipos de comparações. Após essa fase as crianças colocaram questões sobre diferentes jogos realizados em todo mundo, utilizando-se bolas, investigando-se quais eram usados os pés, as mãos ou ainda tacos, raquetes e outras ferramentas.

Concluída a atividade, Anna Paula mostrou como as bolas podiam exercitar múltiplas curiosidades, integrando saberes de diferentes conteúdos curriculares. A pedido dos alunos organizou uma exposição sobre o material e a pesquisa realizada, e durante o evento todos os alunos se fizeram monitores, explicando aos visitantes a diversidade de conteúdos compreendidos, contextualização de itens diferentes de um mesmo tema e sua relação com a programação da classe.

\*\*\*

*Que perguntas gostaria de fazer para Anna Paula, se possível? Sente-se seguro para desenvolver um projeto mais ou menos semelhante ao descrito para alunos maiores? Tomando por base o caso relatado e com relação a itens específicos da disciplina que habitualmente trabalha, que outro projeto poderia desenvolver? Quais, em sua opinião, são os pontos positivos e os negativos do projeto desenvolvido pela Professora Anna Paula? Quais as vantagens do trabalho realizado por Anna Paula em relação a uma apresentação convencional de conteúdos disciplinares?*

## **f) Aristides e Dulcineia**

Ao contratar a Professora Dulcineia, Aristides pediu que desenvolvesse com os alunos das séries iniciais um projeto para estimular a compreensão e a prática de atitudes de amizade entre os alunos. Após estudar procedimentos desenvolvidos na Europa e Estados Unidos, Dulcineia apresentou a seu diretor as linhas estruturais de seu projeto. Era a seguinte:

### **1) Objetivos**

Desenvolver competências sociais em crianças de 4 a 6 anos:

- Mostrar como serem amigas.
- Exercitar a identificação, sensibilidade e fala pública sobre diferentes sentimentos.
- Destacar como lidarem com as quatro emoções básicas: medo, alegria, tristeza e ira.

### **2) Composição das salas de aula e recursos materiais**

15 a 20 crianças de 5 a 6 anos. Canetas coloridas, revistas para recortar, cartolina.

### **3) Estratégias e ação**

Sempre partindo da narração de uma história previamente escolhida e cujo tema envolvesse formas de relação entre pessoas e animais, conversar com as crianças sobre alguns dos temas abaixo e, dessa forma, compondo, através da fusão da sua fala com as opiniões colhidas, algumas conclusões, posteriormente registradas em um painel como textos dos alunos e figuras extraídas de revistas.

### **4) Temas das histórias e dos debates**

O que é a amizade? Amizade é o mesmo que amor? O que é um amigo de verdade? Qual a importância de um amigo? Que coisas nos fazem felizes? Como amigos podem nos ajudar em momentos de tristeza? Como

não falar a um amigo? Como falar a um amigo? E, naturalmente, muitas outras que surgiriam das apresentações e dos debates.

\*\*\*

*Como imagina que Aristides acolheu o projeto de Dulcineia? Se desejasse aplicar projeto semelhante a seus alunos, faria mudanças? Quais? Acredita que a amizade pode ser trabalhada na escola? Em caso positivo, que ideias possui para um trabalho dessa natureza? Que procedimentos, após a conclusão do projeto, julgaria necessários para que pudesse perdurar os efeitos positivos do mesmo? Como acredita que seus colegas acolheriam a ideia de projeto mais ou menos semelhante? Que mudanças empreenderia para desenvolvê-lo com alunos maiores?*

## A postura do professor em sala de aula

### a) O Professor Guilherme

Guilherme é professor muito respeitado na escola em que trabalha.

Prepara suas aulas com extremo cuidado e sabe fazer uma boa intermediação entre suas colocações e as falas de seus alunos e entre os conteúdos que ensina e os recursos que utiliza. Seus alunos possuem ideias claras sobre o que e como ensina, e suas avaliações visam menos comparar os alunos, mas buscar sintonizar falhas eventuais para corrigi-las. Cumpre a programação curricular, colocando ênfase em ideias mais importantes e que, de uma forma ou outra, ligam-se à realidade de seus alunos.

Guilherme é extremamente rigoroso quanto às questões disciplinares. Alerta seus alunos que podem perguntar sobre suas dúvidas, desde que façam as perguntas em momentos específicos que propicia e se dispõe, em horário extra, atender dificuldades conceituais específicas. Não admite conversas paralelas à sua fala, e mesmo quando seus alunos buscam justificá-las afirmando tratarem assuntos pertinentes, ousa excluí-los da sala.

Afirma sempre que não usa a exclusão com intuito de punir, mas de preservar o ambiente e o clima necessário a toda aprendizagem. Usando metáforas em que mostra os custos de desatenção em diferentes atividades profissionais, não admite que estas se manifestem em aula, sempre interpretando quaisquer conversas fora de momento um ato de desinteresse. Avisa que se qualquer aluno se recusar a sair, quando excluído, sairá ele e encaminhará o aluno para a direção, mostrando à

classe o prejuízo conceitual de aulas que não se completam. Afirma-se justo e lembra que permissividade não combina com o rigor da justiça.

\*\*\*

*Qual a sua opinião sobre esse professor? Se fosse possível, você o contrataria para sua escola? Se fosse seu diretor ou coordenador acataria sem restrições sua conduta ou proporía posições mais conciliatórias? Se levasse esse caso para uma discussão com seus colegas, como acredita que se posicionaria a maioria, colocando-se a favor ou contra as atitudes de Guilherme? Pensa que sua postura profissional é mais condizente para determinada faixa etária, ou acredita que a mesma pode ser exercida para qualquer turma? Qual o lado “educativo” da atuação desse professor? Pensa que Guilherme se daria bem na escola que trabalha ou que estudou? Por quê? Que restrições faria aos procedimentos educativos desse docente?*

## **b) A Professora Kátia**

As provas da Professora Kátia “tiram o sono” de muitos de seus alunos. Extremamente rigorosa nessa cobrança, pensa que uma avaliação somente pode ser considerada significativa quando explora a capacidade de assimilação tanto dos conteúdos como dos debates entre grupos que organiza. Cuidadosa, não deixa de anotar ao final de cada aula os pontos em que avançou, para que suas provas ilustrem de maneira realista tudo quanto de importante a aula registrou.

Kátia não impõe a seus alunos a obrigatoriedade da atenção ou da presença, destacando que aceita com liberdade o direito de assistirem suas aulas ou não. Afirma sempre: “Quem não está interessado, deve sair” e, naturalmente, buscar com os colegas o que perdeu. “Jamais perseguirei quem não entra ou, entediado, sai em meio à aula, mas esse aluno deve ter consciência de que se aqui não aprendeu, por outros meios necessitará aprender.

Muitas vezes, em conversas com os colegas, foi questionada sobre essa liberalidade, nas quais buscavam mostrar-lhe que assistir aula não é apenas compromisso de aprendizagem, mas domínio de hábitos. Kátia sempre discordou de opiniões como essa, reafirmando que não “adestrava” hábitos. Mas nunca se esquecia de alertar que o fim essencial da aula é a aprendizagem, e dessa sempre cuidava.

Nas escolas onde trabalhou e ainda trabalha a Professora Kátia jamais foi unanimidade inquestionável. Muitos sempre a elogiaram, elegendo-a como modelo de competência e dedicação, outros acatavam sua dedicação, mas lembravam de que o professor verdadeiramente bom deve ser professor de “todos” os alunos, e não apenas dos que demonstram interesse maior

\*\*\*

*Qual a sua opinião sobre a postura da Professora Kátia em aula? Aceita seus argumentos e pensa como ela? Ou aceita seus argumentos parcialmente, preferindo alternativas? Se tivesse que atribuir um conceito para Kátia entre FRACO, SOFRÍVEL, REGULAR, BOM ou EXCELENTE, com qual conceito ficaria? Como acredita que deva ser a opinião de seus colegas sobre a postura atitudinal dessa professora? Colocando-se como aluno de Kátia, com qual conceito comentaria suas ações com seus pais e seus colegas?*

### **c) O Caso Ramiro**

Nos tempos de faculdade Ramiro quase se profissionalizou como jogador de futebol. Sem ser um craque extraordinário, possuía talento e segurança. Talvez por essas lembranças e pela paixão que jamais perdeu ao se fazer professor, sempre levou para as suas aulas as referências de seu esporte favorito. Jamais deixou de usar metáforas entre o que ensinava e as regras do futebol e em inúmeras oportunidades buscava

com bastante pertinência a relação entre os temas explicados e parábolas futebolísticas.

A maneira como administrava questões disciplinares em sala de aula refletia essa sua paixão jamais escondida dos alunos. Advertia-os que sempre trabalhava simbolicamente com cartões amarelos e com cartões vermelhos e, dessa forma, já no primeiro dia de aula do ano debatia com seus alunos as possíveis infrações disciplinares, catalogando-as como merecedoras de advertência e, portanto, amarelas, como as que registrando como vermelhas, entendia-as graves.

Com o sorriso de sempre chamava a atenção para o fato de que aluno nenhum começava o mês com qualquer cartão, e que todos os faltosos “zeravam” os seus quando o bimestre terminava, mas que faltas “amarelas” seriam sempre administradas por ele e que envolvia punição, senão estado de alerta. Aos que do amarelo chegavam ao vermelho ou pela grandeza da indisciplina os alcançavam sem etapa intermediária, encaminhava à direção ou ao “Superior Tribunal”, nome que atribuía ao Conselho de Professores.

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre a maneira com que Ramiro administra questões disciplinares? Aprova-a sem restrições, reprov-a com veemência ou acredita que falta ao professor alguma orientação nesse sentido? Acha válida a relação com os esportes? Como pensa que alunos e alunas que não apreciam o futebol encaram as “manias” do Ramiro? Acredita que seu “caso” possa inspirar alguma conduta? Se levar o Caso Ramiro a uma classe de alunos de Pedagogia ou licenciatura, qual a opinião sobre Ramiro que acha que vai prevalecer?*

#### **d) A aula do Nelson**

O Professor Nelson sempre se manifestou contrário ao uso de recursos eletrônicos ou tecnológicos para ministrar suas aulas. Usava

computador para prepará-las e não saía de casa sem seu celular, mas para ensinar seus alunos exigia como únicos e imprescindíveis recursos a lousa, que deveria ser organizada com extremo cuidado, e o caderno, que seus alunos descobriam ser “ferramenta” essencial.

Não ditava a matéria, salvo uma ou outra breve citação ou teorema. Sua fala seguia com rigor o plano de aula, que ao entrar em classe com esmero e cores diferentes organizava. Gastava pouco menos de dez minutos nessa tarefa, e seus alunos sabiam que com igual capricho deveria reproduzi-lo em seus cadernos. Plano pronto, as explicações começavam, e a cada item que destacava ou palavra e figura se agregava à lousa e, através de cópia fiel, ao caderno de seus alunos. A lousa, explicava Nelson, era síntese e, dessa forma, servia para reunir ideias principais, uma vez que seus desdobramentos era “em suas cabeças”, como dizia sempre, que seus alunos deveriam guardar.

Na ocasião em que fazia suas provas admitia aos alunos a consulta a seus cadernos e, por esse motivo, o que buscava em sua avaliação era saber dos desdobramentos de ideias apenas esboçadas na lousa. Brincava sempre com seus alunos afirmando: “Colar de colega é roubo, coisa feia. Se desejarem colar, colem de si mesmos”.

\*\*\*

O que você acha da aula do Professor Nelson? Seria capaz, em sua disciplina, se utilizar de igual estratégia? Caso tivesse que fazer um julgamento sobre a conduta de Nelson, quais pontos positivos e quais pontos negativos destacaria? Não acha que, possibilitando provas com cadernos abertos, estaria facilitando as coisas para seus alunos e, dessa forma, afastando-os de uma aprendizagem significativa e autêntica? Acha que a aula do Nelson é válida apenas para algumas disciplinas curriculares e para outras não?

## **e) Zé Luiz**

Não havia o que reclamar na aula do Professor Zé Luiz. Bem preparado no que explicava, atento à curiosidade de seus alunos, organizado na explanação de conteúdos e rigoroso na avaliação que fazia, e não a fazia somente através de provas, poderia não ser um professor pelo qual todos os alunos se apaixonassem, mas seguramente todos admitiam que cumpria muito bem seu papel.

O único ponto que a direção e a coordenação da escola em que trabalhava discordavam de Zé Luiz era o referente à sua postura quanto às questões disciplinares. Jamais advertia qualquer aluno com rigor e não passava pela sua cabeça excluir da sala de aula que estivesse conversando ou, por outras atitudes, “distante”. A única coisa que fazia era, ao observar alguma irregularidade disciplinar, anotar o número de chamada do aluno na lousa e, ao final da aula, passar esse registro para seu Diário de Classe. Não admitia “tirar nota” de qualquer aluno por questão disciplinar, mas invariavelmente levava a relação anotada para a coordenação, solicitando que tomasse providências. Afirmava sempre: “Sou contratado como professor, não como pajem”. “Não sou pai de aluno nenhum para ministrar-lhe a educação que em casa deve ter aprendido”. “Disciplina é problema de formação, não questão pedagógica, e por esse motivo anoto os que agem de forma irregular e os encaminho a quem deve julgá-los”.

Nunca cobrava da direção ou coordenação as atitudes tomadas e se estas implicavam ou não sanções. Zé Luiz jamais imaginava que seriam problemas seus. Em casos extremos e quando a indisciplina assumia feições de algazarra, anotava os responsáveis, considerava os conteúdos que deveria transmitir matéria desenvolvida e informava à coordenação sua atitude.

*Você concorda com os procedimentos de Zé Luiz? Se fosse seu coordenador ou diretor, aceitaria seus argumentos? Já vivenciou ou presenciou postura profissional semelhante?*

*Se fosse pai de um aluno do Professor Zé Luiz, de que maneira encararia sua conduta? Pensa realmente que a questão disciplinar “não é problema do professor, mas da direção ou coordenação”? Acha que o Professor Zé Luiz está correto em seu pensamento, mas apresentaria algum tipo de ressalva? Se levasse esse caso para debater com seus colegas, acredita que haveria um consenso aplaudindo ou reprovando a atitude desse professor?*

## **f) Os argumentos de Maria Lúcia**

Na conversa com seus colegas na sala de professores, nas reuniões com os pais para as quais era convidada a participar e, principalmente, para seus alunos do 5º ao 9º anos, Maria Lúcia jamais se cansava de explicar por que não admitia outra forma de trabalho em sala de aula senão com os alunos organizados em grupo. Destacava sempre:

*– Escola não existe apenas para ensinar conteúdos conceituais, mas também e principalmente para destacar competências e preparar para o mundo do trabalho. É por esse motivo que não posso admitir alunos enfileirados ouvindo discursos. Quero sempre percebê-los trabalhando e aprendendo em grupos.*

E continuava:

*– Repare como em todas as atividades recreativas ou profissionais que exercemos sempre estamos em grupos. A família é um grupo admirável, os amigos representam grupos imprescindíveis, e repare que pedreiro, médico, arquiteto ou cozinheiro trabalham sempre em equipe. Mesmo no lazer e nos esportes, veja que torcemos por grupos, e toda competição é sempre um contra outro grupo. Portanto, não faz sentido uma escola afirmar-se preparar para a vida e isolar pessoas...*

Alguns “alunos procuravam contradizê-la, mas sempre cediam a seus argumentos:”

– *Professora Maria Lúcia. Motorista de táxi e tenista jogam individualmente...*

– *Engano seu, querido aluno. Um motorista jamais dirige apenas para ele, e seus clientes formam seus grupos, e esportistas de atividades individuais sempre jogam representando uma equipe ou um país. Não há atividade humana que não seja realizada em grupo, é por isso que trabalho sempre com equipes. Ensino conceitos, mas mostro a importância da solidariedade, destaco o esforço de cada um, mas jamais desejo que não se socialize o que se aprende.*

– *A senhora não acredita no valor em aulas expositivas?*

– *Acredito. Mas acho que exposições dessa natureza são conferências. Valem se feitas para duzentas pessoas ou ainda mais e visam somente passar informações. Mas não posso aceitar que para ajudar a se socializar e viver deva-se, para classes de até 50 alunos, proferir conferências.*

Por assim mostrar tanta certeza, Maria Lúcia desenvolvia estratégias diversas de aulas, sempre priorizando as equipes, a quem ensinava não somente a pesquisar e argumentar, mas a buscar caminhos para transformar a aprendizagem em desafios para o melhor viver.

\*\*\*

*Você concorda com Maria Lúcia? O que acha de seus argumentos? Concorde que não existe sentido em aprendizagens que se faz individualmente, quando todo exercício de ação é sempre coletivo? O que diria a Maria Lúcia sobre suas aulas, caso a encontrasse. Quais são, em sua opinião, os “pontos fortes” dos argumentos de Maria Lúcia? E quais os pontos fracos? Qual o lado “educativo” dessa maneira de trabalhar? Você acredita em aprendizagem eficiente se os alunos, em todas as aulas, trabalham apenas em grupos? Acha que a experiência de Maria Lúcia vale apenas para algumas disciplinas escolares? Quais?*

## **Trabalhos em grupo e a constituição das equipes**

### **a) Formação espontânea**

Quando entre os professores se discutia qual a melhor maneira de se formar os grupos, a certeza com que o Professor Agnaldo argumentava parecia convencer a todos. Lembrava que o cenário mais dinâmico para organizar os alunos em grupos era sempre a rua, o bairro, o pátio da escola, e que nesses ambientes sempre prevalecia a formação espontânea. Destacava que a intervenção de professores ou de coordenadores para organizar equipes acabava sempre por “engessar” os grupos, tirando-se a autenticidade. “Viver bem significava conviver com realismo e, nesse sentido, nada melhor do que os próprios alunos para se escolherem”, afirmava sempre.

Admitia intervenção de adultos apenas em algumas situações. Por exemplo, o caso de um ou outro aluno excluído por esta ou aquela razão e que, nesse caso, era necessário ser aconselhado, ajudando-o e ajudando o grupo a amadurecer seu processo de escola. Mas, excetuando casos esporádicos, a formação espontânea, em sua opinião, sempre fornecia instrumentos mais úteis para compreender o que levavam os alunos a mutuamente se escolherem. Admitia ainda que em raras possibilidades a proximidade entre alunos poderia não se mostrar positiva para este ou para aquele, e também a intervenção se justificava, mas, afora essas possibilidades, deixava os alunos administrarem suas aceitações. O importante, destacava Agnaldo, não era somente observar o quanto um grupo progredia intelectualmente, mas também os “laboratórios” que a

espontaneidade gerava, ensinando-os a se descobrirem e se completarem, levando-os à conclusão de que todo convívio se faz pela descoberta coletiva dos limites de cada um.

Para o Professor Agnaldo, aluno algum nascia preparado para viver em coletividade, e essa aprendizagem ocorria nas relações interpessoais, nas quais sempre se aprendia com outros, sem ser forçado a isso. Gostava de propor tarefas em equipes, menos porque acreditava nessa estratégia de ensino e bem mais para que os alunos, ao melhor se relacionarem, percebessem seus limites, suas oportunidades, e assim melhor justificassem as suas competências.

Por assim pensar, toda vez que ministrava atividades grupais informava o limite mínimo e máximo de alunos por equipe e os deixava livremente para escolha, somente intervindo se algum o procurava. Circunstância que raramente costumava acontecer.

\*\*\*

*Você concorda com o Professor Agnaldo? Também acha que a formação espontânea dos grupos é a melhor maneira de reunir os alunos? Acha que Agnaldo estava sendo sincero em seus argumentos, ou o processo de formação de equipes que adotava revelava seu comodismo? Se tivesse que trabalhar com grupos, você se valeria de estratégia similar à usada por Agnaldo? Quais os inconvenientes desse processo de formação de equipes? Não acredita que critério como esse poderia gerar bullying, ocasionando alunos excluídos sempre? O que diria a Agnaldo se ele pedisse sua opinião sobre a maneira de como organizava suas equipes em sala de aula?*

## **b) “Cabeças de chave”**

Valéria, professora de Matemática e de Ciências de escola estadual, também gostava de trabalhar com equipes, alternando a avaliação de seus alunos pelas provas individuais que realizavam, mas também pelo

desempenho em seus grupos de trabalho. Todo início de bimestre remanejava os grupos, e para que estes se formassem convocava para uma conversa os cinco ou seis melhores alunos de sua turma.

Reunida com eles, avisava-os da tarefa de comporem suas equipes, sem que qualquer um deles fosse excluído. Sugeria que fizessem um sorteio para verificar qual deles seria o primeiro a escolher, e após sua escolha os demais fariam as suas, um a um, sem que nenhum ficasse sem grupo. Explicava ainda que não deveriam comentar quais os escolhidos em primeiro ou em último lugar, impedindo assim que os de menor aceitação soubessem dessa condição. Mostrava, com ênfase, que o grupo deveria ter autoridade para exigir dos que faziam “corpo mole” um empenho maior, e se suas exigências não fossem cumpridas que a avisassem para melhor intervir.

O processo de escolha adotado pela Professora Valéria não representava invenção, mas simples observação do cotidiano escolar. Percebera que, quando pretendiam formar equipes para a prática de qualquer atividade esportiva ou uma gincana, sempre adotavam esse modelo de escolha, e, escolha feita, a equipe deveria saber compartilhar sem culpa ou ressentimento seus fracassos ou sucessos. Não raramente era procurada por um ou por outro lado, que alegava não estar satisfeito com o grupo em que ficara. Com paciência, Valéria procurava entender os motivos do descontentamento e do mesmo se utilizava para conhecer melhor os seus alunos.

Jamais enfrentou problemas maiores e percebia que os grupos se empenhavam nos desafios que propunham, compartilhando sucesso e compreendendo-se em suas decepções.

\*\*\*

*O que acha da maneira como Valéria organiza as equipes de alunos com as quais trabalha? Se tivesse que trabalhar com equipes, adotaria o processo usado por Valéria? Percebe algum inconveniente nessa sua maneira de organizar bimestralmente as equipes de trabalho? Se apresentasse esse caso para uma*

*discussão com colegas, acha que chegariam a um consenso, positivo ou negativo, sobre essa forma de organizarem equipes? Quais são as suas experiências positivas em relação à formação de grupos de trabalho? Quais são as suas experiências negativas?*

### **c) A Escola Ipiranga**

Nem todos os professores que ministravam aulas para as turmas dos Ensinos Fundamental e Médio da Escola Ipiranga trabalhavam com grupos, ainda que essa modalidade fosse a maioria. Mas, nessa escola, a organização dos grupos nas diferentes turmas era sempre função da coordenação educacional, e aos professores cabia a tarefa de acatar o critério.

Alguns discordavam. Afirmavam que somente quem conhecia as características da disciplina e as dificuldades específicas de aprendizagem dos alunos, como os professores, é que melhor sabiam quais alunos deveriam ficar juntos, quais ficariam melhores, se separados. A maior parte dos professores, entretanto, concordava e aplaudia esse critério. A coordenação, por sua vez, esclarecia que era capaz de perceber os alunos não apenas em sala de aula, como também no pátio, e por isso fazia sempre melhor a imprescindível “ponte de ligação” entre eles e seus familiares. Destacava, ainda, que dispunha de informações sobre o histórico de cada um e, por esse motivo, organizava um sociograma, que determinava como os grupos, a cada bimestre, deveriam se compor.

A coordenação argumentava ainda que um grupo de trabalho escolar representava sempre um modelo experimental de aprendizagem para a vida, pois o mundo profissional e as relações sociais futuras dos alunos sempre se fariam em grupos, e que a escola era uma excelente oportunidade para a prática do convívio e experiências de relações interpessoais. É por esse motivo que a coordenação solicitava aos professores que avaliassem o desempenho intelectual dos alunos em seus

grupos em relação aos desafios propostos por suas disciplinas, e que caberia à coordenação identificar problemas e ajudá-los em suas relações com o outro.

\*\*\*

*Caso você trabalhasse na Escola Ipiranga e organizasse suas aulas para atividades em grupo, ficaria entre os que discordavam ou entre os que aplaudiam o critério? O que acha dos argumentos apresentados pelos professores que discordavam do critério de formação de grupos pela coordenação? Qual é a sua opinião sobre os argumentos da coordenação, fazendo defesa de seu critério?*

*Mesmo admitindo que estivesse trabalhando em uma escola em que cabia a cada professor a tarefa de formar grupos, proporia que a mesma fosse desempenhada pela coordenação? Qual acredita ser a opinião de seus colegas sobre esse caso?*

#### **d) Professor Rafael**

O Professor Rafael sempre foi muito organizado, e essa organização inspirava os alunos. Em nome dela, na primeira aula de cada mês escrevia na lousa a programação prevista para todas as aulas daquele período.

As aulas nas quais expunha, desafiava e dialogava com os alunos eram designadas por ele como “Aulas para informações e reflexões”, assim como também registrava as provas e outras formas de avaliação, como as atividades em grupo, destacando ao lado qual estratégia seria usada.

Para todos os meses esses três procedimentos se repetiam, variando a intensidade deste ou daquele. De maneira geral, cerca de 40% das aulas do mês eram para informações e reflexões, outros 40% para atividades em grupo e as aulas restantes para diferentes procedimentos avaliativos, abrigando provas, exposição de trabalhos coletivos e lições apresentadas.

Como em todos os meses Rafael desenvolvia estratégias de trabalho em grupo, havia a necessidade de formá-los. Nessa tarefa não podia contar muito como a cooperação da coordenação, que alegava ser responsabilidade específica de cada professor, e nem mesmo com os grupos organizados por seus colegas, que ainda se mostravam contrários a esse trabalho de socialização da aprendizagem. Por esse motivo, estabelecia que os grupos fossem sempre sorteados, colocando o nome de cada aluno escrito em um papel dobrado sobre sua mesa, retirando-os um a um até que todos tivessem definido as equipes que integraria. Lembrava que não era permitido ao aluno recusar o grupo que lhe coubera, por três motivos: O primeiro era que muitas vezes em sua vida futura necessitariam formar equipes de trabalho, e esse desafio não outorgaria possibilidade de escolha. Em segundo lugar, porque toda tarefa passada envolvia dedicação, e não conhecimento específico e, portanto, para as mesmas era inimaginável pensar em alunos “fortes” ou “alunos fracos”. O terceiro motivo porque todos (cada um a seu ritmo) eram capazes de aprender e contribuir com os outros. Seu critério de formação de grupos, como sempre, era muito bem explicado e justificado, jamais encontrando desacordo ou questionamento por parte de seus alunos e dos pais deles.

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre a maneira como Rafael organizava as equipes de alunos para os trabalhos que propunha? Comparando esse critério com os casos anteriormente descritos, qual sua opinião? Se trabalhasse com grupos, usaria o critério de Rafael? Acredita que a maneira como ele organiza grupos de trabalho possa em algumas circunstâncias se mostrar inconveniente? Se fosse diretor de uma escola aceitaria os critérios definidos por Rafael? O que acha da ideia de Rafael organizar previamente o registro das atividades de cada mês?*

### **e) Felipe e o grupo do “apenas eu”**

Toda vez que o Professor Felipe organizava seus alunos para trabalhos em grupo enfrentava alguma rejeição contra alunos considerados “mais fracos” por seus colegas. Muitas vezes chamava alunos que apresentavam maus resultados para atuarem em nome de suas equipes, que eram criticados.

Por mais que Felipe buscasse justificar essa possibilidade de insucesso, mostrando que nas equipes esportivas que participavam de esportes coletivos sempre deveria prevalecer a compreensão sobre possíveis insucessos individuais, seus alunos clamavam pela “injustiça” de perderem alguns pontos por responsabilidade de outros.

A única fórmula encontrada pelo professor para solucionar esse problema foi permitir que um ou outro aluno constituísse “grupo de pessoa única”, isto é, aluno não aceito ou que não desejasse se integrar às equipes, participasse das aulas como sendo ele próprio a sua equipe.

Sacrificaria a importância do esforço coletivo, mas não impunha a aluno algum a responsabilidade de integrar um grupo no qual não era bem-aceito. Dessa maneira, todo aluno que fizesse essa opção era sabedor de que nas tarefas a serem desenvolvidas não contaria com a ajuda de seus colegas, mas por outro lado não carregaria a responsabilidade de reclamações por seus insucessos involuntários.

\*\*\*

*Você aceita a possibilidade proposta por Felipe? Não acredita que essa modalidade poderia implicar uma forma velada de exclusão? Como pensa que os demais professores encarariam os critérios de formação de grupos usados por esse professor? Você já vivenciou situação similar? Como procederia para incluir em algum grupo um ou mais alunos que não seriam bem-aceitos por seus colegas? Como acha que o pai de um dos alunos que participava de tarefas coletivas com responsabilidade individual acataria a decisão de Felipe?*

## Países com os quais temos de aprender

### a) Chile

Em muitas coisas Chile e Brasil se aproximam. Não apenas as contingências de se situarem na mesma parte do mundo, viveram também uma história antiga e recente não muito diferente: hoje convivem com a plenitude da democracia. Nenhum país da América, na última década, avançou tanto em sala de aula quanto os chilenos, e o país elevou recentemente o porcentual de seu Produto Interno Bruto para a Educação, de 2,5% para 6,4%, enquanto que o Brasil empacou nos 5,0%, com expressiva ênfase no Ensino Superior.

Mas naquele país há uma sensível diferença que desperta inveja a todos os brasileiros: No Chile se desenvolve uma educação pública de qualidade, muito acima da média da educação pública praticada no Brasil. Eis algumas das diferenças:

#### **A maneira de se acreditar na Ciência**

A Lei da Gravidade, por exemplo, não é “mais ou menos” aceitável, a evolução da espécie humana não representa hipótese de aceitação restrita. Em Ciência não existe intuição e achismo, e sim a verdade que confirma ou desmente a hipótese e, portanto, se é essencial ensinar um fato científico, é importante que alunos e professores percebam que estão diante de evidências e que o bom-senso implica aceitá-las. No Chile, o ensino das Ciências transita pelo belo caminho das leis, das pesquisas, das especulações e da realidade que se faz verdade, e não pelo senso

oportunista de se aceitar proposições não científicas que “respeitam o direito de pensar de cada um”.

### **A maneira de se pensar a formação do professor das séries iniciais**

Infelizmente costumamos pensar que, quanto mais elementar o nível de informações de um aluno, mais alto pode ser o despreparo de seu professor. Isso é um absurdo, pois é nos primeiros anos de vida que o cérebro humano mais se desenvolve e, portanto, mais requer quem melhor o compreenda e quem de forma mais profissional o estimule. Para os níveis mais elevados de uma pós-graduação, o aluno pode dispensar a ajuda eficiente de um grande mestre; para as séries iniciais, jamais.

### **A maneira de se trabalhar métodos de ensino**

Nada menos que oito em cada dez professores brasileiros, se tivessem que definir o método de ensino que desenvolvem, deveriam chamá-lo de “decoreba” ou, de forma mais atualizada, “mnemônico”. Uma aprendizagem nesse estilo não serve para quase nada, não explora a capacidade de análise e síntese, não impõe análise crítica a generalizações, não aprimora competências. O estudante absorve informações não porque aprendeu a analisá-las à luz da razão.

### **A maneira de se pensar em estímulos à criatividade**

Criatividade é palavra exaltada em todas as escolas do país. Não há quem a condene e nem mesmo quem ponha em dúvida sua importância, mas são poucos os professores que sabem realmente explorá-la e potencializá-la em seus alunos. Na maior parte das vezes confunde-se criatividade com improvisação e se exalta o aluno que faz coisas de maneira diferente, ainda que faça besteiras e que essa sua maneira original de fazer não tenha qualquer validade. A verdadeira criatividade está sempre na base da investigação científica e não se conhece gênio humano que não tenha sido criativo em uma ou várias linguagens. Mas, uma escola que a explore precisa de professores que conheçam os

fundamentos neurocientíficos de sua eclosão e desenvolvimento e, assim, possam estimular a mente como em boas aulas de Educação Física, nas quais se fortalece os músculos. Laboratórios de criatividade são mais baratos e bem mais eficientes do que salas de computação, que permanecem fechadas por falta de técnicos.

### **A forma como encara a preparação dos diretores**

Todos os diretores de escola no Chile passam por severa seleção, na qual são entrevistados e precisam apresentar e justificar um bom plano de gestão para a escola que almejam. São obrigados a ficar pelo menos 5 anos na escola, renováveis por mais 5 em caso de comprovado êxito.

### **A prática inteligente da meritocracia**

Os docentes mais eficazes recebem bônus de até 30% em seus salários, e seu trabalho é acompanhado por visitas regulares de uma equipe governamental de educadores e, sobretudo, pelo desempenho de seus alunos. O bom desempenho de professores, diretores, escolas e alunos subsidiam as políticas públicas e o repasse de verbas.

### **O cuidado com que tratam alunos com dificuldades de aprendizagem**

As escolas com pior desempenho são orientadas a desenvolverem um projeto para melhorar, e, se aprovado, o projeto é acompanhado com toda a ajuda necessária.

### **A forma como garantem a unidade nacional do currículo**

Todas as escolas públicas no Chile recebem currículo no qual, aula por aula, são destacados temas e estratégias geradores de aprendizagem significativa.

Não se buscou nesta síntese afirmar que todas as escolas chilenas são melhores que todas as escolas públicas brasileiras, e nem mesmo se acreditar que também lá não existam os erros que aqui se buscou sintetizar. A diferença maior que se coloca é esta: as escolas retrógradas

são minoria lá e maioria aqui, e talvez por essa razão existem pensamento e vontade de transformá-las lá e de ignorá-las aqui.

\*\*\*

*Você analisou com atenção todos os itens desse caso? Você concorda que realmente existem sensíveis diferenças entre a educação no Chile e no Brasil? Qual acha que deveria ser o nosso primeiro passo para aproximarmos a nossa da educação chilena? Se levasse esse caso para discutir com seus colegas, acredita que estaria contribuindo para algumas mudanças em sua forma de trabalho? Entre todas as medidas aplicadas no país vizinho, qual supõe que deveria ser a primeira a se tentar no Brasil?*

## **b) Coreia do Sul**

Uma aula típica na Escola de Educação Infantil de Ewha, em Seul, um dos muitos centros que se encontra em toda a Coreia do Sul, não difere muito de uma aula padrão em qualquer escola de Educação Infantil brasileira de excelente qualidade. Afinal de contas, criança é sempre criança em toda parte, mas o que lá se faz acrescenta ao cotidiano do aluno certos detalhes que mostram como o país está sintonizado na estimulação do cérebro e em sua visão de efetivamente preparar para o futuro, encantando a criança com a tecnologia. Além de atividades que exploram a curiosidade até quase ao infinito, além de estímulos sensoriais ao bem falar, saber escutar, olhar com acuidade, simbolizar e assim apaixonar-se pela leitura e pela pesquisa desde cedo, uma atividade comum para crianças de 5 anos é aprimorar a arte de fotografar ou filmar e inventar histórias, manipulando as imagens digitais no computador.

Nessa faixa etária a pessoa manipula o aparelho com extrema destreza e caminha com segurança, da produção de textos à composição de imagens. No Brasil somente seria válido esperar trabalho com essa

qualidade de adolescentes, e, ainda assim, de alguns que se julgaria mais especificamente dotados. Em Ewha, exploram-se linguagens diferentes, e saber se expressar muito bem é qualidade que vale prêmio, não importa se essa expressão é verbal ou escrita, através da pintura ou do desenho, usando recortes ou manipulando imagens eletrônicas. A riqueza diversificada de todas essas atividades não exclui a ideia fixa nos pais, que, mal superado esse ciclo e iniciando os estudos no Ensino Fundamental, é importante complementá-los com aulas extras, e até outras sugeridas pela escola ou propostas pela família. Segundo dados do Korean Educational Development Institute, 30% do orçamento de uma família são despendidos para incrementar os estudos dos filhos em aulas suplementares, e cerca de 26 bilhões de dólares anuais são movimentados no país para aulas extras.

Constitui uma verdadeira tristeza olhar a frieza desses números comparados ao que o nosso país exhibe. Com honrosas, mas raras exceções, a família brasileira somente concebe aulas extras para os filhos como investimento para salvá-lo de onerosas retenções, para tentar garantir ingresso e gratuidade em universidade pública ou para promover sua elegância em aulas de hipismo ou balé. A mesma forma de pensamento que estrutura um dia no jardim de infância de Ewha pode ser percebida no Ensino Superior, nos laboratórios de Kaist, instituto especializado em tecnologia. Envolvidos em muitas horas diárias em pesquisas e experiências em robótica, nos raros intervalos os alunos correm para “laboratórios recreativos” onde competem até à exaustão, em desafios para resolver equações matemáticas, superar problemas de álgebra ou competir em jogos de simulação.

Nesses laboratórios, toda equipe docente e administrativa e todos os alunos vivem com os olhos no futuro, pensando como produzir robôs humanizados, como produzir casas futurísticas e, sobretudo, de que maneira inventar produtos que encantarão o mercado mundial. Não é à toa que em universidades públicas ou mesmo particulares se erguem modernos centros de pesquisa construídos e financiados pelas grandes

empresas do país. Diferentemente do que ocorre no Brasil, as universidades da Coreia do Sul procedem à verdadeira “caça aos bons alunos” do Ensino Médio. Não apenas competindo em prêmios ou propondo *campus* que são verdadeiros *shoppings*, mas investigando seus boletins, rastreando com professores especializados todos quantos se destacam em desempenho acima da média, buscando atraí-los com a garantia da gratuidade, isenção de vestibular, aulas extras e até mesadas, que por certo representam, para muitos, investimento em mais estudo.

\*\*\*

*Se você tivesse que resumir em meia página as diferenças entre a educação brasileira e a que se desenvolve na Coreia do Sul, o que de mais importante destacaria? O que acredita, no texto apresentado, ser impossível desenvolver no momento em escolas de Educação Infantil brasileira? Se fosse diretor ou diretora de uma escola de Educação Infantil brasileira e se inspirasse no modelo sul-coreano, qual a primeira mudança que buscaria realizar? Discorda, para a realidade brasileira, de alguns itens específicos na educação na Coreia do Sul? Quais e por quê?*

### **c) Singapura**

Singapura é um pequenino país asiático, verdadeira cidade-estado que é referência mundial pela qualidade de educação que desenvolve. Singapura representa para nós brasileiros um modelo e um exemplo muito peculiar. Comparado com o Brasil, nos anos de 1960, esse país era inferior ao nosso em todos os itens do IDH. Hoje nos supera nesse índice e não há dúvida de que o sucesso se deva ao salto educacional que resolveu empreender.

Acreditamos que não é impossível para nós adotar o seu estilo como modelo, adaptando-o a realidades distintas, principalmente a de sermos territorialmente mais de treze mil vezes maior e, por sermos ocidentais,

faltar-nos o belo senso de ordem e de disciplina que as culturas hinduístas, budistas e xintoístas normalmente revelam.

Seguem quatro medidas principais e que, implantadas, geraram inúmeras outras:

### **A valorização profissional e social dos educadores**

Em Singapura acredita-se muito no futuro, e por isso faz-se da carreira docente uma profissão de enorme prestígio. Somente são admitidos nas escolas de formação docente os estudantes que no Ensino Médio se destacaram entre os 30% melhores de cada turma. Acredita-se que “ensinar pessoas” é tarefa imensa e missão difícil, e que por essa razão somente os melhores devem ser levados a ela. Mas para que essa filosofia se concretize de maneira realista foi essencial garantir aos professores um bom salário inicial e um destaque que outorga prêmios aos que mais se projetam. Transformados pela mídia em verdadeiros ídolos, esses ícones de paciência e sabedoria são aclamados pela população e simbolizam modelos que todos se sentem honrados em igualar.

### **Uma visão nova e realista do verdadeiro sentido da Pedagogia**

Os cursos de formação de professores são verdadeiros laboratórios experimentais de técnicas e de práticas pedagógicas, buscando sempre eleger estratégias significativas e métodos de ensino que cuidam, ao mesmo tempo, do aprimoramento do pensar e da arte de concretizar no ensino o que se pensou.

### **Uma visão de que sem “residência” não se chega à sala de aula**

Em Singapura sabe-se que a responsabilidade negativa de uma má aula é colossal e, por esse motivo, os candidatos a professores passam por verdadeira “residência médica”, estágios pré-profissionais em que ministram aulas, excursionam com alunos, desenvolvem pesquisas e treinam competências discentes, sempre supervisionadas por professores mais experientes que mostram como evoluir em cada gesto e ação.

## **Escolas com gestão empresarial**

Um respeitável consenso e pensamento comum em Singapura: toda escola, tal como toda grande empresa, é definida por sua visão de futuro, sua missão e seus valores. Longe, entretanto, de expressar apenas palavras para cada um desses três itens, existe uma relação sempre atualizada de etapas a cumprir e toda escola é avaliada não apenas pelo que fazem seus alunos, mas também pela coerência entre o que fazem e a rigorosa missão a que periodicamente se impõem. Não existem no país, ao contrário do que por aqui se vê, escolas boas e escolas ruins, mas escolas que lutam positivamente entre si para se superarem e para mostrarem a sociedade como pensam e por que pensam insistentemente no futuro. Valores cognitivos e valores morais são pilares da dignidade que toda criança aprende a perseguir.

Como se percebe, não é possível estabelecer paralelo educacional entre Brasil e Singapura. Em uma corrida pela educação melhor, há muito esse pequeno país nos superou e hoje caminha a uma distância que não se alcança mais. Mas o essencial não é competir ou lamentar o tempo perdido, mas olhar os bons modelos e iniciar uma serena, mas persistente caminhada. Você não acha?

\*\*\*

*O que você achou deste caso? Considera-o importante para discutir com seus colegas? Acredita que algumas das medidas tomadas por esse país possam ser adotadas em sua escola, por você e seus colegas? Qual dos itens propostos considera o mais difícil a ser aplicado no Brasil? De qual ou quais itens apresentados você supõe que estamos mais próximos de alcançar? Se este caso fosse discutido com seus colegas, acredita que ele poderia beneficiá-los? De que maneira?*

## **d) Estados Unidos**

Nova York, como quase toda grande cidade mundial, abriga alguns bairros extremamente carentes, onde a população escolar se caracterizava pelos altos índices de delinquência, indisciplina generalizada e acentuada evasão escolar. Ficava evidente o acentuado contraste entre esses alunos e outros de escolas situadas em bairros nos quais as condições sociais e econômicas melhores resultavam em alunos que se dedicavam mais e aprendiam melhor. As autoridades educacionais da cidade, preocupadas com a situação dessas escolas, colocaram em prática uma série de medidas que, após dois anos, surtiram efeitos extraordinários, mudando a qualidade da aprendizagem e o perfil de violência comum a esses alunos. Essas medidas foram:

- **Salários diferenciados** para os professores que aceitassem trabalhar nessas escolas, envolvendo-se plenamente com os alunos.
- **Facilidade financeira para professores que aceitassem morar próximo ao local de trabalho**, envolvendo-se em atividades específicas junto às famílias com problemas.
- **Liberdade aos diretores** dessas escolas para elaborar currículos específicos, administrar com autonomia parte dos recursos e demitir professores que não se envolvessem plenamente no projeto de recuperação.
- **Criação de uma equipe de coordenadores com a missão de percorrer essas escolas**, capacitando e avaliando professores com alguma dificuldade.
- **Avaliação sistemática dos diretores**, com estímulos financeiros pelo progresso aferido.
- **Liberdade para recrutar universitários e jovens recém-formados para, após treinamento prático intensivo, exercer atividades docentes nessas escolas.**
- **Definição de metas** para funcionários administrativos, professores, diretores e alunos.

- Avaliação externa para todos os alunos, **efetuada cinco ou seis vezes por ano, e encaminhamento dos alunos que apresentassem dificuldades específicas de atenção e aprendizagem.**

Após o primeiro ano de implantação dessas medidas os resultados já se apresentavam significativos, mas após o segundo ano caiu casos de indisciplina e cresceu de forma expressiva a autoestima de alunos, professores e da comunidade em geral.

\*\*\*

*A quais conclusões se chegam após a análise desse caso? Acredita que seriam possíveis medidas mais ou menos similares em alguma comunidade carente de nosso país? Você considera esse caso merecedor de discussão e debate com seus colegas? Qual dessas medidas parece-lhe viável na escola em que trabalha? Qual medida considera inviável? Que adaptação faria nessas medidas para sua implantação em comunidades de risco existentes no Brasil? Que outra proposta teria a apresentar para problemas brasileiros mais ou menos semelhantes aos que existiam em Nova York?*

## **e) Brasil, cidade de Chapecó**

O autor esteve em Chapecó no primeiro semestre do ano de 2011 participando de um congresso de educação. Não teve tempo, como gostaria, de visitar as escolas, entrevistar muitos de seus diretores e diretoras e, principalmente, em horas de recreio e, simulando bate-papo descompromissado, ouvir seus alunos. O relato que este caso apresenta baseia-se, portanto, nas muitas e agradáveis conversas que travou com equipes da Secretaria de Educação que, animadas, falavam com orgulho de seu trabalho. Aquelas pessoas não poderiam imaginar que aquilo que foi ouvido iria se transformar em livro. Na verdade, nós as ouvíamos tão somente por essa mania de indagar, xeretar, escutar e, sobretudo,

aprender. Portanto, o relato que se apresenta é baseado em opiniões entusiasmadas, mas nem por isso pouco realistas.

Na ocasião dessa visita, a Prefeitura Municipal de Chapecó (SC), através da Secretaria de Educação, atendia mais de 20 mil alunos na educação básica, nos 43 centros de educação infantil e 44 escolas básicas. Além desses espaços voltados à educação mantém mais duas instituições públicas que desenvolvem trabalho formativo complementar: a Estância Ambiental e a Cidade de Ação Chapecó Criança.

Além de um cuidadoso trabalho de preparação permanente dos professores mediante encontros, debates, estudos de caso e apoio bibliográfico, um dos pontos fortes da educação municipal se apoia no desenvolvimento de uma consciência por meio de sólidos elos de parceria entre a escola e a família.

No município, frequentar a escola que os filhos estudam não é para os pais uma atividade circunstancial e voluntária. Mas uma ação obrigatória, permanente e persistente na qual eles aprendem que a excelência do ensino promovido é um direito do munícipe, desde que este cumpra seus deveres e, entre estes, o mais importante é acompanhar o estudo dos filhos, participar do conselho escolar e contribuir para com as decisões assumidas pela escola.

Entre as famílias criou-se o sentimento coletivo de que “escola é lugar que se aprende, e se crianças e adolescentes aprendem, adultos aprendem também”. Nesse sentido, esse envolvimento familiar vai muito além de uma participação passiva, pois o planejamento da escola abriga funções familiares complementares ao processo educativo. Para eliminar sentimentos de envolvimento parcial, equipes de pais e de professores se encarregam de visitas aos seus pares, nas quais ensinam e cobram a ação conjunta de toda comunidade. Os pais conhecem suas obrigações, mas contam com a solidariedade e ajuda mútua para cumpri-las com persistência. Dessa maneira, ser pai ou mãe de criança em escola pública no município inclui:

- Atender as solicitações da escola, participando de palestras, reuniões e outras atividades comunitárias e educativas.
- Conhecer o calendário escolar e responsabilizar-se para que os filhos não faltem às aulas.
- Participar de encontros, cursos e palestras sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente, sua adaptação e convivência.
- Cumprir tarefas que envolvam cumprimento de horas de estudo dos filhos, acompanhamento de seus desempenhos e estímulo às superações de suas dificuldades.
- Procurar alternativas e orientações na escola para a melhoria da aprendizagem. Conhecer e acompanhar o processo de avaliação escolar.
- Orientar os filhos sobre a importância de sua formação integral, suas funções e responsabilidades educacionais e sociais, e sobretudo o gosto e a prática sistemática de leituras propostas.

Representa consenso nacional, referendado por resultados significativos do Ideb e outros processos avaliativos, a importância do envolvimento familiar para o crescimento integral dos filhos. Em inúmeros pontos do país se assiste esse esforço e o alcance pleno dessa meta. Chapecó, entretanto, surpreende não apenas porque valoriza essa integração família-escola, mas principalmente porque soube organizar e instrumentalizar a plenitude dessa participação.

\*\*\*

*Você conhece casos mais ou menos similares aos de Chapecó? Já enfrentou problemas na iniciativa de promover a integração familiar à escola? Quais sugestões poderia acrescentar à iniciativa desenvolvida por esse município brasileiro? Quais dificuldades enfrentaria se tivesse a incumbência de promover em sua escola um conjunto de ações similares às desenvolvidas em Chapecó? Acredita que as características culturais da região podem influenciar na consciência de se desenvolver na família um trabalho complementar ao da escola*

*para a formação dos alunos? Que críticas faria à intenção de consciência comunitária escolar desenvolvida em Chapecó?*

## **A coesão da equipe docente**

### **a) Uma escola singular**

Escola particular em São Paulo. Anos de 1970. O horário regular das aulas de segunda a sexta-feira era das 13:00h às 17:20h, com exceção das quartas-feiras, em que se encerravam às 16:30h. Encerravam apenas para os alunos. Todos os professores, nesse horário e até o final do expediente, participavam de reuniões obrigatórias e remuneradas. Ao serem contratados, sabiam que não podiam assumir compromissos com outra escola ou atividade no espaço correspondente a essas duas aulas e que sua presença e empenho representavam complemento essencial à sua função docente.

A cada quinze dias a reunião era entre direção, coordenação e professores, na qual se debatiam assuntos de rotina, com ênfase nas experiências realizadas em sala de aula, nas estratégias de ensino, nas formas de contextualização dos conteúdos conceituais no cotidiano do aluno, postura desafiadora e interrogativa dos professores em suas aulas e procedimentos avaliativos. Era também uma oportunidade para que comentassem sobre obras pedagógicas sugeridas, apresentando sínteses em que ajustavam suas leituras às suas experiências docentes. A participação representava troca interessante, envolvimento pleno e atualização docente contínua e crescente.

Na quarta-feira seguinte o espaço de tempo era reservado para que os professores atendessem pais, e estes sabiam que a escolha da escola para seus filhos implicava o pleno envolvimento familiar. Os pais eram estimulados a se fazerem presentes e, junto com a equipe educacional da

escola, aprendiam estratégias complementares à aprendizagem de seus filhos, trocavam experiências uniformizando linguagem comum entre o lar e o espaço escolar.

Ainda que essas atividades implicassem algum custo aos mantenedores da escola, pois cada professor recebia semanalmente duas aulas além das que ministravam em classe, a seriedade com que essas reuniões eram conduzidas e o envolvimento de pais e professores no processo de educação garantia acompanhamento educacional de qualidade, que projetava a escola entre suas concorrentes. Os professores aprendiam muito e sempre, e os pais descobriam como é essencial compartilhar com os mestres a plenitude da educação de seus filhos.

\*\*\*

*Você conhece casos de escolas com procedimento semelhante? Qual sua opinião sobre as estratégias de envolvimento docente e familiar desenvolvido nessa escola? Considerando o caráter formativo dessas reuniões, o que proporia para atualizar ainda mais o desempenho docente e a ação educativa da família? Qual das ideias propostas nesse caso considera mais difícil de serem aplicadas nos dias de hoje? Acredita que a estratégia desenvolvida por essa escola implicaria maior entrosamento docente? Qual prejuízo educacional acredita existir na escola em que os professores não se colocam como uma equipe verdadeiramente entrosada?*

## **b) Uma semana interdisciplinar**

Inicialmente os professores se surpreenderam e alguns chegaram mesmo a protestar. Mas como os argumentos propostos pelo diretor eram firmes e convincentes, as dificuldades foram sendo debatidas e, pouco a pouco, contornadas. Foi possível garantir que saíram da reunião confiantes e até entusiasmados com a iniciativa. A proposta era trabalhar a interdisciplinaridade e, dessa maneira, durante uma semana em especial os professores trocariam de papel. Mais ou menos como com uma equipe

de futebol em que cada jogador seria escalado em posição diferente da sua, para a qual deveria se preparar bem. Quem ensinava Matemática ensinaria Geografia, este ministraria aulas de História e, dessa forma, haveria um verdadeiro rodízio envolvendo toda a equipe. Mas é evidente que nesse novo papel não se esperava que um substituísse o outro ministrando conteúdos que não eram de sua especialidade. Cabia a cada professor se preparar com cuidado e coesão com seus colegas para verificar a presença de uma disciplina em outras, e sobre essa presença é que preparariam suas aulas da semana. Dessa forma, cabia ao professor de Ciências, por exemplo, verificar de que forma outras disciplinas se apresentavam em conteúdos e procedimentos da sua, e assim por diante.

Qualquer professor, ao olhar os conteúdos da disciplina que não era a sua, por certo perceberia uma infinidade de relações. Como, por exemplo, trabalhar o tema “população” em Geografia sem o uso de estatísticas e gráficos da Matemática? De que maneira seria possível explicar em História Geral uma revolução cultural acontecida há tempos em determinado lugar, sem seus reflexos na Arte e na Literatura? Assim, o que se esperava do professor naquela semana era ajudar os alunos a perceberem conteúdos, atitudes, competências e procedimentos da disciplina na qual era um especialista nos conteúdos, atitudes, competências e procedimentos de outra disciplina.

Desnecessário destacar que houve intenso preparo, mas que a iniciativa coroou-se de sucesso. Percebeu-se que não apenas os professores estavam como que “viciados” em olhar conteúdos de uma disciplina, distanciando-os dos conteúdos de outra, como os próprios alunos também haviam se “contaminado” em isolar saberes, guardando-os em gavetas que pareciam jamais se comunicarem. Não foram poucos os professores que, entusiasmados, pediram que outras semanas iguais fossem promovidas.

Ao diretor, a quem coube a ideia da iniciativa, sobrou o alvoroço de um início no qual, assustados, os professores o criticaram afirmando-se perdidos, mas também a serenidade de um resultado positivo para os

alunos, para a comunidade e pela consciência profissional de cada membro de sua equipe.

\*\*\*

*O que você acha da proposta? Qual acredita ser a opinião de seus colegas se a apresentar como uma proposta a ser desenvolvida? Que tipos de dificuldade acredita que encontrará? Você conhece casos de escolas com ideias e procedimentos semelhantes? Qual sua opinião sobre as estratégias de envolvimento da equipe docente desenvolvidas nessa escola? O que mudaria na proposta apresentada neste caso para aproveitá-la no ambiente em que trabalha? Acredita que a estratégia proposta com firmeza pelo diretor implicaria maior entrosamento docente? Não acha errado a especialização excessiva de cada professor, esquecendo em suas aulas do caráter interdisciplinar de todo conteúdo cultural?*

### **c) Todos olhando em uma só direção**

Bastou comentar que o desempenho de Camilo na tarefa de interpretar o esboço de Picasso foi bisonho, para que o apelido pegasse e, desde essa infeliz observação, Renato deixou de ser chamado pelo nome e ficou conhecido como “Professor Bisonho”. Não se incomodou, pois o apelido jamais afetava sua vontade de ensinar Arte e, mais ainda, porque “bisonho” significava sem experiência ou principiante, e Renato desejava para si mesmo ser sempre um principiante em sua vontade de aprender sempre, aprender cada vez mais.

*– Arte – sempre dizia aos seus alunos – não é conhecer biografia de artistas ou de suas obras, mas saber ver, escutar e acordar sensibilidades para o tato, olfato e paladar. Saber que algumas poucas pessoas no mundo foram geniais por suas obras, e reverenciá-las constitui obrigação de toda pessoa culta e que convive verdadeiramente com seu tempo, mas essa reverência somente se faz integral quando se nutre a vontade de aprender a olhar.*

– Aprender a “olhar”, Professor Bisonho? Isso não é preciso, pois quem nasce com dois olhos já nasce sabendo, reclamava seu aluno Marcelo. Com indulgente paciência e sempre acariciador sorriso, Renato (ou Bisonho, como preferiam) explicava que saber olhar era extrair de cada cena toda grandeza expressa por sua forma e toda sensibilidade das nuances de sua cor. Um olhar imaturo e despreparado não distingue uma pintura genial de um esboço simplório, e por essa razão é necessário ter uma quase montanha de dinheiro para se comprar uma obra de Picasso, Matisse, Rembrandt, Rafael, El Grego e outros tantos...

– O senhor, Professor Bisonho, vai nos ensinar a olhar? Insistia a curiosidade de Marcelo.

– Claro que sim, pois é essa a função essencial de um professor de Arte. Vou levar todos que quiserem me acompanhar a perceber a poesia das formas, a magia das cores e o encanto da criação. Mas, não somente isso eu busco ensinar. Pretendo, ainda, ajudá-los a escutar. Bem sei que vocês dirão que escutar não é coisa que se aprende, mas, com paciência, procurarei mostrar o contrário e levá-los bem devagar a perceber em uma orquestra a função essencial de cada instrumento, a participação fantástica de cada músico...

– Mas o ensino da Arte vai nos fazer artista? Insistia, entusiasmada, Camila.

– Não sei. Não é exatamente esta a minha função, mas não é impossível que quem aprenda a ver e a escutar não acorde dentro de si mesmo a vocação oculta e venha a ser fazer artista. Um professor de Arte é, mais ou menos, como um simplório garimpeiro que vai colhendo cascalho e examinando seus talentos, não sendo impossível que em meio a eles surja a genialidade da vocação.

– Mas, professor, o que é “talento” e como saber se a gente tem ou não vocação para ser um grande artista?

– Talento é nome de uma moeda da Grécia Antiga e hoje significa algo como uma inteligência brilhante, uma qualidade fora do comum. Todos vocês possuem talento, mas quem sabe se desse cascalho bruto não pode surgir algo como um diamante, pois entre muitos talentos a “vocação” ou a voz que fala mais alto e vem de dentro às vezes sinaliza qualidade especial, obra incomum.

*Todos podem aperfeiçoar seus talentos para ver e para escutar, e todos podem apreciar a grandeza e as linguagens da Arte e, quem sabe, um ou alguns podem ir além do encantamento e chegar ao sonho da criação. Quem sabe?*

Os alunos se encantavam com o Professor Renato, que fazia de sua tarefa sua verdade e da elaboração dessa verdade a sua missão. Aos poucos, percebendo a maneira como fora capaz de “conquistar” seus alunos, professores de outras disciplinas passaram a também ensiná-los a olhar. Olhar com novos olhos a Geografia, olhar com olhar crítico e consciente a História, olhar com olhos de curiosidade a Ciência e olhar com agudo interesse a força das palavras na Literatura e na Comunicação. Bisonho, sem querer, fez mais pela integração da equipe docente de sua escola do que todas as outras iniciativas até então tentadas.

\*\*\*

*Qual é sua opinião sobre esse caso? Você acredita que é possível integrar e unir uma equipe docente a partir de atitudes e procedimentos comuns, ainda que explorando conteúdos curriculares específicos? Que mudanças acreditaria ser necessário fazer para sua implantação em uma escola? Como acha que a ideia repercutiria em uma equipe docente? Acredita que um trabalho interdisciplinar que preserve a identidade de cada disciplina possa contribuir para a maior coesão docente?*

#### **d) A anedota do passarinho**

Em uma bela manhã de sol, um motoqueiro saiu para o trabalho dirigindo seu veículo com atenção e cuidado. Transitava por uma avenida quando sentiu um impacto sobre seu capacete. Assustado, parou, notando que fora “atropelado” por um passarinho. Encostou a moto, apanhou a ave que, desacordada, suspirava. Temendo deixá-la em seu estado, abrigou-a junto ao peito e voltou à sua casa.

Colocou o passarinho desacordado sobre a mesa e, sem saber como fazê-lo voltar a si, resolveu deixá-lo ali até o seu regresso. Preocupou-se. Se a janela ficasse aberta, bem que seria possível um gato vizinho devorá-la. Se fechasse os vidros o passarinho, ao acordar, poderia se debater e se machucar ainda mais. Tomou uma decisão.

Apanhou no quarto dos fundos uma velha gaiola vazia e depositou o passarinho desacordado, pensando que ao retornar o libertaria sem a ameaça do bichano. Lembrou-se de que o pássaro poderia acordar com fome e sede, e assim deixou também migalhas de pão e um pires com água. Partiu para seu trabalho.

Minutos depois, o passarinho voltou a si. Olhou as barras da gaiola, pão e água e imediatamente “pensou”: – *Meu Deus, matei o motoqueiro...*

\*\*\*

*Aparentemente parece não existir qualquer relação entre a anedota e a importância da coesão de uma equipe docente. Mas, uma reflexão mais sensível sobre a história certamente levará à descoberta de que essa relação é possível. A anedota somente existe pela tola pretensão do pássaro. Como poderia imaginar que a fragilidade de suas asas seria capaz de matar uma pessoa? Essa conclusão permite a transferência do “caso” para o cotidiano da escola. Muitas vezes, a propalada fragilidade do professor em seus pleitos e reivindicações se deve justamente a sua dificuldade em agir em grupo, buscar coesão, formar equipes.*

*Não haveria a anedota se, ao invés de um, fosse o motoqueiro atropelado por centenas de passarinhos. A picada de uma abelha não mata um homem, mas o ataque de um enxame pode matar até animais maiores. Será que o caso não se ajusta ao sentimento de isolacionismo da ação docente? Será que, unidos, os professores não se tornariam mais fortes? O que impede que um conjunto de professores faça uma “verdadeira equipe”? Não é, por acaso, o que ocorre em outras atividades profissionais? Existe uma cirurgia sem uma “equipe” médica? Uma grande edificação não impõe a ação de múltiplas pessoas? Que reflexões acredita que a análise dessa anedota poderá suscitar? Qual a sua opinião sobre*

*a validade dessa ficção para uma reflexão coletiva? Conhece outras histórias ou anedotas que poderiam apresentar conclusão similar? Como iniciar o processo de coesão de um verdadeiro “corpo” docente? O corpo docente de sua escola forma, literalmente, a ideia integrada de um corpo vivo?*

### **e) E por que não falar em ética?**

Empolgado com uma informação colhida às pressas, o jovem diretor chegou a sua escola todo animado, impondo aos professores que em suas aulas, independente do conteúdo ou da disciplina, tratassem de ensinar Ética. Reafirmando que era justamente a falta do ensino de Ética que tornava os alunos desrespeitosos, determinou que daquela data em diante esse tema deveria ser transversal a toda disciplina. Como palavra de “autoridade” não se discute, desde sua imposição todas as aulas passaram a receber um toque perfumado de uma colorida Ética: a Ética dos logaritmos, a Ética na exportação de soja, a Ética dos substantivos e dos adjetivos e tudo mais. Pouco tempo depois, o diretor esqueceu o que ouvira e não se preocupou em aferir o que era feito com a tal Ética, e o conceito caiu no esquecimento geral. A indisciplina e a falta de coesão na equipe docente, é claro, continuou igual ao que era, e nem mesmo durante a febre Ética atenuou-se.

O que deu errado nas intenções do diretor? Absolutamente tudo. Em primeiro lugar é improvável que existam diretores assim. O exemplo serve apenas de metáfora para se mostrar caso inviável.

Para começar, será que efetivamente sabia que Ética é a ciência dos princípios da moral e que esta designa mais particularmente a aplicação desses princípios nos atos e nos comportamentos da vida? Será que sabia que, mais do que um conceito, a Ética é um conjunto de regras e de valores ao qual se submetem comportamentos, fatos e ações humanas, para apreciá-los e refletir sobre o bem e o mal, o certo e o errado? Será que se perguntou se age eticamente em seu cotidiano, refletindo

agudamente sobre suas ações e intenções? Será que ao impor um princípio de forma autoritária e se valendo de sua função, agiu de maneira ética? Será que seus professores, por não questioná-lo e acatarem sem debater esse projeto, estavam agindo de forma Ética? Será que a avaliação do desempenho escolar que empreendem é realmente ética? Será que as relações interpessoais propostas em sala de aula são éticas? Será que os alunos descobrem que existe ética na maneira como se relacionam com os colegas? Será que aprenderam a analisar de forma crítica a ação ética nos filmes que assistem e nas novelas que acompanham. Nas notícias que os informam? Será, finalmente, que, menos do que um tema, Ética é uma análise de comportamentos, e menos do que uma exposição, constitui reflexão e mudança de conduta?

É evidente que não pode faltar a qualquer escola, em qualquer parte, o “ensino” da Ética. É mais evidente ainda que esse ensino não pode estar restrito às aulas de Filosofia e nem mesmo a um segmento do processo de crescimento do aluno. Ética se ensina da Educação Infantil ao Ensino Médio, se ensina em todas as aulas e, portanto, inserida em qualquer assunto de qualquer programa. O que não é possível é acreditar que se pode ensinar Ética em forma de discurso, explicando-se este ou aquele conceito, ou ensinar Ética como conceito, e não como ação. A Ética na escola deve nascer da crítica e a crítica deve fazer-se acompanhar de muitas interrogações e da construção de linhas procedimentais que reflitam comportamentos e ações comuns.

O ensino da Ética, portanto, deve ser precedido do estabelecimento de relações éticas entre os membros do corpo docente e da relação entre estes e a equipe diretiva; deve, depois, ser encaminhada para a discussão aberta de como devem ser “aulas” de Ética, como se desenvolve a ética na avaliação da aprendizagem, de que maneira um professor ético estabelece princípios de relações entre seus alunos. Quando esse conjunto de regras e de valores de forma plenamente democrática transformar a equipe de professores em um verdadeiro “corpo docente, este corpo saberá

pesquisar as muitas maneiras e as inúmeras linguagens que a abordagem desse formidável tema abriga.

Se a equipe da escola é autenticamente ética, porque possui regras e possui metas e estas conduzem à construção de um objetivo significativo, por certo não faltarão fatos e ações no cotidiano escolar e nos conteúdos ministrados que não possam propor uma reflexão sobre a Ética, um juízo de integral moralidade. Uma escola ética reflete sobre a verdade através das ciências que ensina, discute o belo que as aulas de Arte exalta e questiona a bondade ou a falácia que todas as ciências humanas não cansam de apregoar.

\*\*\*

*Qual a sua opinião sobre o texto apresentado? Como percebe, ou não percebe, sua importância para a coesão filosófica e conceitual de uma “verdadeira equipe” docente? Como você trabalharia os conteúdos do tema, objetivando integrar uma equipe? Acredita que uma reflexão sobre a Ética, como o texto propõe, poderia ser útil para integrar uma classe? Uma turma de alunos? Uma equipe docente? Que regras “éticas” sugeriria para propor coesão entre os professores de sua escola?*

## **f) A inefável cumplicidade**

Nem sempre a palavra “cúmplice” é bem interpretada. Na maior parte das vezes, ao se ler ou ouvir essa palavra, pensa-se em alguém que de maneira direta ou indireta tomou parte em um crime. Cúmplice é o companheiro do ladrão, parceiro de quem rapta, de quem violenta ou, em caso menor, de quem se omite. Daqueles que disfarçam e, tirando o corpo, dão a entender que não têm culpa, mas são sempre tão culpados quanto o mais culpado. Mas não é este o único sentido desta palavra.

O cúmplice é também o que ajuda, coopera e atua junto no ato de bondade ou de grandeza. É nesse segundo sentido que neste caso vamos

usar a palavra. Queremos falar de uma boa cumplicidade, de uma cumplicidade imprescindível, daquela que une em boa intenção os professores entre si, a família e a escola. Família e escola precisam ser cúmplices em muitos itens, mas em alguns deles esse olhar em uma mesma direção não pode jamais faltar.

A cumplicidade entre escola e família sempre precisa se mostrar integral na linguagem que usam e nas regras que cobram, nas amizades que exaltam e sobretudo nos valores que comungam. Mas de que adianta a construção de uma cumplicidade extremamente positiva entre os pais e a escola, se esta não estimula que seus professores se façam cúmplices entre si, diferentes em sua maneira de ser e nos conteúdos curriculares que ensinam, mas iguais em estratégias pedagógicas e objetivos educacionais?

Escola e família são imprescindíveis cúmplices quando falam a mesma língua. Não pode existir erro maior em educação do que linguagens diferentes entre lar e escola, entre pais e professores e entre os elementos de um autêntico corpo docente. Para a criança e para o adolescente, famintos de segurança, o desvio nessa conduta, a pregação de um que não é referendada pelo outro, representa prova inequívoca de que não se pode confiar nos adultos e que suas intenções sopram ao sabor do vento das conveniências. É por essa razão que a palavra dita em casa necessita encontrar eco na escola e a fala desta precisa naquela ser confirmada. Isso é essencial, mas impossível quando pais e professores não conversam, quando não se cria oportunidade de pais e professores conversarem entre si. Não se conquista uma linguagem comum quando os pais não buscam a escola para conhecer melhor o seu filho, e não apenas suas notas, quando a escola não busca ouvir os pais e assim melhor compreender as dificuldades dos filhos. Quando a integral e plena análise do aluno feita por alguns não é ratificada por outros.

Escola e família são imprescindíveis cúmplices nas regras que cobram. Crescer significa sempre aprender a ouvir o não, administrar a recusa, compreender o outro. O legado mais sensível que uma família passa aos

filhos e que toda escola ensina a seus alunos é compreender as regras e por elas nortear seus caminhos. O “certo” e o “errado” nunca são atributos opinativos, jamais representam a vista em apenas um ponto. O “certo” e o “errado”, o “bem” e o “mal” não se inventam a cada hora, não são modelados a cada dia, mas, ao contrário, são estabelecidos por princípios, pela linha ética que escola e família, em todas as idades e em todos os momentos, necessitam trabalhar juntos. Escola e família são cúmplices nas boas amizades que exaltam. A capacidade para fazer amigos, para bem administrar a relação humana, para pedir desculpa ou para reivindicar o justo não constitui atributo genético, não nasce nesta ou naquela criança, como nascem seus dentes. Se as competências sociais, imprescindíveis para o crescer, não são atributos herdados, é na família e é na escola que são aprendidas, com a prática que se observa, com as orientações que jamais podem ser omitidas. Para conversar sobre as amizades que se tem, as frustrações que entristecem, os sonhos que se acalantam necessita-se de ouvidos atentos e empáticos, e estes precisam sempre ser descobertos na escola, encontrados nos diálogos de todo dia em casa. Nada ensina melhor o sentido de coletividade, essencial à prosperidade humana, quando o aluno a percebe entre seus professores.

Escola e família são cúmplices nos valores que comungam. Sem valores não existem comunidades, não se organizam estados, não se vive junto. Se a humanidade, a despeito da fragilidade de seu corpo, sobreviveu e evoluiu, e das savanas ergueu cidades, o fez por sua inteligência e pela ação desta na construção de valores. É por essa razão que toda família, ainda que não os formalize, possui valores e olha com respeito e admiração para a honestidade, para a coragem, para a cooperação, para a bondade e para outros, muitos outros valores. Se é inconcebível comunidades sem valores, é essencial que sejam estes trabalhados a cada dia em todas as aulas, a cada instante e em cada diálogo na família. Os valores são muitos, mas o respeito por eles não pode representar atributo que se esconde dos filhos, qualidade que se omite dos alunos. É por essa razão que a escola é excelente quando se faz

cúmplice da família e a família é essencial quando busca cumplicidade na escola.

\*\*\*

*Qual a sua opinião sobre o texto? Concorda com o mesmo? Acredita que possa, de alguma forma, ajudar na coesão docente? Como encara a intervenção positiva dos pais ajudando os professores nessa boa cumplicidade? Como você trabalharia os conteúdos do tema, objetivando integrar uma equipe docente? Acredita que uma discussão franca e aberta sobre valores comuns a toda equipe docente pode representar um ponto de coesão? Em caso positivo, como trabalharia esse tema? Concorda com a afirmação: “De que adianta a construção de uma cumplicidade extremamente positiva entre os pais e a escola, se esta não estimula seus professores a se tornarem cúmplices entre si?”*

## **A alfabetização moral e as inteligências múltiplas**

### **a) Aulas de alfabetização moral**

Todos os que observavam a grade horária e a distribuição das disciplinas daquela excelente escola particular estranhava. Em um horário aparentemente comum, igual ao que tantas outras escolas apresentavam, aparecia destacada em um dia da semana uma aula com a “disciplina” Alfabetização Moral. Essa disciplina, apresentada do 5º ao 9º anos, variava conforme a série e não era ministrada em todas as turmas pelos mesmos professores. Havia uma interessante alternância: O professor de Geografia, por exemplo, que ministrava aulas para o 5º e o 6º anos, trabalhava a disciplina no 8º ano, e o professor de Língua Portuguesa dessa série era quem trabalhava a alfabetização moral no 5º ano. Todos, professores da casa e de disciplinas convencionais, mas todos que, com treinamento específico, muita leitura e sistemáticos debates aprimoravam as “estratégias de aula” da disciplina.

Nessas aulas específicas os alunos sentavam-se em círculo, e junto com o professor debatiam temas ligados ao cotidiano e aos desafios que envolvem as relações humanas. O professor, sempre através de “casos”, expunha dilemas, conflitos, posições antagônicas ou polêmicas que eram debatidos, sempre com o propósito de se chegar a uma conclusão que fortalecesse o valor moral em pauta. Muitas vezes o tema debatido era a “honestidade”, outras vezes “amizade”, muitas vezes “justiça”, e o papel explicado e esperado dos alunos não era ouvir o “caso escolhido”, mas

debatê-lo, sempre pensando em se colocar no lugar dos personagens envolvidos na narrativa.

Raramente o professor apresentava juízos morais ou assumia condutas rígidas diante das polêmicas discutidas. Jamais se preocupava em conceituar os valores que se discutia. Sabia que o consenso dos alunos sempre era o mais correto e que, conscientemente, ajudava a todos a pensar de maneira amadurecida sobre pensamentos e sentimentos, emoções e dúvidas que marcavam o cotidiano de cada um.

A escola é referência pela qualidade de ensino com que trabalha as disciplinas convencionais, mas é referência ainda maior por moralmente “alfabetizar” seus alunos de todas as séries.

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre o trabalho feito por essa escola? Acredita que seu modelo deve ser seguido? Como pensa que seus colegas acolheriam a sugestão de trabalho análogo nas escolas que trabalham? O caso apresentado é sucinto. De que maneira poderiam ampliá-lo e assim permitir seu uso com maior intensidade? Você acredita que Educação Moral é tema que deva ser apresentado em classe? Concorda com as estratégias utilizadas pela equipe docente? Se convidado a opinar, que mudanças proporia?*

## **b) Tio Gustavo e o estímulo às inteligências**

Felipe, 8 anos incompletos, acabara de acordar, e, ainda sem coragem de afastar o cobertor, cruzara os braços sob a cabeça e imaginava o “dia pesado” que teria pela frente. Tudo por causa do Tio Gustavo...

Ah, esse incrível Tio Gustavo. Na noite anterior, quando acabara de inventar a estranha história do Castelo dos Sonhos, tinha passado uma série de tarefas para o sobrinho que passava férias com ele. Primeiro precisaria contar e pintar nas folhas recebidas quantas cores apareceria

no céu, logo ao amanhecer e, pouco depois, desenhar o formato das nuvens distantes. Formariam navios, ou pareceriam cavaleiros com lanças e bandeiras?

Logo depois do café, esse incrível Tio Gustavo propusera outra tarefa, e Felipe precisaria entrevistar diversas pessoas, anotando em sua caderneta quantas espécies de árvores diferentes havia no quarteirão, cada uma com seu nome popular. Já sabia do pé de nêspera e sabia também do velho jacarandá e dos dois eucaliptos, mas sabia que não seria fácil descobrir o nome de todos os outros. Mas igualmente sabia que com o tio não havia jeito, e se não cumprisse as tarefas passadas, outras mais sensacionais Gustavo trataria de inventar.

Bem que tentou mostrar ao tio a sua dificuldade, mas ouvia Gustavo, sempre sorrindo, responder:

– *Não vem com essa não. Sei que você é capaz de resolver. “Se vira, meu amigo”!*

– *Homem... Murmurou Felipe, levantando-se. Um inverno inteiro pela frente e brincadeiras fantásticas e imensas a cumprir.*

Além das primeiras missões e ainda antes das 10h precisava colher amoras e ameixas, vestindo-se de galhos, folhas e flores até chegar às águas do pequeno regato. Lá tinha que descobrir sozinho qual margem era a da esquerda, qual a da direita, e com o auxílio do cronômetro do tio fazer um cálculo sobre a velocidade da correnteza. Quanto tempo um broto de bananeira atirado às águas gastaria para percorrer a distância entre a ponte e o bosque dos bambus? Esse Tio Gustavo tinha cada uma...

Uma semana nas férias de julho e de dezembro o pai e a mãe lhe permitiam dormir na casa de vovó, onde morava esse incrível Tio Gustavo. Sabia que sua semana não seria nada fácil e que logo na chegada da noite teria que visitar com o tio a torre dos magos, que se vestiam de raios e trovões. Nem esperança de poder ligar a televisão, nem pensar em se prender aos seus adorados videogames. Com Tio Gustavo as missões eram imensas e as horas corriam como fantasmas. Nesse inverno, como no inverno passado, não existia dia igual a outro, e como Gustavo falava

sempre: “Existem dias de perfume para exercitar o olfato, mas existiam dias de escutar, para aprender a não apenas ouvir. Havia dias de apalpar, dias de lambar, e todos os dias, Felipe bem o sabia, eram dias de ver”.

Para terça-feira o programa já estava montado. Tinha que, com o primo Rubens e com sua irmã Carolina, entrar com Gustavo mata adentro, descobrir o recanto onde se escondiam os ventos silenciosos, invisíveis nas profundezas do verde no inverno, mas de onde apenas saiam quando a primavera chegasse. Se as tarefas fossem somente essas... Mas nunca eram, pois o tio vivia inventando charadas, propondo desafios, fazendo de suas respostas mais perguntas, cada uma mais maluca que outras. Por certo, iria fazer buracos no chão e descobrir milhões de anos em folhas velhas, amontoando-se ao pé das árvores. Sim – Felipe estremeceu – não podia existir a menor dúvida: com ou sem razão, dias com Tio Gustavo eram dias muito especiais...

\*\*\*

*O texto acima é uma ficção que destaca um personagem (Tio Gustavo) interessado em estimular durante as férias as inteligências de outro personagem, seu sobrinho Felipe. Embora, como se destacou, sendo obra de ficção, a mesma se apoia em pesquisas ligadas à Neurociência, destacando procedimentos estimuladores de múltiplas inteligências, através de desafios e busca de soluções. O que achou desse “caso”? Se pretendesse ampliá-lo, que outros desafios proporia a Felipe? Como poderia transformar essa peça de ficção em um projeto para a estimulação de crianças? De que forma, acredita, as ideias expostas no texto podem ser usadas em um projeto de estimulação? Como adaptá-las às atividades de uma escola? Como transformar esse texto em um projeto de estimulação? Quais inteligências Gustavo estava desenvolvendo nas atividades que propunha ao seu sobrinho?*

### **c) Uma professora e muitas linguagens**

Participando de uma jornada educativa em um país do exterior recebi a missão de assistir aula de uma professora, cujo idioma eu ignorava completamente. Saber o idioma, nas circunstâncias daquele trabalho, era irrelevante. Deveria concluir uma pesquisa sobre o uso da lousa e, dessa forma, cabia-me apenas anotar a forma como a referida professora o fazia. Preparava-a antes da aula para que, assim pronta, recepcionasse os alunos? Construía-a, progressivamente, à medida que explicava? Apresentava-a ao final da aula, mais ou menos como uma síntese do que fora visto? Havia sintonia entre a utilização da lousa e o modo como os alunos preparavam seus cadernos? Como foi dito, para pesquisa nesse sentido, entender ou não a língua falada pela professora constituía requisito irrelevante. Mas...

Mas acontece que por coincidência estava presente um intérprete que se dispôs a traduzir-me o que a mestra dizia. Essa tradução não era necessária, mas seria injustificável deselegância recusá-la, e dessa forma concordei. Sentamos no fundo da sala e o intérprete repetia-me sussurrando as coisas que essa mestra dizia. Não disse assuntos comuns, não tratou de conteúdos banais. Proferiu mensagem com tal grandeza e dimensão, que seria impossível esquecer-la. Seus alunos deveriam ter cerca de 9 a 10 anos e voltavam das férias de verão. Disse-lhes então:

*– Queridos, vocês retornam das férias, devem ter tanta coisa a contar, que reservei o dia para ouvi-los. Não seria justo eu, que tantas vezes falo, falar em seu lugar em um dia assim especial, com muitas novidades a relatar. Gostaria, pois, que se organizassem em grupos e combinassem de que forma contariam as férias vividas. O que desejarem falar com palavras, por favor, usem canetas e cartolinas e construam frases, títulos, mensagens, sentenças curtas que falem de todos e ao mesmo tempo falem de cada um; os que preferirem falar com desenhos, usem as cartolinas e os lápis de cor. Idealizem que desenhos fazer e de que forma poderão os mesmos expressar em uma só folha a síntese de lugares diferentes visitados.*

Prosseguindo...

– *É possível que alguns outros prefiram a linguagem dos movimentos e, dessa forma, com mímicas, simulações e danças improvisem cenas que retratam lugares visitados e aventuras praticadas. Nesse caso, não devem usar palavras, mas buscar com os gestos e seus movimentos a expressão da mensagem. Se outros assim o desejarem, uma maneira interessante de falar de suas férias poderá ser através de colagens. Deixei de propósito, naquele armário, cola e tesoura, cartolina e revistas antigas para que pesquisem que imagens colar e através das mesmas relatar os lugares vistos e as peraltices provocadas. Pode ser que alguns outros prefiram a linguagem musical e, desta maneira, seria interessante ouvir algumas fitas que ali deixei e, com cuidado, substituir a letra usual da canção por outra que fale de experiências vividas...*

Enquanto os alunos buscavam a inteligência e a linguagem preferida, descobrindo que é possível contar coisas de formas diferentes, enviou-lhes recado de paixão, que tempo algum apagará de minha lembrança. Concluiu com inefável doçura:

– *Escolham a linguagem desejada. Sou sua mestra, e porque os amo sei ler seus recados, indiferente da forma...*

Impossível esquecer essa mestra, e a maneira como em sua aula explorava com grandeza e criatividade as múltiplas inteligências de seus alunos.

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre o caso descrito? Por quais motivos o autor do texto destacava tanta admiração pela professora descrita? O que esse caso ensina? Acredita que seria possível adaptá-lo à realidade brasileira? Poderia se transformar em um procedimento comum a diferentes professores? Qual o sentido que o autor do texto dá às palavras “inteligências” e “linguagens”? Acredita que atividade de igual natureza poderia ser proposta a alunos do Ensino Médio? Percebe na ação dessa professora alguma relação entre o modo como encara a aprendizagem e os objetivos avaliativos do Enem? Quais críticas faria ao caso descrito?*

#### **d) “Não dou o peixe. Ensino a pescar”**

Enquanto mãe e enquanto professora, Amália era uma mulher singular. Para quem a observasse uma única vez e rapidamente, parecia detestar responder às perguntas de seus alunos e mesmo de seus filhos adolescentes. Sempre que inquirida, sua resposta padrão era outra pergunta ou um convite: “*Vamos procurar a resposta?*” ou “*Onde você acha que poderíamos encontrá-la?*” “*Será que alguém pode nos ajudar?*” “*Que tal pesquisar em livro ou dicionário?*” “*Já pensou em buscar essa resposta na internet?*” Mas, muito além de propor ou convidar, Amália acompanhava, interrogava, desafiava. Insistia sempre em associar a pergunta feita aos conhecimentos prévios de seus filhos e de seus alunos, construindo pontes, estabelecendo ligações.

Para quem observasse Amália por mais tempo no lar e na escola, perceberia que sabia muito bem as respostas às perguntas que ouvia, mas, seu “fingir” não saber era esperta estratégia de instigar a busca, propor pesquisa, sugerir procura. Sabia que uma resposta sucinta era um verdadeiro assassinato da curiosidade e que uma vez ouvida era quase certo que seria esquecida e que, ao contrário, quando propunha busca e desafiava à pesquisa, não apenas ampliava a significação da resposta como ajudava – e ajudava muito – seus alunos e seus filhos a assumirem a independência do pensamento e a autonomia da inteligência.

Amália personificava em suas ações cotidianas a sabedoria do velho adágio: “Não se preocupava em dar o peixe, mas com paciência e persistência ensinava a pescar”.

\*\*\*

*Você conhece ou conheceu alguém como a Professora Amália? Qual sua opinião sobre sua estratégia? Acredita que pode agregar ao seu trabalho alguma lição extraída desse caso? Qual ou quais inconvenientes acredita que possa existir na atitude dessa professora? Como acredita que seus colegas acolheriam esse caso? Pensa que ele poderia servir de exemplo para alguns? Descobriu alguma*

*relação entre o caso de Amália e outros propostos neste capítulo? Qual a relação entre o caso apresentado e a ideia de inteligências múltiplas? Que mudanças faria no texto para que essa relação se tornasse mais clara?*

### **e) Educação moral como objetivo interdisciplinar**

Uma reunião de professores sem apresentação prévia de uma pauta. Compareceram por saberem da importância atribuída pela direção a essas reuniões, mas não traziam ideias específicas para debater. Além disso, o novo diretor era praticamente desconhecido pela equipe docente e a reunião seria uma oportunidade para conhecê-lo. Foram surpreendidos com a abertura da reunião, feita pelo diretor:

*– Gostaria que fizessem uma reflexão sobre valores morais que consideram fundamentais à humanidade, e nessa folha de papel que está à sua frente buscassem relacioná-los em uma hierarquia, na qual os primeiros seriam os mais importantes. Busquem na sua história de vida e no contexto de suas relações interpessoais o que consideram essencial para o seu dia a dia, para o de seus alunos e o da humanidade em geral. Algumas ideias: Amizade e atitude de plena aceitação do outro, independente de suas particularidades específicas. Solidariedade aos conhecidos e também aos que não se conhecem, mas que atravessam dificuldades de qualquer natureza. Democracia em oposição frontal a ações e regimes totalitários. Prestatividade ou ação de prontidão para a ajuda, sempre que necessária. Aceitação integral do pluralismo e da diversidade. Empatia ou capacidade plena de se colocar no lugar do outro. Diálogo como estratégia de solução de conflitos. Fomento e cultivo da identidade de cada pessoa, povo e cultura. Respeito integral e defesa do meio ambiente. Compromisso com o bem comum acima de uma visão egocêntrica. Desenvolvimento e aprimoramento progressivo de atitudes de cooperação entre comunidades, povos e culturas que nos ensinem a valorizar o local e o peculiar. A fé religiosa como instrumento de aproximação entre anseios pessoais e*

*necessidades solidárias. Outros valores não enfatizados. Pois bem, vocês dispõem de quinze minutos para essa tarefa.*

Passado esse tempo, os professores foram organizados de forma relativamente aleatória em duplas ou trios, e buscaram um consenso em suas listas para chegarem a uma listagem comum, desejável, ainda que não imprescindível. Após essa etapa chegou-se à elaboração de uma listagem que integrasse relativo consenso docente, e a apresentaram ao diretor. Agradecendo o empenho de todos, informou que a finalidade essencial da educação, bem mais do que a de transmitir conteúdos, é a de formar valores, e, existindo consenso sobre eles, gostaria de reunir-se particularmente com cada um para aprender de que forma poderia fazer de sua listagem de valores uma ação pedagógica permanente e pertinente. Sabia que em muitos não existia a consciência dessa relação entre o fazer e o agir, entre o aprender e o viver, mas confiava que, com empenho e trabalho, chegariam a estabelecer relações entre o que ensinavam e tudo quanto seria desejável a humanidade vivenciar. Orientou-os para que se desviassem de relações forçadas ou forjadas, artificialmente construídas, mas que refletissem se na transmissão de uma equação, gráfico, texto, conceito ou mensagem não seriam válidos paralelos que levassem os alunos a refletirem sobre valores a praticar. Terminou sugerindo leituras e discussões, muitas discussões. Os professores, desnecessário acrescentar, saíram da reunião surpresos, e alguns deles sem nem mesmo saber por onde começar. A dúvida e a serena, mas firme e coerente cobrança da direção, levou-os à procura, e esta, com o tempo, a soluções surpreendentes.

*– Não existe um verdadeiro ideal revolucionário no vizinho que reclama pelo silêncio? A matemática não pode ajudar-nos a compreender que limites quantitativos inspiram limites sociais? Não existem capítulos de geografia que nos levam a refletir sobre o sentido da segregação e da forma de combatê-la? Os temas de redações não podem estimular pesquisas e reflexões sobre alguns valores? A biologia por acaso não exhibe no mundo animal e vegetal modelos de ecossistemas com os quais podemos aprender? O estudo da arte não nos*

*consagra a percepção de formas alternativas de beleza, verdade e bondade? O ensino de língua estrangeira não pode exercitar a construção de um vocabulário de ações comunitárias?*

Após as discussões e eleição de estratégias de trabalho os professores descobriram caminhos de uma nova interdisciplinaridade, em que temas diferentes mostravam-se integrados por ideais comuns. Aprenderam que a disciplina que ministram sintetiza “linguagem específica” de uma mensagem comum. Foram sentindo pouco a pouco que nenhuma pedagogia pode proclamar eficiência se não se amparar em uma ética social mais ampla, em valores essenciais que sustentam os caminhos do ensinar.

\*\*\*

*O que você achou da atitude desse diretor? Considera sua sugestão aplicável em todos os níveis de escolaridade? Você conhece ou conheceu trabalho similar? Qual sua opinião sobre a proposta do diretor? Concorda com ela? Acredita que pode agregar ao seu trabalho alguma lição extraída desse caso? Qual ou quais inconvenientes acredita que possa existir na atitude desse diretor? O que acredita que mudaria em sua escola se esse caso se transformasse em um modelo de ação? Como acredita que seus colegas acolheriam este caso?*

## Criatividade

### a) Construindo uma nova escola

Imagine-se em 1950 e um professor da área de Ciências Humanas comparando indicadores econômicos e sociais do Brasil com a Coreia do Sul ou de Singapura. As diferenças se apresentavam colossais, e ainda que não pudéssemos ser considerados país do Primeiro Mundo, nossas taxas de escolarização, saúde e conquistas sociais eram nitidamente superiores. Não tendo sido flagelados por qualquer guerra, ninguém ousaria imaginar que diferenças tão extraordinárias pudessem se atenuar em menos de sessenta anos.

Imagine agora outro professor, em nossos dias e envolvido em igual comparação. As diferenças continuam imensas, mas se inverteram os lados. O Brasil avançou bastante, mas não foi capaz de acompanhar o progresso fulgurante dessas nações que nos ultrapassaram rapidamente e hoje nos superam em todos os indicadores. O que ocorreu? Como explicar a magia estranha dessa inversão? A resposta é simples e não há educador que a ignore. Foi a educação desenvolvida naquelas terras que os levou para onde estão e provavelmente jamais os alcançaremos. Por que essa educação superou a nossa? O que possuem as escolas desses países responsáveis por tão notável progresso? Qual a causa do aparente milagre? Poderemos mudar nossas escolas aprendendo o que lá fora em tão pouco tempo auferiu tão espetacular resultado?

Acreditamos sinceramente que sim. Ainda que ressaltando diferenças culturais expressivas, nada do que lá se fez seria impossível fazê-lo aqui, desde que se adaptassem os caminhos trilhados às nossas condições e,

sobretudo, que houvesse em uma ou em muitas escolas do país a humildade para aprender, a vontade para ousar e a união da equipe docente para, com otimismo, descobrir que mudar não é difícil quando se tem bons paradigmas e é gratificante quando se tem vontade e coragem.

É sobre essas mudanças que este pequeno texto vai tratar e que se sintetizam nos esquemas abaixo. Mudanças no conceito e nos fins da escola que temos.

<b>Da escola que temos</b>	<b>para a escola que queremos</b>
• Um ambiente onde se ensina conceitos e se memoriza conteúdos conceituais.	• Um espaço onde todas as disciplinas do currículo ensinam os alunos a resolverem problemas.
• Um lugar onde amizade e solidariedade são valores ausentes no currículo.	• Ambiente onde se aprende e se pratica a solidariedade e se descobre a tolerância e o respeito ao outro.
• Um centro que proclama o valor de se dominar competências, mas não ensina o aluno a desenvolvê-las.	• Salas de aula que se transformam em laboratórios vivos da prática de habilidades e de competências.

Mudanças no conceito e nos fins nas salas de aula que temos:

<b>Das aulas que temos</b>	<b>para as aulas que queremos</b>
• Um momento em que o professor explica e os alunos ouvem e anotam.	• Um lugar de diversificadas situações de aprendizagens que mostram como fazer, prever, argumentar e usar talentos.
• Um aluno como espectador entediado que suporta as lições e simula significações.	• Alunos transformados em protagonistas de sua aprendizagem que debatem, ousam e projetam.
• Um currículo linear, individualista e fragmentado, sem relações com a vida e a leitura do mundo.	• Um currículo interdisciplinar e envolvente desenvolvido por equipe docente que rejeita individualismos.
• Alunos apáticos que acolhem saberes de forma acrítica e passiva.	• Alunos críticos e desafiadores, integrados na busca de soluções ousadas e criativas.

Não existe qualquer dúvida sobre a plausibilidade dessas afirmações de que nossa escola pode mudar, e as que já as implantaram exibem resultados exitosos em todos, absolutamente todos os sistemas de avaliação exógenos a que seus alunos foram submetidos. As mudanças são essencialmente de ordem humana e não materiais, e dessa forma o custo é baixíssimo ou nulo, desde que exista a coragem e a ousadia para a

transformação. Difícil não é mudar, mas assumir a humildade para aprender, a vontade para ousar e a união da equipe docente para, com otimismo, perceber que quem tem coragem não aceita esperar. A impaciência é inimiga da mediocridade.

\*\*\*

*O que você achou deste caso? Acredita que as mudanças propostas são viáveis? Quais são os obstáculos para que a mudança ocorra? Que dificuldades acredita que encontraria se fosse um gestor de escola pública e resolvesse implantar essas mudanças?*

## **b) Criatividade e sustentabilidade**

Quando pequeno fui induzido a crer que Deus era homem. Velho, gordo, bonito, com longas e bem cuidadas barbas. Sentado em seu trono no céu e cercado de anjos, olhava os homens pequeninos da terra e propunha ao anjo auxiliar que anotasse seus raros acertos e suas falhas para o inexorável ajuste do dia final. Esse Deus de minha infância me inspirava um medo respeitoso, e o principal valor que dele advinha era seu senso de serenidade e de justiça. Observava-nos todos, sem distinção de sexo ou cor, idade ou posses.

Mais tarde, já na juventude, passei a pensar Deus com outros olhos. Não abdiquei de seus valores de serenidade, de justiça, mas, encantado com a beleza que toda juventude inspira, descobri Deus no amor e empatia pelas pessoas distantes e adoração pela natureza mágica. Deus, para mim, fez-se mulher. Fascinava-me a beleza da natureza e a surpresa nas gentes. Achava que Deus era o mar, e sua orquestra infinda estava em suas ondas altivas, insinuava-se no colorido dos céus e na diversidade da areia. Como a natureza me encantava, via Deus nesse encanto e o imaginava o criador infundável das cores da mata e dos segredos do céu. Deus representava a criação e a criatividade, a estética e a surpresa.

Mas o tempo passou e a natureza, obra maior de meu Deus, passou a ser violada sem limites. A tecnologia criou tratores imensos que destruíam morros e erguiam cidades e os vastos campos de soja substituíam florestas. O progresso humano fez da natureza sua ambição de usufruto e a destruição se implantou em toda parte. A tecnologia destruiu a vida e a nova biologia a recriou. Onde andava Deus que não punia? Como explicar sua indiferença diante de tão imenso horror? Acreditei que Deus se deixava enlevar pelo progresso e que o custo deste poderia macular sua obra maior. Incorporei à minha admiração pela serenidade, justiça, criatividade e estética o valor da paciência e da tolerância. Deus já era mulher, sem deixar de ser homem também.

Hoje, velho, percebo assustado em cada canto e em todos os dias a serena, mas firme e austera resposta a essa agressão. Tufões varrem obras humanas em segundos, vulcões soterram cidades em instantes, enchentes catastróficas arrastam em segundos pontes que a engenharia humana levou meses para edificar. Violada e agredida, a natureza, obra maior de Deus, responde através dos climas e cataclismos, mostrando que não existe sua indiferença, senão consequências, e que Deus explica pela força da surpresa o ímpeto da destruição humana.

Não é vingança, é lição. Deus, como Mestre-pai, ensina através de exemplos. Se nós mesmos, seus filhos, não formos capazes de proteger sua obra que é para nosso usufruto consciente, certamente não a merecemos. A grande tarefa está explicada e o magnífico exemplo a exalta. Ainda que a vida me fizesse perceber diferentes faces de Deus, jamais desmontei os valores que a cada uma delas se unia. Deus é serenidade e justiça, criação e criatividade, mas é, sobretudo, o Pai e Mestre que sempre educa e ensina. Que os homens, finalmente, descubram que Sustentabilidade é o nome certo de Deus.

\*\*\*

*O texto, como é fácil perceber, não é um “caso”, antes uma reflexão e uma crônica singela. Defende uma ideia criativa e sugere mudanças. O que pensa*

*dessas mudanças? Concorda com as ideias do autor? Como poderia transformar essa crônica em um “caso”? Como fazê-la presente em uma escola? Quais devem ser, para você, os passos iniciais? Existe algum ponto na crônica do qual discorda das posições do autor? Em caso positivo, quais esses pontos?*

### **c) Criatividade em sala de aula**

Minha esposa chegou em casa eufórica. Havia participado de uma aula de culinária com famoso “chefe” e aprendera diferentes receitas de risoto. Perguntou-me se eu gostaria de avaliar sua competência e, guloso como sempre fui, arregalei os olhos entusiasmado. Horas depois havia devorado uma das maiores iguarias de minha vida, comparável a banquetes divinos que os autores clássicos descreviam como imperdíveis. Entusiasmado, interroguei-a sobre a aula.

Não. Não fora uma aula teórica. O grande “chefe”, depois de se apresentar aos alunos, mostrou os ingredientes disponíveis, explicou o funcionamento dos recursos essenciais como fogão e panelas e colocou os alunos para prepararem as receitas, observando-os, e logo depois fazendo também. Perguntei se por acaso ele olhara alguma receita. Informou-me que sim. Como não fora uma aula sobre apenas um tipo de risoto, mas uma imensa diversidade, não hesitava em olhar as receitas e depois passá-las a todos os seus alunos. Exibiu-me orgulhosa uma pasta plástica na qual guardava, na cozinha, as receitas. Estas, com certeza, valem muito, mas valem para minha esposa e não para mim que sei ler, mas falta-me competência para fazer com panelas e ingredientes as magias que ela faz.

Horas depois, ainda encantado com a iguaria, comecei a comparar essa aula de culinária com aulas que assisto na maior parte de nossas escolas, para alunos diferentes em diferentes níveis de formação. Sem os ingredientes seria verdadeiramente impossível ensinar-lhes o risoto, pois não aprenderiam apenas ouvindo, mas a maior parte dos professores

acredita piamente que seus alunos aprendem apenas com exposições. Esquecem que os conteúdos conceituais que transmitem, seja qual for a disciplina ministrada, são somente “ingredientes” essenciais para exercícios de dedução, associação, criatividade e reflexão. Ciências, Matemática, História, Geografia ou outra disciplina não devem ser ensinadas para que os alunos memorizem seus conceitos, mas para que através dos mesmos aprendam a observar, comparar, situar, expor e aplicar. Não necessitei assistir à aula que minha mulher assistiu, mas não tive qualquer dificuldade em avaliar sua aprendizagem. Aprendeu não porque decorou receitas, mas porque ao vê-las fez despertar a competência do saber fazer. Eu sei ler receitas, conheço os ingredientes propostos e não ignoro a utilidade de panela e de fogões, mas para conquistar a competência de preparar o prato não serviria exposição ou textos, mas ações.

Em toda excelente aula de culinária existem pelo menos três lições imperdíveis e que deveriam estar presentes em todas as aulas de qualquer boa escola: 1ª) O conteúdo conceitual é ingrediente essencial para se treinar criatividade e competências. 2ª) A aula somente se justifica quando o aluno se faz protagonista e assim exercita sua ação sobre recursos e ingredientes. 3ª) Uma verdadeira avaliação de qualquer professor apenas se manifesta pela qualidade do produto contextualizado e criado por seus alunos.

\*\*\*

*O que você achou deste caso? Acredita que possa ter alguma utilidade prática? Você concorda com as ideias expostas por seu autor? Seria capaz de ministrar uma aula levando em conta as ideias sugeridas ao final do texto? Como seria possível utilizar-se do conteúdo conceitual ministrado apenas como treino para a criatividade e competência dos alunos? Você poderia dar exemplos nos quais se destacasse que o conteúdo conceitual é “ingrediente” para treinar criatividade? Caso apresentasse as ideias expostas a seus colegas, como acredita que elas seriam recebidas?*

#### **d) Alunos criativos**

Até faltarem dez ou quinze minutos para o sinal, a aula do Professor Rogério não era muito diferente das aulas ministradas por seus colegas, outros professores da escola em que trabalhava. Iniciava sua aula colocando na lousa um plano geral do tema que iria discorrer e depois, seguindo esse plano, apresentava as ideias centrais do tema, sem deixar de esclarecer dúvidas e ilustrar o que explicava com desenhos, comentários, propostas e, não raramente, até algumas anedotas associadas ao que dizia. De maneira clara, trazia aos alunos os mesmos temas do livro que adotava, mas exposto de forma dinâmica, atraente e sempre buscando associá-los a temas e conteúdos anteriormente expostos.

Ao concluir sua exposição atribuía a cada aluno o nome de uma das seis cores básicas (verde, amarelo, branco, azul, vermelho e preto) e pedia que se reunissem em grupos, conforme a cor recebida. Dava tempo necessário para que alunos e carteiras se agrupassem e depois solicitava que discutissem entre si possíveis vínculos entre temas expostos e temas anteriores ou questões relativas ao cotidiano dos alunos, dos esportes que praticavam às informações pessoais que expunham. A essência dessa ação é que, com criatividade, buscassem associações ou vínculos entre o exposto em aula e o cotidiano percebido na escola, em casa, nas notícias e nos trabalhos. Enquanto o debate se desenrolava, Rogério caminhava de grupo em grupo, ouvindo, sugerindo, ajudando quando necessário. Seis a sete minutos depois concluía o tempo dos debates e solicitava que cada grupo, através de um ou mais representantes, expusesse a toda classe suas conclusões e destacassem vínculos encontrados. É evidente que no início os alunos mostravam dificuldade no estabelecimento dessas relações, mas ajudados por Rogério iam percebendo que muito do que se conversa e descobre se liga a conteúdos formais que compõem a chamada “matéria” de cada disciplina.

Terminava a aula voltando-se para a lousa, e através da brevidade de uma síntese enfatizava essas relações, mostrando que o saber apreendido

somente se torna criativo quando associado às informações do mundo em que se vive.

\*\*\*

*O que acha da aula de Rogério? Acredita que o exemplo desse professor é válido? Acha que seus alunos seriam capazes de buscar esses vínculos, produzirem essas associações? Acredita que pode em suas aulas incorporar as linhas gerais dos procedimentos do Professor Rogério? Percebe inconveniente na metodologia didática usada por esse professor? Seria capaz de adaptar as ideias do caso em aulas para qualquer disciplina do currículo escolar? Acha que mesmo alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental seriam capazes de absorver e realizar atividades como as propostas por esse caso?*

## Os recursos materiais e os recursos eletrônicos

### a) Um site em uma folha de papel

Havia terminado a palestra, quando uma professora, ainda muito jovem, se aproximou e com recato e timidez fez um pedido:

*– O senhor não se incomodaria se eu lhe pedisse para examinar rapidamente o trabalho de meus alunos?*

Disse-lhe que não. Que seria para mim uma excelente oportunidade de aprender. Solicitei-lhe que me mostrasse as folhas que tinha em mãos. Antes de fazer, entretanto, comentou:

*– Sabe, professor! Em minha escola os alunos vivem falando a linguagem do computador. A todo instante falam de blogs e do Youtube, de homepages e de facebook, e, como é disso que mais falam, resolvi passar uma tarefa sobre o que mais conversam. Ministrei a eles uma aula inteira sobre uma homepage, mostrei e comparei algumas, disse-lhes que como vitrines eletrônicas tinham que se apresentar bonitas e atraentes. Quando compreenderam, dividi os alunos em grupos e pedi a um deles um resumo da matéria apreendida em Língua Portuguesa através de uma homepage desenhada na folha de papel. A outro grupo pedi a síntese do que fora apreendido em Matemática, a uma terceira em História, e assim por diante. Estão aqui.*

Olhei os trabalhos e levei um susto. Admiráveis, fantásticos. Um poder de síntese ao mesmo tempo lúcido e criativo, verdadeira página eletrônica em foha de papel sulfite. Os alunos não chegariam a esse trabalho sem integral compreensão do sentido de uma homepage e sem plena significação, associação e contextualização da matéria apreendida.

Surpreso com tão extraordinária qualidade, demorei em apresentar minha opinião.

Interpretou o meu silêncio como uma crítica e, desculpando-se, afirmou:

*– O senhor não gostou, não é?! Eu também achei que poderia ser melhor. O problema, professor, é que minha escola fica na zona rural. Não há luz elétrica, e sem poder ligar o computador ensinei homepage na lousa.*

Cumprimentei-a com timidez. Jamais havia visto tanta criatividade, tão grande poder de síntese e capacidade de contextualizar e apresentar o que fora apreendido em classe. Faltou-me ousadia para dizer que seus alunos poderiam não contar com a luz elétrica, mas contavam com a infinita e bela luminosidade de uma professora genial.

\*\*\*

*O que achou desse caso? Qual a intenção do autor em colocá-lo neste livro? Representa um ataque ao uso de recursos eletrônicos ou o defende? Acredita que a tarefa desenvolvida pela professora possa realmente ser executada? Imagina que uma aula excelente pode dispensar o uso de recursos eletrônicos?*

## **b) Ferramentas de aprendizagens**

Cresce a qualidade de uma aula quando o professor além de dominar com segurança os conteúdos conceituais que visa transmitir domina com igual competência os recursos disponíveis. Sem esse domínio essas ferramentas apenas enfeitam a aula ou, pior ainda, dispersando a atenção dos alunos, atrapalham. Como qualquer ferramenta para qualquer artesão, pode ser imprescindível se bem usada, inútil para quem a desconhece. A mão e a fala humana são as mais avançadas ferramentas da biologia eletrônica e, dessa forma, pode algumas vezes suplantar

qualquer artefato mecânico. Mas negar em muitas circunstâncias seu uso em uma boa aula não é atitude consciente.

Livro, lousa, flanelógrafo, álbum seriado, giz, maquete, mapa, quadro-negro, retroprojeter, vídeo e muitos outros recursos sempre ajudaram a fixar conhecimentos e, em alguns casos, puderam até transformar em significativa a aprendizagem que desenvolvida apenas pela fala se faria mecânica. A breve citação de alguns recursos nas linhas acima, entretanto, pode suscitar risos ao evocar recursos que os mais jovens, mesmo enquanto alunos, jamais conheceram. Atualmente quando se fala em recursos, os objetos dos quais mais se comenta são vídeos, imagens, áudios, celulares, gráficos, e-mails, tabelas, tutoriais, mapas, simulações, infográficos, páginas na web, tudo preferencialmente em terceira dimensão.

De forma quase análoga aos antigos, os novos objetos de aprendizagem podem perfeitamente potencializar o ensino e tornar a aprendizagem bem mais didática, muito mais interativa e dinâmica, mas também não muda a imprescindível necessidade de o professor conhecê-los em profundidade e usá-los com competência.

Se, entretanto, a necessidade de competência essencial ao mestre no uso desses artefatos não mudou, muda muito o esforço dessa conquista. Poucas palavras, alguns comentários, linhas esparsas de um guia serviam para tornar apto o professor para uso dos recursos antigos; pesquisa intensa, treinamento árduo, ensaios e erros múltiplos são caminhos indesejáveis para domínio pleno e útil dos novos objetos. Tecnologia de amanhã para professores de ontem não é apenas aula transformada em fracasso; é aluno inteligente e esperto descobrindo adulto enganador.

\*\*\*

*O que achou desse caso? Concorda com as ideias apresentadas. No texto citaram-se vários recursos modernos: vídeos, imagens, áudios, celulares, gráficos, e-mails, tabelas, tutoriais, mapas, simulações, infográficos, páginas na web. De todos estes, quais conhece, quais utiliza? Acredita que a qualidade da*

*aprendizagem cresce com o uso de alguns desses recursos? Quais considera ser importantes, quais dispensaria? O que acredita, no texto apresentado, ser impossível desenvolver hoje nas escolas em que trabalha? Se fosse diretor ou diretora de uma escola, quais são os primeiros recursos que gostaria de conseguir para maior eficiência do ensino?*

### **c) Deus e diabo ao redor da sala de aula. Os jogos eletrônicos, telefones celulares e TV**

Uma questão que com extrema frequência é feita por professores, mas sobretudo por pais, diz respeito aos jogos eletrônicos que em pequenos aparelhos manuais fazem a festa do consumo para crianças de diferentes idades, desde que em famílias com condição material para aceitar seu assédio. São um bem ou um mal? Sobre o tema existem interessantes estudos realizados no Brasil, mas principalmente dos que chegam do Japão, da Europa e dos Estados Unidos. E neste “caso” buscaremos sintetizá-los.

A maior dificuldade é desejar responder de maneira maniqueísta, afirmando que são um “bem”, e assim atraindo para esses joguinhos e outros programas passivos todas as virtudes do mundo, ou garantindo que são um “mal”, e condenando sua construção e a possibilidade dos pais de uma eficiente educação. Mas é mostrar que tais jogos eletrônicos são, sob certos ângulos, um indisfarçável bem e são também um mal, se olhado por outro aspecto. Vamos, pois, buscar o bom-senso da resposta esclarecedora, sem endeusar esses pequenos aparelhos, mas também sem a intenção de demonizá-los.

Toda criança, ao se envolver em um joguinho eletrônico, está estimulando seu cérebro, colocando-o de maneira rápida e desafiadora em constantes “tomadas de decisão”, e o que mais se cobra na vida de uma pessoa senão as tomadas de decisão? Além disso, quando esses jogos não expõem gratuita violência, exigem sagacidade tátil e impõem desafios

lógicos rápidos, úteis na estimulação matemática, importantes no desenvolvimento de pensamentos estratégicos, desafiadores para o senso realista, competências importantes e que dificilmente poderiam ser trazidas por outra brincadeira qualquer. Este é, sem dúvida, seu lado bom.

O lado negativo, entretanto, é claramente percebido em três contextos: o primeiro é que, solitário, retrai a criança e a afasta de imprescindível socialização; o segundo é que, usado de forma obsessiva, a criança não quer largá-lo por nada deste mundo, e assim rouba de si mesma tempo imprescindível para outras atividades mentais e as necessárias atividades físicas; e, finalmente, porque dinâmicos em suas evoluções, os modelos envelhecem do dia para a noite e as crianças se envolvem na doença perversa do consumismo, desejando quase todos os dias os jogos mais novos e mais desafiadores.

Ao colocar, de forma sumária, os pontos positivos e os pontos negativos dos jogos eletrônicos, não é difícil encontrar o bom-senso de, sempre que possível, permitir seu uso, explorando seu lado bom, mas restringindo-o com doce firmeza a duração prescrita, e, dessa forma, anulando seu lado mau. Mais ainda, ao se tomar a sábia atitude de disciplinar e restringir os momentos para o uso dos jogos eletrônicos, pais e professores estão ensinando que a vida precisa sempre de regras para que possa ser bem vivida. O que para os jogos se comenta, certamente também vale para as horas diante da TV. Aos pais cabe a nem sempre fácil, mas imprescindível tarefa de selecionar o que deve e o que não deve ser assistido, abrir sempre amplo debate sobre o que com os programas se aprendeu e sobretudo estabelecer limites, lembrando que esperar pela hora é saboreá-la com mais gosto. É por assim pensar que a solução mais sábia não é impedir seu uso, ajudando a criança a aguçar sua mente na tomada de decisões e em estímulos inteligentes e desafiadores essenciais, mas restringir seu uso aproximado e alternado de duas horas por dia, levando-a, assim, a descobrir que “a hora não é toda hora”, ao mesmo tempo ensinando-a que quem se programa sempre encontra

momentos de leituras e de conversas, de pulos e estripulias, de bolas e de águas, de amigos e de lições. Educar uma criança e até mesmo adolescentes é principalmente discipliná-los com firmeza e ternura, levando-os à doce percepção de que quem organiza seu tempo tem tempo para tudo. Para tudo e um pouco mais.

\*\*\*

*O caso apresentado divide-se em três partes: aponta a qualidade desses recursos, mostra seu lado negativo e pondera com uma opinião na qual procura, através de um meio-termo, a exploração do lado positivo dos jogos, restringindo seu efeito negativo. Considerando essa tríplice divisão, concorda com os argumentos que defendem seu uso? Acredita que a ideia proposta ao final soluciona o inconveniente dos excessos? Que outros argumentos negativos apresentaria sobre o uso de jogos ou a mania excessiva de tempo diante da TV? Como acredita que os pais acolheriam a proposta apresentada pelo caso? Quais mudanças faria nela para explorar os aspectos positivos dos jogos? Até que ponto acredita que sua visão sobre esse assunto coincide com a que apresenta a maior parte dos pais envolvidos no problema?*

#### **d) Criatividade de mãos dadas com a felicidade**

Mihaly Csizszentmihalyi tem um nome estranho, mas suas teorias são brilhantes. Professor de Psicologia e Educação na Universidade de Chicago, é autor de vários livros, membro da Academia Nacional de Ciências do Lazer e da Academia Nacional de Educação em seu país, além de colaborador regular de inúmeras revistas e jornais. Csizszentmihalyi demonstra por meio de inúmeros experimentos que a felicidade humana, ainda que fugaz, manifesta-se de forma mais intensa e significativa em breves momentos quando, envolvidos por desafios de uma tarefa colossal, entregamo-nos de corpo e espírito a essa função. Nada marca mais a memória e ilumina mais intensamente o cérebro de uma pessoa

que a do cientista às portas de uma descoberta, o atacante diante do “cheiro de gol” ou de qualquer pessoa segundos antes de superar limites que pareciam inalcançáveis. Nessa oportunidade, toda energia converge para a ação, os sentimentos de autoestima se enobrecem e a alegria funde-se à certeza de que se vive instante de sublime paixão.

Até que ponto os estudos de Csizszentmihalyi podem chegar à sala de aula? O professor será capaz de proporcioná-lo? Existirão momentos em que, observando seus alunos produzirem, identificará em cada um deles a paixão pelo que executam, associada à alegria de serem o que são? A resposta, nem é necessário se alongar, será negativa para exposições sonolentas, relatos de textos e temas desvinculados do cotidiano, desgastados pela rotina da repetição. Mas, por outro lado, poderá ser pressentida por alunos em um laboratório, perseguindo um projeto, buscando saídas, ousando investir em criatividade e dando o melhor de si em seus atos. Essa constatação, entretanto, em um primeiro momento, pode parecer extremamente fortuita, restrita e limitada a alguns dias, em uma ou outra disciplina, em momentos esparsos e distantes do cotidiano. Mas as coisas não necessitam ser vistas apenas por este ângulo. Quando observamos alunos trabalhando um projeto no qual, orientados pelo professor, pesquisam informações na internet, para logo depois, desafiados pelo mesmo professor, buscarem solucionar problemas, sentimos que fazem o que gostam com a paixão pelo que fazem e se integram aos sonhos, transformam a ação em experiência e, movimentando as mãos, pensam, discutem, elaboram, reelaboram, agitando o cérebro no que tem de mais nobre. Essa ação abriga a memória, a emoção, a linguagem, a atenção, a motivação e sobretudo a ação, chaves insuperáveis na transformação de percepções em aprendizagens. O esquema é simples: em aula o professor apresenta uma série de problemas que, para serem resolvidos, suscitam informações. Estas, os alunos em laboratórios e na internet as procuram. Com as mesmas, pouco depois, organizam-se em grupos e, ainda acompanhados pelo professor, discutem soluções possíveis e respostas apoiadas na pesquisa, mas amadurecidas nos debates. Estas observações também

parecem esbarrar nos mesmos limites discutidos acima: não seriam atividades circunscritas a apenas algumas aulas, para alguns temas, válidas para algumas poucas disciplinas? Será que não simbolizam desafio que vale a pena conhecer? Será que a rotina de sempre se fazer o mesmo não pode ganhar a ousadia de se procurar o diferente?

Possivelmente, em suas pesquisas sobre a felicidade humana Csizszentmihalyi não tenha conhecido a singela verdade do poeta brasileiro que, tempos atrás, já sussurrou que a mesma pode estar sempre onde a colocamos, ainda que teimemos em colocá-la fora do alcance de nossas mãos.

\*\*\*

*O caso expõe uma teoria de respeitado autor, fundamentada em pesquisa realizada em seu país. Além disso, sugere um criativo esquema para se ministrar uma aula. Você acha viável esse tipo de aula? Pensa que se aplica apenas a determinados níveis de ensino ou a todos os níveis? A seu ver, é adequada para algumas, mas não todas as disciplinas? Quais? Você se acha capaz de organizar uma aula com tais características? Como acha que seus colegas encaram essa possibilidade? Quais são as dificuldades na organização dessas aulas? Conhece outras maneiras de integrar em uma mesma aula a figura do professor e a presença da internet?*

## **e) Lousa digital e tabletes. Professauros ou professores?**

### **Cenário 1**

Parece uma escola do futuro. Lousa digital, todos os alunos com tabletes na mão.

#### *Aula*

O professor projeta uma imagem, sintoniza uma música em tom baixo e solicita aos alunos que acessem o quarto capítulo. Inicia sua exposição

e, de tempos em tempos, interrompe-a e pede aos alunos que leiam em voz baixa um parágrafo que a confirma. Volta a sua explanação, comenta o parágrafo seguinte e com toques na lousa apresenta um quadro sinótico ilustrado por fotos e gráficos que ratifica a informação. Brinca com as figuras, deslocando-as de lá para cá e algumas vezes aumentando-as. Mais uma vez pede aos alunos para que as localizem em seus tablets e as observem. Volta à exposição por mais alguns minutos, substitui o fundo musical, pergunta se ficou alguma dúvida e encerra a aula.

### *Conclusão*

A incorporação de novas tecnologias representou um enfeite e a aula um momento de perfumaria que apenas informou, afastando-se radicalmente de três eixos básicos de uma verdadeira aprendizagem midiática: nova linguagem multimídia, ação protagonista e coautora dos alunos e aprendizagem cooperativa e sistêmica. Dinheiro investido na aparelhagem da sala de aula esvaindo-se pelo ralo, aprendizagem nula, momentos maçantes, professor maquiado em cena, acreditando-se professor.

### **Cenário 2**

É, realmente, uma escola do futuro. Lousa digital, todos os alunos com tablets na mão.

### *Aula*

Uma semana antes do dia marcado no cronograma para que a aula aconteça, os elementos essenciais da mesma já estão postados na internet ou enviados por seu e-mail. Não é aula completa, é um esboço contextualizando o tema a ser apreendido, e cada um de seus tópicos ou itens chega pleno de desafios, sugestões propostas, problemas. A tarefa do aluno é baixá-la e buscar resolver as tarefas, podendo, se desejar, ligar para colegas, conversar com seus pais, mas mergulhar com intensidade em múltiplas pesquisas. O esboço preparado pelo professor transforma-se com a supervisão do aluno em um projeto mais definido, ainda que

incompleto. Na escola, ainda antes da aula, é essencial que o aluno faça uma reunião com seus colegas de equipe e que discutam intensivamente o esboço ampliado e transformado em casa. Se o aluno desejar, pode modificar seu projeto após debatê-lo com os colegas de grupo. Não é essencial que todos os componentes cheguem à aula com igual esquema.

Chega o dia da aula. Na lousa eletrônica aparece o esboço original e o professor ouvindo os grupos. Colhendo impressões, julgando intervenções, vai aos poucos interagindo com a classe e com a lousa, dando contornos mais definidos ao esboço inicial. Cabe aos alunos, se desejarem, também produzirem modificações no projeto trazido, ainda que não seja essencial que todos os alunos tenham esse esquema de aula absolutamente igual. Não existe para o professor qualquer esboço pré-concebido, e a riqueza do projeto final sempre depende das intervenções e propostas colhidas. Muitas vezes os mesmos temas, em turmas diferentes, apresentem-se desiguais e personalizados, ainda que preservando suas ideias-âncora, suas conclusões essenciais. A aula se aproxima do final e os debates prosseguem com professor e alunos interagindo e dando ao projeto seu formato definitivo. Se desejar, o aluno pode imprimir essa aula integral e organizá-la em uma pasta ou deixá-la agora definitiva e salva em seus tabletes. A aula termina.

### *Conclusão*

A incorporação de novas tecnologias representou mudança essencial na antiga aula expositiva e no conceito sobre tarefas ou lições de casa. O aluno se fez protagonista e agente crucial em seu processo de aprendizagem e a aula serviu pouco para fazê-lo espectador e muito como ator e personagem de sua própria transformação. Os conhecimentos adquiridos não chegaram como informação, mas foram aos poucos evoluindo e se fazendo conhecimentos, e ao aprender conteúdos conceituais explora suas competências como pesquisador, solucionador de problemas. Sua mente e suas inteligências foram desafiadas por múltiplos e progressivos desafios. Desenvolveu o sentido e a percepção para novas linguagens, fez da multimídia ferramenta para

pensamentos operatórios e foi coautor da aula, colocando em prática a aprendizagem coletiva e a vivência sistêmica. Não se imagina um aluno do futuro, mas alguém que olha para frente com entusiasmo e paixão. Sabe que a vida é plena em desafios, mas a escola e a aula ensinam-no a superá-los.

### **Observação complementar**

Não são os recursos, mas a forma de seu uso que diferenciam professor de verdadeiros professores.

\*\*\*

*Qual a análise crítica que você faz diante dos cenários 1 e 2. A quais conclusões chegou? Qual, em sua opinião, é o impacto das novas tecnologias sobre o processo de ensino e aprendizagem no Brasil? Acredita que o Cenário 2 expressa de forma ideal uma aula de qualidade em um ambiente virtual? Que reparos faria a essa aula? Como seria possível sem tabletes e sem lousas eletrônicas desenvolver uma aula na qual os objetivos do Cenário 2 fossem alcançados?*

## Competências e habilidades

### a) Competências básicas

Imagine-se diante de três profissionais competentes, na faixa dos 40 a 50 anos. Um é médico, outro um engenheiro e o terceiro um professor de Filosofia. Passe-lhes três tarefas diferentes: O primeiro deverá dominar questões relativas à Física Quântica para expô-las a alunos de engenharia. O segundo precisará se preparar para os mesmos alunos apresentando teses e antíteses do pensamento existencialista de Sartre. O terceiro deverá ministrar aulas a pós-graduados em Filosofia e Crítica Literária, falando-lhes sobre problemas e disfunções do pâncreas.

Será que se sairão bem nessas missões? Será que a aula ministrada para público específico e de qualidade não resvalará em incertezas que acenderão críticas?

Sabemos as respostas: Não se sairão bem nessas tarefas e certamente não serão acolhidos com aplauso pelos ouvintes. Por que isso ocorre? Não são, por acaso, pessoas cultas? Não se empenharam em sua missão, cercando-se de bons livros?

A resposta salta à frente. São cultos e preparados, buscaram excelente bibliografia, mas faltam-lhes as “competências básicas” que somente o curso e a prática poderiam propiciar. Não peçam erudição do médico em Física Quântica e nem busque no filósofo versado em Literatura os fundamentos de uma cirurgia que nunca vivenciou. Faltam-lhes competências básicas específicas que aprenderam em cursos específicos e debates reflexivos centrados em sua área. Agora, reúna os três especialistas e faça-lhe perguntas rotineiras de informações cotidianas de

política, esporte, culinária. Claro que se sairão melhor, pois o domínio de informações jornalísticas não requer competências básicas, senão interesse em notícias de jornal e programas de TV. Onde se pretende chegar com essas conclusões?

A criança e o adolescente que não adquirem na idade certa as competências básicas poderão, mais tarde, dominar informações, mas jamais solucionarão satisfatoriamente problemas inerentes a essas competências. É por essa razão que muitas vezes alunos do Ensino Médio de boas escolas particulares fracassam em avaliações do Pisa ou outras promovidas pela Ocde, e o Brasil, mesmo considerando o desempenho desses alunos que parecem ser a elite de nossos discentes, fica sempre na rabeira quando comparados com o desempenho de estudantes da China, Singapura, Finlândia, Japão e outros países.

O Ensino Fundamental deveria existir não para entupir alunos de informações, mas para destas fazer instrumentos para as competências básicas como: dominar diferentes linguagens; compreender e interpretar fenômenos; solucionar problema; saber construir argumentos; elaborar propostas; interpretar textos contextualizando-os ao cotidiano; operar funções aritméticas e espaciais; interpretar hipóteses e teorias de Ciências. É dessa forma que nos países citados se pensa ensino e nem sempre é assim que se pensa o ensino brasileiro. Algumas vezes, alunos de boas escolas memorizaram muitas informações, mas fracassam quando examinados em competências básicas que deveriam adquirir e não adquiriram. E, o que é pior, em muitos casos jamais as adquirirão por não as conquistarem na idade certa.

Ao médico, ao engenheiro, ao filósofo ou a qualquer outro especialista, a plena compreensão e domínio de saberes específicos de outras áreas não é apenas difícil, mas quase impossível porque se fizeram adultos e bons profissionais adquirindo na infância e juventude as competências básicas do Ensino Fundamental e nos anos seguintes as competências básicas de outros níveis de ensino. Informação em qualquer idade se conquista, competência se aprende apenas com excelentes

professores. Quando perceberemos por que são tão malpreparados nossos bons alunos?

\*\*\*

*Você acredita que o texto esclarece o sentido de “competência”? Concorda com as ideias expostas apresentadas no texto? Existe no ponto de vista proposto alguma coisa que discorda? Que mudança proporia na natureza das aulas para que, ao invés de “entupir” os alunos de conteúdos conceituais, efetivamente estimulasse suas competências básicas? Como acha que deveriam ser ministradas as aulas de Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras, visando o domínio de diferentes linguagens? Qual modificação proporia no ensino de Geografia e História e que capacitasse os alunos para construir argumentos e elaborar propostas? Você acredita que a aprendizagem matemática desenvolvida ao longo de todo Ensino Fundamental e de todo Ensino Médio efetivamente contribuiu para que você possa operar funções aritméticas e espaciais? Acredita que o apreendido em Ciências e Biologia ajudou sua capacitação em interpretar hipóteses e teorias. Quais mudanças julgaria essenciais aos Ensinos Fundamental e Médio para que as competências básicas fossem efetivamente apreendidas e praticadas?*

## **b) “Agora é com você, amigo”**

Dizer a uma criança, no lar ou na escola, a frase acima pode ter dois sentidos distintos e que se opõem. “Agora é com você, amigo” pode ser autoritarismo, arrogância, sentimento de descaso, ação de desprezo à inteligência infantil. Dita para que cause afastamento do adulto, algo que simboliza a vontade de distância, o alto preço do descaso, a mágoa da indiferença.

Mas, quando o “Agora é com você, amigo” surge como proposta de desafio e se acompanha de ferramentas para a ação infantil, ou mesmo para adolescentes, é frase admirável que instiga a inteligência, provoca a

criatividade, ajuda o uso de habilidades operatórias e a plenitude da competência que bem se expressa pelo buscar “saber fazer”.

Escolas e lares empobrecidos pela proposta inteligente e as ferramentas essenciais ao “Agora é com você, amigo” são ambientes negativos à Educação Infantil em uma idade admirável que anseia por desafios, busca com intensidade e com sofreguidão a oportunidade de aprender fazendo, cria hipóteses e transforma ideias em ações. Lares e escolas com esse formato geram crianças robotizadas pela ajuda adulta, pelo pronto atendimento servil da oferta, pela formação de “príncipes e princesas” que, cercados de escravos, não aprendem a fazer e se usufruem do comodismo perverso do tédio mental, do consumismo irracional e inconsequente.

Escolas e lares privilegiados pela inteligência desafiadora do “Agora é com você, amigo” (ou “minha amiga”) são entidades plenas de expressões de carinho que acreditam na inteligência, que semeiam a criatividade. É por essa razão que essas palavras, ou outras que de igual forma incitam à ação, são preciosas não pelo que expressam, pois, como acima se mostrou, podem exibir o descaso marcante da indiferença, mas pela propriedade de acender pensamentos operacionais e de se acreditar na fulgurante inteligência que começa a explodir por volta dos 5 anos e cujos reflexos ainda por muitos anos persistem.

Com assídua frequência, pais e professores me abordam desejando investir nas inteligências e na criatividade de seus filhos ou alunos. Bem sei que ao anunciar que o custo financeiro dessa iniciativa é baixo demais, eu os desaponto. Muitos creem que o que é excelente custa muito ou é apenas uma farsa. Garanto que não é. E exatamente por não ser, quanto mais desafios pedem, com maior alegria e segurança eu os provoco: “Se virem, meus amigos, minhas amigas”.

\*\*\*

*Qual a sua opinião sobre o texto? Concorda integralmente com ele ou não? Caso discorde, o que o leva a fazê-lo? Acredita que essas referências às*

*habilidades operatórias são válidas apenas para a infância, ou pensa que também para outras faixas de idade o desafio e as propostas que requerem esforço para a solução de problema são úteis na aprendizagem? Como você usaria a proposta do texto no Ensino Superior? Quais habilidades acredita que podem ser exploradas através de desafios congruentes? Acredita que pode agregar ao seu trabalho alguma lição extraída desse caso? Qual ou quais inconvenientes acredita que possa existir na atitude de pais e professores que se valem da estratégia proposta? O que acredita que mudaria em sua escola se esse caso se transformasse em modelo de ação? Como acredita que seus colegas acolheriam este caso?*

### **c) Habilidades e recursos**

Luiz Gustavo é professor. Por sinal, muito bom professor. Por esta razão, jamais se esquece de, simultaneamente aos conteúdos que ensina, solicitar aos alunos o insistente uso de “habilidades operatórias”. Como bem explica, essas habilidades se expressam por “verbos de ação”, que provocam e instigam aptidões e capacidades necessárias à compreensão e à intervenção dos saberes que se aprendem, para mais saberes aprender. Luiz Gustavo exemplifica mostrando que todo conteúdo novo se conecta a outros fatos quando o aluno sabe usar esses verbos, como “comparar”, “relatar”, “medir”, “combinar”, “criticar”, “classificar”, “interpretar”, “deduzir”, “sintetizar”, “aplicar” e ainda muitos outros.

É claro que não existe uma habilidade mais importante do que outra, e que, assim, todos os verbos, se bem usados, ajudam a consolidar aprendizagens. Mas ainda que reconheça igual importância, Luiz Gustavo se anima sempre quando descobre que seus alunos aprendem “argumentar”. Argumentar, destaca o professor, é saber pensar, é transformar pelo raciocínio um fato em consequência, uma consequência em dedução. E exatamente pela enorme admiração que revela por quem bem argumenta é que resolveu, com seus alunos, usar e abusar do que chamou de “recurso”.

– Professor Luiz. Não concordo com minha nota. Acho que respondi de maneira correta o que foi perguntado e a nota não expressa essa correção.

– Parabéns, Alfredo. Acho que não devemos mesmo concordar com tudo quanto nos impingem. Você está certo, entre com um “recurso” que farei uma revisão consciente na correção.

– Professor, gostaria de mudar de grupo! – Mestre, penso que é muita lição!  
– Luiz, não acho certo ter que usar canetas de duas cores para apresentar o trabalho! E, tal como estas, Luiz Gustavo sempre provoca desafios, propõe alternativas que questionam a opinião de seus alunos. Não é um professor essencialmente “polêmico”, mas adora inventar polêmicas, para que possa sempre responder: – Perfeito. Entre com um recurso que examinarei seus argumentos com atenção.

Claro que seria mais rápido e bem mais objetivo responder verbalmente aos alunos, mas se vale da proposta para o recurso porque deseja que seus alunos se habituem a reclamar por escrito e, sobretudo, pensar em argumentos. Na maior parte das vezes, ao examinar o recurso, Luiz Gustavo dá ganho de causa ao aluno. Nunca foi extremamente rígido ou inflexível, mas se propõe essa iniciativa é exatamente para estimular argumentações, provocar o uso da escrita e, ao comentar com o aluno a resposta a seu recurso, pouco a pouco, ensiná-lo a argumentar.

Muitas vezes, diz a seus colegas: O uso de recursos é minha maneira de ensinar civismo, é a fórmula mais simples e mais simpática que desenvolvo para mostrar a meus alunos que quem sabe argumentar e quem não teme apanhar a caneta e sair em defesa do que acha justo não é apenas um aluno; é, em verdade, um cidadão.

\*\*\*

*Qual a sua opinião sobre o Caso Luiz Gustavo? Distinguiu no caso relatado o sentido de “habilidades operatórias”? Acredita que sem elas não pode ocorrer um ensino significativo? Pensa que, independente da disciplina ministrada por Luiz Gustavo, suas exigências são válidas? Que mudanças faria na atitude desse professor para adaptá-las às suas aulas? Acredita que o exemplo desse professor*

*é válido? Acha que seus alunos seriam capazes de buscar esses vínculos, produzirem essas associações? Acredita que pode, em suas aulas, incorporar as linhas gerais dos procedimentos do Professor Luiz Gustavo? Percebe inconveniente na metodologia didática usada por esse professor? Desde que nível de desempenho escolar acha que pode se iniciar o trabalho com habilidades operatórias?*

#### **d) Competências e habilidades para o Enem**

Com frequência sou interrogado sobre o sentido de “competências” e de “habilidades” e em até que ponto representam atributos essenciais para que um aluno as domine, não apenas em suas séries iniciais, mas também no Ensino Médio e nos desafios do Enem e vestibulares que o escoram. Começo por responder com uma metáfora, e dessa maneira vai se destrinchando a diferença entre “competência” e “habilidade”. Cito o exemplo de pedestre que resolve se fazer motorista. Saber dirigir o carro e dirigir bem, de forma a atender suas necessidades e dar garantia de vida aos que passam, representa uma “competência”. Sem ela não se pode conceber “habilidades” e assim, não sabendo dirigir um carro, de nada vale compreender bem a função das marchas, o uso correto dos freios e as estratégias para se deslocar e estacionar bem. Com este exemplo ilustro que o alcance da competência é o domínio da essência, mas que a essência se completa e se amplia com as habilidades que se tem ou que se conquista. Da metáfora do motorista caminho para exemplos concretos do Enem.

Destaco que a base da prova são os **cinco eixos cognitivos** (dominar linguagens, compreender e interpretar fenômenos, solucionar problemas, construir argumentações e elaborar propostas) em **quatro áreas do conhecimento** (Ciências Humanas, Matemática, Linguagens e Códigos e Ciências da Natureza). Cada uma dessas áreas necessita que o aluno saiba operar de seis a nove competências, detalhadas em trinta

habilidades. Volta-se de novo à metáfora, e agora se tem um jovem que busca se empregar em uma empresa estatal. Dele se exige alguns saberes (são os eixos cognitivos) distribuídos em quatro áreas (Saber dirigir, Conhecer a cidade, Dominar as estratégias que envolvem a entrega da mercadoria, Receber e contabilizar as receitas), mas somente se empregará o candidato se em cada uma dessas áreas puder demonstrar diferentes competências. Por exemplo: Sabe dirigir automóvel (competência), mas possui diversas habilidades para se deslocar, estacionar, frear, manobrar e outras, e, dessa maneira, suas habilidades dão sentido e corpo às suas competências. Da metáfora parte-se novamente para o Enem.

Assume-se o exemplo da área de *Ciências Humanas*. Essa área engloba diversas competências e muitas habilidades. Apanha-se a competência: **Analisar diferentes processos de produção ou circulação de riquezas e suas implicações socioespaciais**. Diante da mesma, importa a professores e a alunos compreender a plenitude do sentido do verbo **analisar**: decompor o todo em partes e estudar cada parte; descrever a partir de seus elementos constitutivos; examinar de forma crítica; apresentar de maneira objetiva. Ao se saber o real sentido do que é analisar, busca-se conhecer os diferentes processos de produção e de circulação de riquezas, não se esquecendo de relatar suas implicações socioespaciais.

O tema, absolutamente não é novo, e basta apanhar um livro de Geografia de vinte anos atrás, e as informações lá estão. Mas a tarefa de alunos e de professores não é, agora, apenas atualizar esses dados, memorizá-los e rezar para que apareçam em outra questão, mas efetivamente fazer uma “análise” dos fatos e descobrir neles a presença dos cinco eixos cognitivos. Portanto, quando compreendido, o aluno volta-se ao mesmo e percebe que domina linguagens, aprendeu a compreender e interpretar fenômenos, solucionar problemas, elaborar propostas e saber argumentar. Diante dessa aprendizagem, o saber sobre o tema perde o velho sentido de uma porção de frases soltas e ganha a

ideia de um conhecimento que não deixa de ser das Ciências Humanas, sendo também de outras diferentes disciplinas.

Ao conversar consigo mesmo sobre esse assunto, recordando-o para a prova que deverá enfrentar, o aluno lembra-se de um professor que começou essa abordagem, mas não pode esquecer outros que, em outras aulas, deram corpo ao trabalho do primeiro. Simultaneamente vai descobrindo que as respostas que envolvem esse seu saber não mais estão neste ou naquele texto, mas em textos múltiplos, notícias que ouviu ou assistiu. Informações da aula, mas também de fora, filmes que, procurados como lazer, trouxeram associações, diálogos com amigos que se resvalaram no assunto e em inúmeras outras referências.

Desaparece dos propósitos desses novos vestibulares a imagem de um fato associado a uma aula específica e a um texto único, e cresce em seu lugar uma compreensão que o aluno constrói através de diferentes caminhos, de múltiplos textos e aulas. O aprender, em última análise, omite o estudante bom em decorar e valoriza aquele que gosta de compreender, fazendo do que aprende parte integrante de sua vida. Se o objetivo é alcançado, a escola torna-se essencial, e os bons professores, imprescindíveis. O que em verdade se pretende dos alunos, e por consequência de seu professor, é que a ideia que apoia e dá base à questão de competências e habilidades é incentivar a integração de conhecimentos escolares com questões intimamente ligadas ao cotidiano e ao mundo que cerca o estudante e, assim, colocando a sala de aula no espaço e este na sala de aula.

\*\*\*

*Qual a sua opinião sobre esta explicação? Você a considera clara? Sente-se capaz de transferir os exemplos propostos para o cotidiano de uma sala de aula? Consegue perceber sua intenção multidisciplinar e, portanto, válida para diferentes disciplinas? Discorda de alguns pontos da proposta apresentada? Qual o seu grau de compreensão prática do sentido de “competências e habilidades” antes e depois da leitura do texto? Acredita que o mesmo pode ser proposto para*

*uma discussão em grupo? Que outros elementos acrescentaria ao texto para torná-lo mais abrangente? Distinguiu no caso relatado a diferença entre “competências” e “habilidades”?*

## **e) Competências ocultas em uma anedota**

Para mais facilmente explicar aos alunos quais competências uma boa prova requer de um bom aluno, o caminho mais fácil é torná-las explícitas através de uma singela anedota. Valemo-nos de uma, como ilustração.

*A bela jovem se dirige ao cavalheiro engravatado que empurra seu carrinho de compras para o automóvel, e comenta:*

*– Creio que o senhor é pai de uma de minhas crianças!*

*Esse senhor fica vermelho de vergonha, engole em seco, olha preocupado para os lados e explica:*

*– Deus do céu! É você! Foi a única noite que trai minha esposa. Levado por colegas do escritório a uma boate, bebi muito além da conta, dancei de cuecas e com a gravata na cabeça fiz amor com uma das bailarinas, em plena mesa do bilhar. Saí carregado e, após a ressaca, resolvi tirar essa vergonha de minha lembrança. O que fazer agora? Que proposta você sugere para que eu repare esse erro?*

*– Não, meu senhor. Nada disso. Estava apenas dizendo que sou professora e que um de meus alunos é o Ricardo, seu filhinho.*

Refleta o conteúdo dessa anedota, não pela sua finalidade, mas para aferir que competências a sua compreensão traduz. Em primeiro lugar, somente será possível perceber que o caso contado é uma anedota, se ocorreu em quem a leu ou ouviu uma **compreensão e interpretação**. Esse mesmo caso, contado a uma criança, certamente não teria efeito anedótico, pois faltaria a essa criança a plenitude da competência da análise e compreensão. Mais ainda, perceba que, ao compreender a

história, você se **apropriou** da mesma e, dessa forma, caso não a conhecesse, é de agora em diante seu proprietário, podendo relatá-la da forma como aprendeu, mas também podendo relacioná-la a fatos reais ou não **contextualizá-la** a outros espaços, e até mesmo dando nomes e circunstâncias aos personagens envolvidos. Indo mais além, e agora se circunscrevendo ao caso, observe que o cavaleiro, ao se confundir, buscou inútil justificativa, **argumentando**, e assim querendo se desculpar e convencer sua ouvinte do fato que imaginara acontecer.

Quem quer que ouça essa anedota pode assumir **visão crítica** sobre ela, desde que ache que o cavaleiro foi um infeliz que deu com a língua nos dentes na hora errada, até mesmo às mais puristas que, pensando em seu “fora”, sussurrarão um “bem-feito, quem manda andar em más companhias”. Outro ângulo que a análise da anedota permite é verificar que nas explicações dadas se buscava uma **solução de problemas** e, ao implorar à professora qual “solução” sugeriria, de certa forma se mostrava disposto à **elaboração de uma proposta** para sua reparação.

Esqueça agora a tolice da anedota e pense em um tema que se precisa aprender. Tema esse que pode ser da Biologia ou da Física, mas que pode ser também fato histórico ou geográfico, fundamento da Literatura ou desafio da Matemática. Existe nesse tema a importância de uma **aprendizagem significativa**, mas repare que ela não se consolida sem o uso de **algumas competências**, e entre estas a (1) **compreensão e interpretação**, (2) a **apropriação do conteúdo e sua contextualização** a outros temas ou lugares, (3) a capacidade de **análise da argumentação**, que por certo é fruto de uma (4) **visão sistêmica e crítica**, (5) **capacidade de interpretar e articular informações e compreender fenômenos** induzindo à (6) **solução de problemas** e com ela a (7) **elaboração de uma proposta**. Claro que não é difícil a qualquer aluno a aquisição do hábito de passar por esse crivo de competências, tudo quanto estuda e aprende, mas, para que a esse hábito possa chegar, nada é tão eficiente quanto a paciência e o acompanhamento de um grande professor.

\*\*\*

*Achou o texto interessante? Acredita que a anedota poderá ser substituída por um conteúdo conceitual? Percebe em um texto que aprende a diferença entre habilidade e competência? Acredita que a estratégia de usar o exemplo da anedota é válida? Acha que seus alunos seriam capazes de estabelecer vínculos entre uma anedota e um texto conceitual e produzir essas associações? Concorda com a afirmação que encerra o texto? Como elaboraria uma proposta desenvolvendo explicações sobre habilidades e competências, valendo-se de outras anedotas?*

## Disciplina e indisciplina em sala de aula

### a) Desonestidade e indisciplina em sala de aula

Uma interessante pesquisa realizada por Dan Ariely, professor de Psicologia e Economia Comportamental na Duke University, nos Estados Unidos, mostra com uma infinidade de dados que a maior parte das pessoas somente não é desonesta por avaliar o custo benefício de uma fraude e, após a análise, ponderar que a honestidade é mais confortável. Observa que, ao pesar custos *versus* benefícios, as pessoas raramente levam em consideração o que é moralmente certo ou errado, mas a comparação de possíveis resultados positivos e negativos. A pessoa comum, tal como a média dos assaltantes e ladrões, sempre busca vantagens no alcance de seus objetivos e como o custo da vergonha, punição ou repreensão (seja de quem for) se descoberto é imenso, acabam optando por posturas de integridade. Não que a consciência moral do erro não pese, mas pesa bem medos do que as consequências da descoberta.

Ainda que pessoalmente possamos nos considerar exceções no quadro desses estudos, olhemos para essa reflexão na questão que envolve o aluno e suas atitudes de indisciplina em sala de aula, no pátio ou em qualquer ambiente do espaço escolar. Aceitando-se os estudos de Dan Ariely, toda criança e todo adolescente, quando se comporta bem, não o faz pela força imperativa de sua formação moral, mas por avaliar os benefícios da indisciplina – folga, preguiça, prestígio entre os colegas, autoafirmação de independência e outras – em relação aos custos de sua descoberta, que naturalmente envolve a repreensão, a vergonha em ser

identificada, a nota baixa, o aviso aos pais, a suspensão e até a exclusão. É evidente que a sensação da moralidade comportamental existe, mas pesa mais do que ela a decepção de pais e professores, a exclusão pelos colegas, o sentido da vergonha e a humilhação por ter sido descoberto.

Se considerarmos esse estudo como real, não importa o peso da ideia de custo e benefício e da moralidade intrínseca, a redução da indisciplina comportamental, fora e dentro da sala de aula, subordina-se a três elementos básicos: (1) benefícios que se conquistam com a atitude indisciplinada; (2) probabilidade de ser pego; (3) punição esperada, caso seja pego. Comparando os benefícios com os outros dois (os custos), o ser humano racional consegue determinar se vale a pena ou não cometer um ato indisciplinado específico. Ainda que se discuta se essa sensação alcança poucos ou muitos, chega-se à conclusão não diferente que há tempos as autoridades policiais chegaram: reduz-se a questão da indisciplina na escola quando (1) o aluno é levado a analisar e a ponderar sobre possíveis benefícios se agir fora dos padrões estabelecidos; (2) aumentar esquemas múltiplos de observação para a detecção de atos de indisciplina, mesmo aparentemente irrelevantes; e (3) e não mostrar condescendências aos mesmos, mesmo que as punições não se façam com o rigor da vingança ou humilhação. Afinal de contas, uma escola sempre é um espaço para a formação e a educação, e, nesse sentido, importa essencialmente punir o erro, jamais a pessoa que errou.

\*\*\*

*Achou o caso interessante? Já havia pensado nessa possibilidade? Concorda com os argumentos propostos por Dan Ariely, ou prefere achar que esse pesquisador está exagerando? E sobre as medidas que propõe para o controle da indisciplina em sala de aula? Concorda com elas? Como acha que seus colegas acatariam (ou não) a proposta de controle disciplinar sugerida pelo texto? Acha que o bom professor é o que realmente não mostra condescendência com os erros disciplinares de seus alunos?*

## **b) A questão dos círculos interativos**

Quando Maria Cândida assumiu a direção daquela escola estadual imaginou que descera os degraus do inferno. Em sua primeira semana já enfrentara a agressão da Ana Paula sobre a Angélica, já suportara a reunião com os pais do Marcelo exigindo providências sobre a indisciplina generalizada, e já sentira arrepios ao saber da iniciativa da Regininha do 7º ano em postar no Orkut [sic] ofensas e calúnias para lá de pesadas contra a Clarissa. Pior ainda, sua conversa “pedagógica” com os professores descambava sempre para queixas contra a indisciplina comum, e todos sabiam que no pátio e até nas aulas o *Bullying* corria solto. Não era possível listar as prioridades. O primeiro e inadiável passo seria diminuir a intensidade da agitação disciplinar. Sua saída foi ter se lembrado de uma conversa com colegas sobre o círculo alternativo.

Sentindo que talvez ele pudesse ser um primeiro passo, tratou de reativar conversas com pessoas que mais dominavam o assunto e garimpar na internet tudo quanto seria possível sobre o tema. Descobriu que círculos interativos nada mais eram do que uma expressão material da Justiça Restaurativa, movimento internacional que chegou ao Brasil em 1999 e que se fundamenta no princípio da inclusão dos envolvidos em um conflito para uma busca de solução, que valoriza a autonomia e o diálogo. Representando o lado avesso de uma direção que julga delitos e impõe penalidades estabelecidas no regimento escolar, a reunião dos envolvidos em um círculo interativo cria oportunidade para que participem da construção de ações que resolvam conflitos e, mais ainda, previne a reincidência da violência. Com essa atividade, o foco do delito deixa de ser a caça ao “culpado” e passa ser o dano causado ao ofendido e a importância de sua reparação. Embora a iniciativa não tenha sido idealizada para funcionar especificamente em escolas, foi sua aplicação com bom-senso que deu início a uma nova visão disciplinar no espaço de trabalho de Maria Cândida.

Procurou entre sua equipe de professores quantos aceitariam a missão de atuar como “facilitadores”. Estes divulgaram com paciência e

persistência em cada sala de aula os fundamentos da atividade, destacando que a instauração do círculo sempre partia do princípio da adesão voluntária, com os envolvidos no conflito solicitando sua instauração e a composição de apoiadores que poderiam ser professores, mas também funcionários, familiares ou membros da comunidade. Como tudo o que é novo, também o círculo da escola de Maria Cândida enfrentou alguma resistência inicial, e por isso foram organizados círculos interativos sobre casos fictícios, para que, atuando como um “ensaio”, animassem alunos envolvidos a requererem sua instauração.

O primeiro encontro “verdadeiro” foi justamente envolvendo o caso de Ana Paula e Angélica, com a presença de Maria Cândida e a ativa participação do Professor Rubens, escolhido como facilitador. Antes da reunião, ela não buscou saber de provas ou de evidências, mas ouviu cada uma das envolvidas, deixando-as expor livremente e, assim, identificando o foco do conflito e traçando um plano de ação. No segundo momento, em horário não coincidente com o das aulas, a diretora, o facilitador e as envolvidas se colocaram diretamente, e, sentindo-se plenamente ouvidas e sem a obsessão pela culpa, foram orientadas a buscar solução. Não foi difícil às alunas chegarem a um consenso e acordo, mostrando que, quando se retira da sensação de uma justiça punitiva e repressora, alcançam-se regras de convívio que valem não apenas para o conflito gerador do círculo, mas para a lenta aprendizagem da solidariedade e para a humanização das relações entre pessoas.

Claro que, no início, em cada instante se solicitava a instauração de um círculo, mas aos poucos a onda baixou sem se extinguir e a cultura de que amizade é também coisa que se aprende se transformou em signo daquela distante escola estadual.

\*\*\*

*Achou o texto interessante? O caso revelado destaca seu êxito e sucesso no controle disciplinar. Você acha que ele é aplicável a qualquer realidade do país? Proporia algumas mudanças na organização dos círculos interativos? Conhece*

*experiências análogas? Acredita que essa medida é válida para todos os níveis de escolaridade? Acredita que a medida possa ser implantada, mesmo sem a experiência com casos fictícios? O experimento relatado no caso menciona uma escola pública. Você acredita que os círculos interativos também poderiam funcionar em escolas particulares? Que mudanças você sugere para a implementação dessa estratégia para alunos de cursos superiores? Acha possível situação análoga à ocorrida entre as alunas citadas no caso?*

### **c) O momento crucial das regras**

Existe algo mais fascinante do que observar uma pessoa de 9 anos? Nessa idade, em que não se é mais criança, mas ainda se encontra distante de ser efetivamente adulto, o ser humano ganha aspectos de uma singularidade ímpar, e, se humano não fosse, por certo receberia o aplauso de zoólogos e o estudo curioso de antropólogos. Fase da vida em que não é raro crescer mais de oito centímetros e engordar até três quilos em um só ano, meninos e meninas constituem espetáculos de originalidade indescritível. Falam em profusão atropelando palavras ou mergulham-se em silêncios cismadores profundos, em seu caminhar – se não imaginam observados – equilibram-se em beirais, correm e param, apanham tudo que lhes emoldura a passagem, alternam breves corridas com pulos injustificáveis, engolem coisas extravagantes e, surpreendentemente, conseguem até chegar inteiras em casa. Em algumas circunstâncias grudam-se ao celular ou ao computador, em outras largam-se inertes e estáticas diante da televisão.

As crianças nessa fase, ou mais especificamente dos 7 aos 11 anos de idade, apresentam-se no estágio de desenvolvimento cognitivo e habilidades mentais que Piaget denominava “operações concretas”, podendo fazer inúmeras coisas que até então não podiam, e por isso tornam-se tão estranhas e tão fascinantes. Em geral, agora são capazes de operar símbolos da mesma forma como na fase anterior manipulavam

objetos. As palavras, os números e as pessoas, então, ganham significado especial e se incorporam a sua vida como jamais antes podia acontecer.

Existe uma imensa diferença entre a manipulação de coisas e a manipulação de símbolos. Os números, por exemplo, entre as crianças pequenas alcançam apenas o limite do que percebem e sentem que um não é a mesma coisa que três, mas jamais podem imaginar que cem é mais do que quarenta. Já a partir da fase operacional concreta conquista-se o senso real dos números. O cérebro, que antes divagava entre a certeza concreta do um e do mais que um, ganha direito ao mistério dos milhares e desenvolve convenções fantásticas.

Tal como o número, as palavras deixam de se referir a coisas palpáveis e assumem horizontes antes impensáveis. Essa operação cerebral permite um novo nível de realizações, e a fantasia do amigo secreto ganha contorno de multidões secretas abrindo caminhos para novas aquisições intelectuais e interpessoais. Nesse estágio descobrem a capacidade de operar seguindo regras que representarão para todo o sempre a base dos intercâmbios sociais duradouros.

É chegada a hora maravilhosa de conclamá-las a organizar “contratos”, descobrindo que a maneira de se comportar ideal é aquela em que obedecem as convenções que democraticamente se construiu. O bom adulto, nessa hora, não é o que estabelece limites, mas o que ajuda a criança a construí-lo; não é aquele que a toda hora sabe apenas dizer “não”, mas quem encaminha a criança para dizer-se “não”. Perder essa oportunidade constitui imperdoável lapso contra a educação, e no desenvolvimento da mesma assume a família e a escola a plenitude ilimitada de todo seu valor. Quando uma criança aprende a construir e a dominar as regras, conquista o pensamento silogístico e está pronta para a educação formal, descobrindo que existem regras fonéticas, regras de escrita, regras de aritmética. Aprender regras possibilita poder participar de jogos complexos, criar seus próprios jogos, ordenar as linhas de seu destino. Enfim, tornar-se realmente pessoa.

Impossível afirmar que essa é a mais linda fase do pensamento humano, posto que essa beleza é inesgotável em todas as ocasiões, mas seguramente é uma fase linda que requer professores capacitados e pacientes, que explorem essa incrível competência mental para construir um ser efetivamente social. Nessa fase, muitos alunos em uma sala e a impessoalidade de uma aula constituem um crime contra a educação. Como crimes menores estão a pressão para aprender depressa, a monotonia de aulas expositivas, a homogeneidade de provas iguais para todos e a presença de adultos que, “proprietários de saberes”, os transmitem sem direito à exploração da curiosidade. Toda criança necessita do adulto, e nessa fase tal necessidade é ainda maior. É imperioso que compreendamos a criança e possamos, assim, nos tornar dignos dessa essencial necessidade, da dimensão infinita dessa bela procura.

\*\*\*

*Achou o texto interessante? O caso relatado refere-se especificamente a crianças de 9 a 10 anos. Você acredita que mesmo assim tenha valor disciplinar para alunos mais velhos? Que mudanças proporia no “caso” para adaptar a sua realidade educacional? Existe rigor na aplicação das regras e nas respectivas sanções à sua ausência na escola em que trabalha? Em quais aspectos é papel do professor administrar a indisciplina em sala de aula? Admite que uma partida de futebol ou vôlei com suas regras e sanções sirva para ilustrar em sala de aula a condição de um professor, análoga à de um árbitro? Acha que a falta de coesão na equipe docente pode fragilizar a adoção de medidas disciplinares comuns? Qual sua opinião sobre o problema da indisciplina em sala de aula?*

#### **d) Indisciplina: um poema**

O tema “Disciplina e indisciplina em sala de aula” é amplo. De tal maneira vasto, que jamais pode ser abordado em crônica única, em

solitária palestra. Seus múltiplos ângulos e a face perversa da indisciplina é de tal forma mutável que, desnudá-la, impõe trabalho insano, pesquisa sem pressa, ensaio sem limite. Mas quando o tempo é estreito e a síntese se insurge, penso que uma maneira sutil dessa abordagem se define na bela e breve poesia de Eduardo Alves da Costa, poeta brasileiro contemporâneo. É evidente que, quando escreveu seu poema, esse mágico misturador de palavras não pensava encaixar seus versos para uma insólita sala de aula, mas a força de suas palavras e a beleza da maneira como as apresenta servem de paradigma ao professor perdido, como serve de reflexão para as muitas outras formas de indisciplina na sala de aula, ou não. Canta o poeta:

*Despertar é preciso*

Na primeira noite eles aproximam-se e colhem uma flor do nosso jardim e não dizemos nada.

Na segunda noite, já não se escondem; pisam as flores, matam o nosso cão, e não dizemos nada.

Até que um dia o mais frágil deles entra sozinho em nossa casa, rouba-nos a lua e, conhecendo o nosso medo, arranca-nos a voz da garganta.

E porque não dissemos nada, já não podemos dizer nada.

Uma pessoa, qualquer pessoa, é sempre fruto único de uma singularidade ímpar. Não existe, jamais existiu ou existirá alguém com nossos medos e nossas glórias, nossas alegrias e nossos sonhos. Mesmo gêmeos idênticos, semelhantes pela bagagem hereditária, são singulares em seus pensamentos, únicos em seus anseios e em seus segredos. Em um universo de bilhões de pessoas, ninguém se nos equipara, e, entre todos quantos já se foram, nenhum jamais reproduziu a graça e a circunstância de nossa singularidade. O caráter único dessa condição nos faz responsáveis por nos aceitar e por nos amar, por preservar a segurança de estabelecer limites, de dizer “não”. Quem não percebe e não identifica sua condição singular, não se respeita e, por assim se apequenar, permite que se submeta a tudo, que todos em todos os lugares imponham suas regras, ditem suas normas. Nascemos para amar e respeitar, solidarizar e compreender, mas também nascemos para educar, e educar é perceber o

instante finito dos limites, educar é conviver sereno com o medo da imprescindível coragem para dizer “basta”, para afirmar o “chega”, para impor o “não”. Se não temos essa ousadia, não somos nada e, por isso, permitimos que eles se aproximem e colham uma flor do nosso jardim, sem protesto, sem reclamo.

Segurando nossa indignação, seja qual for o pretexto que usamos para segurá-la, estamos negando nossa humanidade e, por essa razão, estamos com medo e complacência, aceitando que nos roubem a lua e que arranquem a voz de nossa garganta.

Não importa o nome que se atribua a esse delito restrito, mas é sempre dessa maneira sorradeira que a indisciplina começa. Educar não é fácil. Exige paciência e requer ternura, cobra-nos a força de impor o chega, de dizer o não. Se na aula singela da tarde distante esquecemos esse nosso direito e em nome de uma omissão covarde preferimos olhar sem ver, começa o fim dos limites e, porque não dissemos nada, já não podemos dizer nada.

\*\*\*

*Achou o texto interessante? Concorda que o poema apresentado, ainda que não tenha sido escrito para uma situação escolar, tenha validade para a questão da indisciplina em sala de aula? Que mudanças faria no texto para que ele se aplicasse a questões disciplinares na escola em que trabalha? Qual a relação entre o verso “rouba-nos a lua” e a questão disciplinar nas escolas? Proporia a análise desse poema em uma reunião de professores? Se tal ocorresse, quais objeções acredita que encontraria?*

## **e) Disciplina e regras**

É claramente sabido que existem alunos sem limites e que existem escolas sem normas e que estes extremos quando se juntam fazem surgir situações disciplinares difíceis, nas quais o professor é olhado como

desprezível servo ou “empregado” de seus alunos, que atuam como patrões algozes, como clãs que se organizam para impor autoritarismo. Nesses contextos a aula é quase impossível, a aprendizagem uma utopia e a avaliação comandada por interesses patronais.

É difícil trabalhar em escolas assim, mas se estas existem é porque também existem professores que a elas se submetem, indivíduos que sob o pretexto da sobrevivência trocam a ilusão de migalhas salariais pelo orgulho que os fazem humanos. Aceitam-se serem humilhados e olham seus alunos como vindos de alturas inatingíveis, portadores de características incontrolláveis.

Se, em condições análogas às descritas, os professores se unirem, e unidos mostrarem limites à dignidade pessoal e orgulho pela profissão, certamente descobrirão força para impor regras e em seu nome administrar de forma plausível e limitar a indisciplina. Se os alunos são capazes de se organizarem para impor sua arrogância, por que seus professores também não podem unir suas forças? É por essa razão que se torna importante a todo professor conhecer a dimensão exata de seu orgulho e em nome da dignidade pessoal e profissional estabelecer limites para a inviolabilidade de sua pessoa e para atrocidades às quais se acomoda. Ser tolerante é possível, aceitar alguns exageros em certas situações é compreensível, mas limites existem e muitas vezes chega-se a ponto de limites insuperáveis.

A indisciplina em sala de aula é sempre uma violação de regras, e as regras disciplinares são violadas ou porque existem professores esmagados em seu orgulho ou porque, talvez, esses alunos não foram levados a aprender que sem regras não existe relação interpessoal, não existe vida em grupo, não existe a força da solidariedade para o bem e para o mal. Tempos atrás, participava de uma reunião de educadores em São Paulo, e do local em que ocupava via pela janela aberta os alunos jogarem futebol. A reunião corria plena em debates, e meu olhar dividia-se entre os colegas que discutiam e os alunos que jogavam. Em determinado momento, um dos professores presentes, comentou:

*– Os alunos desta instituição não sabem obedecer às regras...*

Pedi a palavra e, sem buscar constranger os presentes, solicitei que se aproximassem do lugar que eu ocupava e olhassem o futebol que lá no pátio os alunos jogavam. Quando todos ao meu redor olhavam o jogo, comentei:

*– Não sabem obedecer ou não aprenderam a conviver com as regras? Vejam o pátio. Um garoto riscou o pé no chão desenhando as linhas do “campo” e as marcações das áreas, e esse singelo traçado fez-se palco de regras admiravelmente cumpridas. Não apenas assumidas em consenso, como compreendidas nas sanções que o descumprimento das mesmas impunha. Vejam. Se a bola atravessa a linha lateral, o jogo para e a reposição da bola pode somente ser feita por jogador da equipe adversária, cumprindo ritual de uma posição ereta, com as mãos atrás da cabeça. Os alunos desta instituição sabem obedecer às regras quando as compreendem, quando as percebe essencial para o jogo, crucial para as relações interpessoais.*

Desnecessário dizer que sem regras não era possível conceber o futebol ou outro esporte qualquer, como sem regras não existe harmonia no lar, serenidade no namoro, progresso na empresa. O grande problema não é discutir se os alunos sabem ou não viver entre regras. O essencial é fazê-los descobrir sua existência, chamá-los para nos ajudar a compor um quadro de princípios, uma linha de conduta coletiva pautada por regras. Quando os professores ajudam os alunos a compreenderem que as regras são essenciais para qualquer atividade coletiva, deixam de ser juízes e se transformam em árbitros. Tarefa bem mais simples porque não se julga e distribuem culpas, mas porque se conhece os princípios construídos e se administra sua consecução.

\*\*\*

*Achou o texto interessante? Concorda com suas ideias? Em caso negativo, quais os pontos principais de sua discordância? O que acha da afirmação: “... existem professores que à indisciplina se submetem, indivíduos que sob o pretexto da sobrevivência trocam a ilusão de migalhas salariais pelo orgulho que os fazem*

*humanos. Aceitam-se serem humilhados e olham seus alunos como vindos de alturas inatingíveis, portadores de características incontroláveis”. Concorda com a mesma? Acredita que a administração da indisciplina é possível em todas as circunstâncias? Até que ponto a coesão da equipe de professores pode atenuar problemas de indisciplina?*

## **Avaliação significativa da aprendizagem escolar**

### **a) A Professora Glória<sup>1</sup>**

Glória, professora em duas escolas particulares e uma pública, como a maior parte das pessoas que conhecia adorava se avaliar. Não que fosse vaidosa, mas sabendo o valor de uma boa impressão, jamais saía de casa sem se cuidar diante do espelho, na seleção das roupas e no cuidado com calçados e tudo mais essencial a quem sempre foi elegante. Glória também não saía de casa sem avaliar se portas e janelas estavam trancadas, se os eletrodomésticos estavam desligados e não havia descuido das coisas no lugar que deveriam estar. Glória avaliava sem nem mesmo perceber que avaliava seus diários de classe, seus livros e, é claro, seus colegas e suas amigas. Como não abria mão da importância de persistente e contínua avaliação, avaliava também seus alunos, jamais confundindo “prova” com “avaliação”, pois sabia que a mesma era apenas um instrumento, enquanto uma boa avaliação representava atitude reflexiva, consciente e permanente. Mostrava a todos que não existe educação verdadeira que não se preocupa com o progresso de seus alunos, e nesse sentido mostrava-se menos preocupada com resultados numéricos deste ou daquele, e bem mais com sua evolução ao estudar, fazer tarefas, trabalhar em grupo, apresentar lições; enfim, participar plenamente das aulas. Orgulhava-se, sem qualquer presunção, de que não bastava ser boa professora, mas era essencial ser também uma professora completa, e isso incluía avaliar continuamente e avaliar muito bem.

Para jamais esquecer todos os princípios que deveriam nortear suas avaliações, criou algo como um acróstico, fazendo com que cada uma das cinco letras de seu primeiro nome a lembrasse dos critérios com que aferia, um a um, o progresso de seus alunos. Por esse motivo, com a letra “G” de Glória destacava que toda avaliação deveria ser “Global” e, dessa forma, acompanhar os avanços ou recuos de cada aluno, seus interesses e suas motivações. Com a letra “L” esforçava-se muito para produzir uma avaliação “Libertadora”. Dizia sempre que “progredir é se libertar”, e que não pode existir liberdade verdadeira para quem não cresce com os conteúdos conceituais que domina e os incorpora ao seu cotidiano, com as competências que na escola se aprendia para exercê-las na vida e para as habilidades com as quais se emoldura essas competências. Lembrava que as competências essenciais eram “saber fazer, decidir e resolver”, e que estas requeriam habilidades que davam qualidade e requinte a esses verbos. Com terceira letra de seu nome, “O”, Glória buscava sempre que seus critérios de avaliação fossem “Otimistas”, e por isso mesmo buscava em todas as linguagens de seus alunos a sua prosperidade; verdadeiramente “garimpava” em suas ações nos textos, nos discursos, nas aulas, nas provas e nas lições a sempre almejada evolução. Sabia que uma avaliação Global, Libertadora e Otimista inevitavelmente desembocaria em uma avaliação “Reveladora”, contemplando dessa forma a quarta letra do seu nome. Uma avaliação com essa essência buscava pontos fracos para mudar, falhas ainda que pequenas para aprimorar. Um cuidado que Glória jamais omitia era que seus alunos pudessem dispor de avaliação “Integradora”, e assim olhava com cuidado a diversidade cultural da classe, a bagagem linguística que traziam e, sobretudo, sua situação de aluno novo ou antigo, integrado aos colegas ou em busca ansiosa dessa integração. Glória jamais deixou de estudar o tema da avaliação, e não havia artigo ou tese, livro ou ensaio que não buscasse procurando sempre associar cada descoberta às letras de seu acróstico. Sabia que sua avaliação era verdadeiramente “Apaziguadora”, e por isso seus alunos a recebiam sem medo, anseio ou tensões; antes, descobrindo em cada erro, não a vergonha, mas a busca de acerto.

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre o texto? Acredita que ele despertou em você novas ideias sobre o tema “Avaliação”? Considerando sua prática pedagógica, acrescentaria mais algum item aos seis propostos por essa professora? Acredita que a maior parte dos professores avalia seus alunos como o faz essa professora? O que acha que pode e o que acha que não pode agregar a seu processo de avaliação com a leitura desse caso? Acha que o sistema de avaliação desenvolvido por essa professora é aplicável em todos os níveis de escolaridade? Acha que, com o volume de trabalho que a ação docente impõe, existe condição para uma avaliação como a proposta?*

## **b) O máximo e o ótimo**

“Máximo” e “ótimo” expressam sentidos diferentes. O “máximo” é o maior de todos. Adjetivo que qualifica aquele que é insuperável. O “ótimo”, de sentido bem mais modesto, representa apenas o muito bom, o melhor possível. Se me perguntarem se prefiro uma lembrança que é o “máximo” ou uma que será “ótima”, creio que ficarei com a primeira, pois uma ótima lembrança poderá se equiparar a outras lembranças ótimas, mas jamais será igual a uma lembrança que, sendo o máximo, será inigualável e jamais admitir comparações.

Mas se existe essa hierarquia entre esses adjetivos e nela o máximo sempre se colocará acima do ótimo, também existe entre eles uma diferença crucial: o “máximo” é de uso coletivo, e se é o maior, sempre discriminará os demais, enquanto que o “ótimo” pode abrigar um sentido pessoal. O ótimo de apetite ou de sono de uma pessoa não necessita ser igual ao de outra, ainda que ambas sejam satisfatórias. Se um cozinheiro maluco impusesse um apetite máximo, obrigatório a todos, faria com que muitos fossem obrigados a se empanturrar e outros passassem fome; afinal, o máximo para um não necessita ser necessariamente o máximo para outro; mas as coisas se abrandariam caso se decretasse um “apetite

ótimo”, pois, nesse caso, cada um consumiria as efetivas necessidades de seu corpo.

Transpostas para a sala de aula e voltadas para a avaliação da aprendizagem, ainda uma vez os conceitos de “máximo” e de “ótimo” mostram realidades diferentes. Avaliar o desempenho dos alunos por um paradigma “máximo” significa estabelecer os limites que se deseja a todos, excluindo os que não o alcançam. É esta a essência da avaliação somativa que se vê na maior parte de nossas escolas. Nelas, cada nota igual expressa valor igual, e assim existem notas dos alunos bons e notas dos alunos fracos; existe a crença de que pessoas diferentes podem expressar resultados iguais. Prevalece a ideia de que existe um degrau que quem não o alcançou deve submeter-se ao reconhecimento de sua óbvia inferioridade. Foi contra esse tipo comum de avaliação que caminhou Vygotsky ao destacar que a verdadeira avaliação é aquela que se inspira no progresso efetivo de cada um e que este difere de um para outro. Enfatizava que uma verdadeira aprendizagem deve buscar o ótimo, jamais o máximo, e que o “ótimo” de alguns não é necessariamente o ótimo de outros. O “ótimo” que todo professor deseja mostrar a seu aluno é expresso pelo efetivo trajeto que este conquistou, pela diferença entre onde chegaria sozinho e até onde foi possível chegar pela intervenção do mestre.

Um verdadeiro avaliador sempre será padrão de si mesmo e se acredita que é chegada a hora de livrar-se do preconceito retrógrado de avaliar através de conceitos máximos e mínimos. Assumirá, tal como Vygotsky, um novo conceito de avaliação por paradigmas ótimos, destacando sempre que aquilo que menos importa na avaliação é a utopia de onde poderiam chegar todos, mas o ponto melhor que cada um alcançou dentro de seus limites e possibilidades.

\*\*\*

*Você já havia ouvido falar no sentido dos adjetivos “máximo” e “ótimo” em uma avaliação de aprendizagem escolar? Qual sua opinião sobre o tema discutido*

*nesse caso? Conhece algum professor que ao avaliar o desempenho de seu aluno leva em conta sua efetiva capacidade e, dessa forma, pode atribuir uma nota elevada, mesmo para tarefas diferentes? Quais críticas faria a um sistema de avaliação que buscasse no desempenho do aluno aferir o que conquistou em face de sua efetiva possibilidade, e não em relação a uma média do que se supõe que os alunos devam saber? Acha viável propor uma mudança em critérios de avaliação, considerando o sentido de “máximo” e de “ótimo”? Ao avaliar o desempenho de um bom e um excelente jogador de uma equipe de futebol, espera dos dois igual desempenho? Acredita que o tema apresentado neste caso poderia ser discutido em uma reunião de professores? Acha que chegariam a um ponto de vista comum?*

### **c) Um eficiente sistema de avaliação**

Todo sistema de avaliação do desempenho dos alunos em uma escola é um conjunto de princípios, hipóteses, procedimentos e instrumentos que o professor/avaliador faz funcionar e que, atuando entre si de forma ordenada, contribui para coletar e sistematizar informações necessárias para aferir a aprendizagem dos alunos. Avaliar bem o desempenho de um estudante é tão importante como ensiná-lo bem, pois sem uma criteriosa avaliação torna-se difícil compreender seu processo de aprendizagem e até mesmo os efeitos positivos de toda prática docente. Nesse conceito cabe destacar “princípios e procedimentos”. Portanto, a avaliação pode abrigar provas e exames, mas a esses instrumentos não se restringe; antes, completa-os pela observação de avaliadores que acompanham o aluno dentro e fora da sala de aula com entrevistas, trabalhos individuais e em grupo, cadernos e ainda outros recursos. Dessa forma, um sistema de avaliação completo deve reunir características comuns, entre as quais parece importante destacar:

Possui finalidade claramente formativa, e por essa razão garante informações ao professor, aluno e seus pais sobre o progresso e seus limites, destacando os pontos em que necessita maior empenho e esforço.

Mostra-se amplo e geral, e assim oferece informações não apenas sobre os progressos conquistados pelo estudante nas disciplinas ensinadas, mas também sobre seus interesses e suas motivações, suas necessidades e habilidades. Além disso, deve se mostrar frequente e contínua e, portanto, levar em consideração as provas e exames, mas basear-se também nas demais tarefas, nos trabalhos em grupo e na observação de desempenho cotidiano, mas, sobretudo, fazer-se integradora, levando em conta a diversidade cultural e linguística de cada aluno e sua eventual situação na escola em processo de integração ou não, e dentro do universo familiar onde convive e é pouco ou muito desafiado. Um sistema de avaliação consciente e equilibrado permite ao aluno percebê-lo como instrumento normal do acompanhamento de seu progresso, não causando tensões e ansiedades, e ainda somente seus resultados, mas etapas de conquistas e mudanças progressivas em seu processo de transformação.

\*\*\*

*Não existe nestas informações um “caso”, mas uma análise sucinta do que deve ser, na opinião do autor, um bom sistema de avaliação. Você concorda com suas ideias? Acrescentaria mais elementos ao texto? Julga que é dessa forma que efetivamente a maior parte dos professores no país avaliam seus alunos. Acrescentaria a essa análise mais algum elemento? Como incluiria fundamentos expostos no caso anterior para a análise apresentada?*

#### **d) Sublinhando acertos**

Poucas vezes vi Sandrinha tão eufórica. Em inúmeras oportunidades era “fechada” em seu silêncio, mas desta vez falava pelos cotovelos e com tal entusiasmo e tão alto que, intrigado, olhei para os lados a fim de verificar que era apenas comigo que falava.

*– Desta vez, Celso eu estraçalhei...*

– *Estraçalhou quem? Andou brigando? Onde foi essa briga? Na escola?*

– *Briga nenhuma, meu amigo. Quando digo que estraçalhei foi na prova de Filosofia. Tirei a única nota 10 da classe, fiz uma prova fantástica e as meninas que sempre se dizem as melhores vieram comer em minha mão. Sempre fui bem na matéria da Ana Marta, mas nunca cheguei à nota máxima, mas desta vez meu texto estava impecável. Bem que valeram as quatro horas de prova...*

– *Espera aí. Calma lá. Vamos começar pelo fim. Que história é essa de quatro horas de prova? Avaliação no Ensino Médio com quatro horas para uma disciplina só? Não foi um teste?*

– *Teste em Filosofia, meu? Você está louco? Como fazer um teste para mostrar nossas leituras, para explicar os caminhos do nosso pensamento. Nessa disciplina não existe teste, pois somente uma redação de muitas páginas pode mostrar como já se sabe pensar com pensamentos próprios...*

– *Tudo bem, Sandrinha. Concordo com você. Em verdade também sou contra essa mania de testes, mas a facilidade da sua correção faz com que muitos professores o procurem. Gosto de ver, pelo menos como exceção, que ainda existem professores que acreditam que uma boa avaliação não pode dispensar um belo texto. Mas você não me falou da duração. Quatro horas não é muito? A escola permite? Como ficariam as outras disciplinas se todos os professores solicitassem prova de quatro horas?*

– *Sabe como é, Celso. Lá na escola ninguém pede uma prova assim tão longa e a professora até buscou um consenso com a classe verificando se a turma topava. Explicou que não era pela nota, e quem não desejasse aprender passaria do mesmo jeito, mas que fazemos a prova para nós mesmos, e não para ela, para que se possa medir passo a passo o nosso progresso. A turma topou, e em horário livre fizemos sua prova. Não dá para fazer em menos tempo, existe muita consulta para fazer...*

– *Quer dizer que é prova com consulta?*

– *Ué, Celso. Você acha que uma prova de verdade pode ser feita sem consulta? Não consultar é para quem decora e não é porque podemos pesquisar durante a prova que não se descobre quem sabe e quem não sabe. Você acha errado prova com consulta?*

– Claro que não, Sandrinha. Concordo plenamente, mas me surpreendo. A maior parte dos professores não permite consulta, mas é somente com consultas livres que se descobre competências, que se percebe quem realmente aprende de maneira significativa...

Reparei que Sandrinha não me ouvia. Afoita, retirava com orgulho sua prova de dentro da mochila e exibia como medalha olímpica. Estava riscada em vermelho de cima abaixo. Estranhei:

– Espera aí, minha amiga. Se sua prova foi assim tão genial quanto você fala, por que a professora rabiscou tanto, escreveu quase mais que você. Que correções são estas?

– Ah, Celso, vejo que você não entende muito de avaliação. A nossa professora sublinha somente o que está certo e seus recados são mensagens de aplauso. Por acaso, quando a gente descobre um texto que adora, não sublinha todas as partes que melhor o destacam?

E, cheia de orgulho, saiu quase correndo para mostrar a todos seu precioso troféu.

\*\*\*

Qual sua opinião sobre este caso? Faça uma análise sobre os inúmeros procedimentos que caracterizam a atuação da Professora Ana Marta e destaque os que mais chamaram sua atenção? Concorda com todos eles? Aprova a ideia de riscar na prova os acertos e não os erros? Concorda que existem disciplinas escolares para aos quais os testes de múltipla escolha são falíveis? Que elementos na ação de Ana Marta supõem que deveria servir de exemplo para outros professores? Qual atitude julga inconveniente ou incompleta? Qual sua opinião e quais opiniões acredita que o texto abaixo suscitaria: “Explicou que não era pela nota, e quem não desejasse aprender passaria do mesmo jeito, mas que fazemos a prova para nos mesmos, e não para ela, para que se possa medir passo a passo o nosso progresso”?

## **e) A demissão do Professor Wilson<sup>2</sup>**

– Boa noite, Professor Wilson. Obrigado por atender à minha convocação e procurar-me. Tenho uma missão espinhosa e necessito de sua compreensão. Infelizmente, minha função nesta escola impõe tarefas desagradáveis e cumpri-las é necessário. Chamei-o a minha sala para informar que não mais iremos necessitar de seus serviços profissionais no próximo ano letivo. O senhor...

– O quê? O senhor seguramente está fazendo uma brincadeira! Está tentando dizer-me que estou sendo demitido? Que não mais continuarei na escola no próximo ano letivo? O senhor ficou louco ou é esta uma brincadeira inoportuna e de tremendo mau gosto?

– Professor Wilson, por favor, compreenda. Minha função nesta escola, entre muitas outras, é avaliar o desempenho da equipe docente e lamento informar que sua avaliação não atendeu aos objetivos previstos, e como várias vezes sobre isso conversamos sem qualquer vontade de mudança, alternativa não me resta. Conto com sua...

– Não acredito no que ouço e insisto em sua loucura. Eu, por acaso, não sou um professor amado pelos alunos e por seus pais? Não sou formado por excelente faculdade, além de ter concluído meu mestrado? Não sou, por acaso, um professor assíduo e que ministra aulas excelentes? Sou, e desse fato ninguém duvida, o melhor professor desta escola, jamais reclamei das condições de trabalho e agora o senhor vem com esse despropósito afirmar que está me demitindo? Insisto que se essa sua fala é uma brincadeira, que é de muito mau gosto, e se é verdadeira, uma calamitosa injustiça. Prova de sua inveja...

– Professor, por favor, ouça. Não duvido que os alunos gostem muito do senhor e que seus pais os ouçam, gostando também. Não questiono sua formação e seu preparo e não poderia falar nada contra sua assiduidade e as belas aulas que ministra. Não é esse o problema, e insisto em lamentar que a única queixa que temos sobre seu desempenho, e que o senhor persiste em não identificar, é seu egocentrismo, sua resistência em se perceber membro de uma equipe, sua tola presunção de se isolar de seus colegas. Professor, quantas vezes procurei mostrar que não existe escola excelente sem uma equipe unida,

*integrada, olhando a mesma direção e, juntos, compartilhando os mesmos objetivos...*

*– Não me venha com essa eterna lenga-lenga, professor. Busco não me entrosar com os colegas porque os acho inferiores. Não permito que assistam a minhas aulas para não copiarem meus métodos e recuso-me a discutir intenções e planejamentos porque nenhum deles chega a meus pés...*

*– Professor Wilson, acho que chegou minha vez de interrompê-lo. O senhor está equivocado e sua presunção não permite perceber que não existe cirurgia exitosa sem ação de uma equipe, não se constroem pontes sem união de esforços, não se chega a lugar algum com a doença presunçosa do individualismo. Conversamos muitas vezes sobre isso e o senhor jamais acolheu a crítica. Acredito sinceramente que o senhor é bom professor, mas mais ainda creio que não há trabalho docente valioso sem união, solidariedade, trocas. Sem que um complete o outro e sem que os alunos descubram que um forte sentimento de união os prepara para a vida solidária...*

*– Espera aí, senhor diretor. Caso eu repense em meu individualismo e busque integrar-me aos colegas, o senhor retira minha exoneração?*

*– Retiro. Creio que se houver sinceridade nessa convicção o senhor, que é um bom professor, será capaz de dar um passo à frente e transformar-se em um verdadeiro educador. Em momento algum deixei de perceber suas qualidades, desejo apenas ajudá-lo a superar um defeito comprometedor. Volto atrás em minha ideia e espero que jamais necessite outra vez voltar a pensar na mesma. Até logo.*

\*\*\*

*O que você pensa sobre este caso? Acha que o diretor da escola tinha mesmo a ideia de demitir o professor, ou pensava apenas se conscientizar da importância da avaliação? Pensa que seria justa a demissão de um bom professor que avaliasse mal a aprendizagem de seus alunos? Acredita que esse “caso” ensina alguma coisa? Qual aspecto do mesmo julga mais importante destacar? Acredita que a maior parte dos professores, como Wilson, não dá a devida importância à*

*avaliação da aprendizagem escolar? Julgaria importante propor esse caso para uma discussão entre professores sobre a importância da avaliação?*

## A educação da emoção e valores

### a) O Chapadão

Eu ministrava aulas de Geografia e era também coordenador dessa disciplina em uma grande escola particular em São Paulo. Um dia a diretora da escola – uma extraordinária educadora, ainda que essencialmente intuitiva – chamou-me a sua sala e expôs seu lamento, sugestão e proposta.

*– Sinto os meninos e meninas do colegial (Ensino Médio) muito vazios. Gente boa, de boa família, estudiosos e a maior parte deles muito educada. Mas, sinto que crescem sem valores, que aprendem fatos, mas não vivenciam experiências. Conhecem as emoções em teoria e raramente precisam administrá-las em sua prática. Pense sobre esse assunto, faça pesquisas e verifique como emoções e valores são trabalhados em países que educacionalmente estão à nossa frente, e quando tiver algumas ideias volte a mim. Quero introduzir a administração das emoções e a prática de valores como situações de aprendizagens e estratégias de ensino aos meus alunos. Aguardo seu retorno.*

Saí de sua sala com um misto de apreensão e orgulho. Apreensão porque não sabia que resultado esperar de minhas pesquisas e orgulho porque sabia que se a Beth me escolhera é porque confiava em mim. Mergulhei em estudo e pesquisa e, após divagar alguns dias, encantei-me com o trabalho realizado por Kohlberg (1969). Os estudos desse mestre garantiam-me alicerces, mostrando experiências positivas e exitosas. Eu e Beth não estávamos sozinhos nessa busca e que realmente existia bibliografia sobre como ensinar a administrar emoções e assimilar a

prática de valores. Li tudo quanto foi possível e busquei adaptar suas belas lições à realidade de nossos alunos. Voltei a Beth, expliquei os resultados e, juntos, modelamos o projeto.

Nascia a ideia do Chapadão. Toda quinta-feira saíamos da escola (eu, a orientadora educacional da turma, o motorista, um ônibus e os alunos) e nos deslocávamos para uma propriedade rural semiabandonada e que pertencia à Beth. Lá, por mais de oito horas, sempre separados por espaços para lanches que levavam e momentos de lazer previamente programados, colocávamos em prática diferentes situações e estratégias de sensibilização e teatralização para que, baseados nas mesmas, iniciássemos pródigos debates sobre família, escola, professores, projeto de vida, solidariedade e tudo mais quanto brotasse dessas discussões. Eu, como monitor responsável, falava pouco e ouvia muito, deixava correr livremente sentimentos e emoções que brotavam, e com elas e em conjunto muito apreendíamos. Eram momentos de uma riqueza infinda, e todos aprendiam muito com todos. Em dia sem disciplinas curriculares e aulas convencionais e livres de conteúdos conceituais a memorizar, com liberdade ilimitada e emoções à flor da pele, a conversa suscitada por um “caso” cheio de emoção, atraía corações, libertava percepções e ensinava que as mais importantes lições para se viver são as que a própria vida, com seus desafios e surpresas, nos ensina viver.

O “Chapadão” ganhou popularidade entre os alunos e os pais sentiam que seus filhos voltavam revigorados de experiências, sensibilizados com tudo quanto com eles mesmos aprendiam a descobrir e pensar. Os anseios eram maiores do que a quantidade de quintas-feiras e, por alguns anos, a prática se repetiu sempre com grande aceitação. Ainda hoje, muitos anos após aquelas atividades, encontro ex-alunos que, emocionados, comentam: “Adorava suas aulas, mestre. O Chapadão ensinou a pensar e a viver”.

\*\*\*

*O que você acha desse caso? Já tinha lido ou ouvido relato de experiência semelhante? Acredita que, realmente, sensibilizados por um “caso”, os alunos podem aprender a administrar suas próprias emoções? Acreditam que a experiência possa ser válida para se trabalhar valores? Com sua experiência e tomando por base suas pesquisas, que sugestões acrescentaria às estratégias desenvolvidas no Chapadão? Acredita que uma iniciativa similar poderia ser desenvolvida em sua escola? Que objeções apresentaria ao texto proposto? Pensa que essas experiências também seriam válidas para alunos mais novos? E para a Educação de Jovens e Adultos? Acredita que alunos de hoje saberiam se comportar em atividades dessa natureza, não permitindo que tal atividade gerasse situações de indisciplina e descontrole?*

## **b) João Grande**

Seu nome era João, mas por grandalhão para seus 15 anos era conhecido por todos como “João Grande”. Jamais faltava às reuniões do Chapadão, ainda que nas mesmas não se exigisse participação obrigatória. João participava de todas as estratégias e situações de aprendizagem, mas jamais abria a boca. Quando havia oportunidade de todos para opinar, propor, sugerir, esse aluno ouvia a todos, sem jamais proferir alguma palavra.

Lembro-me de uma tarde na qual, após um “estudo de caso”, o tema proposto pelos alunos e que entrou em discussão era “liberdade”. Na oportunidade todos foram convidados a opinar se eram ou não considerados muito vigiados por seus pais, qual deles... enfim, os limites que a família impunha ao que consideravam seu direito em ser livres. O assunto colocado em debate exacerbou entusiasmo e todos, exceto João Grande, pediam a palavra, queriam opinar. Marcelo, um garoto sardento e inteligente, expôs sem limitações as restrições que acreditava que o perseguiram:

*– Meus pais não confiam em mim. Minha liberdade é mínima e tenho hora para sair e para chegar, e aí se atraso um pouco... Além disso, vivem me*

*interrogando se bebi ou não bebi, com quem estou andando, se estou namorando ou não. Minha mãe pensa que eu não sei, mas mexe em meus bolsos à procura de fumo esquecido e, às vezes, até cheira a minha boca para saber se andei bebendo ou não. Um verdadeiro inferno...*

Senti que a questão levantada por Marcelo encontrou adesão de inúmeros colegas e alguns deles pediam para falar e expor como exemplos próprios o que achavam ser a mesma falta de liberdade, excesso de vigilância que os tolhiam e chateavam. As discussões se encaminhavam para um desejo de independência e um protesto contra o que alegavam ser “falta de confiança dos pais”.

Foi quando João Grande, surpreendendo a todos e a mim mesmo, bateu com força a palma de sua mão no chão, ergueu-se e com mágoa advertiu os colegas:

*– Vocês estão reclamando do quê? Não percebem que nesse cuidado e vigilância existe amor? Só se cuida e se preocupa pelo futuro de quem se ama? Eu, ao contrário, chego a minha casa a hora que quero e não tenho quem, preocupado comigo, pergunta o que fiz, por onde andei, se fumei ou se bebi. Quando vai entrar na cabeça de vocês que vigiar é cuidar e cuidar é um jeito de amar.*

Sentou-se em silêncio. Suas palavras caíram sobre o grupo como banho de água gelada e, atônitos, começaram a olhar sua vida com outros olhos. Certamente não encaravam como João os cuidados de seus pais.

O silêncio que se seguiu somente foi interrompido por Marcelo que, surpreso como todos os demais pela intervenção de João Grande, levantou e aproximou-se do colega com um abraço. Segundos depois, outros os seguiram, e logo todos, entre surpresos e emocionados, abraçam o amigo por sua sinceridade, pela exposição de suas emoções.

Depois de alguns minutos, refletindo, ficaram em silêncio. Rubinho comentou:

*– Bem, Celso, vamos continuar...*

Avisei-lhes que era hora do intervalo. Saíram para o pátio e eu fui ao banheiro, disfarçar uma furtiva lágrima que corria pelo meu rosto.

\*\*\*

*Como avalia esse caso? Acha que pode extrair dele alguma lição, algum tipo de exemplo? O que faria se conduzisse essa reunião, após ouvir as palavras de João Grande? Concorda com seus pensamentos? Se fosse utilizar desse caso para trabalhar com seus alunos o tema “liberdade e vigilância” dos pais, que acréscimos faria? Você concorda com a opinião de João Grande? Como se colocam suas conclusões sobre o tema?*

### **c) Estímulos maiêuticos**

Imagine que após muitas horas em uma mesma posição, como por exemplo lendo um livro ou estudando, você resolva se espreguiçar. Ergue o braço, contrai os músculos e, com um movimento mais ou menos brusco, movimenta sua estrutura muscular com vigor. Nesse exato momento você imprimiu a seu corpo um “estímulo”, e se o repetir muitas vezes e de forma programada estará com isso alterando sua estrutura muscular, imprimindo-lhe maior elasticidade. Esse exemplo explica que podemos desenvolver estímulos aos músculos e que estes, se praticados com frequência, podem modificar nossa estrutura muscular.

Mas, será que também poderemos produzir “estímulos cerebrais” e que estes, feitos com frequência e de forma ordenada, também podem produzir mudanças cerebrais?

A resposta é afirmativa. A natureza dos estímulos para os músculos é naturalmente diferente dos que se pode promover ao cérebro, mas da mesma forma como os primeiros modificam o corpo, os segundos também desenvolvem alterações na estrutura do cérebro. Mas, como seria, por exemplo, um estímulo cerebral?

Sem pegar lápis ou papel, leia esta expressão aritmética e procure chegar a um resultado:

$$7 + 5 - 4 \times 3 = ?$$

Caso tenha chegado ao resultado **24** você não apenas acertou o resultado, como também provocou um estímulo aos neurônios, e de igual forma, como os músculos do corpo tornam-se mais fortes e mais elásticos com estímulos, também o cérebro se beneficiará de exercícios dessa natureza. No caso do exemplo destacado demonstramos um estímulo aritmético, mas, como estes, também existem estímulos linguísticos, espaciais, sonoros e muitos outros.

Há uma categoria de estímulos cerebrais para se trabalhar valores e ajudar a administrar emoções, mais ou menos de maneira análoga aos exemplos citados, são os estímulos maiêuticos. Consistem em proposições ou desafios que, ao nos levarem a pensar no que habitualmente não se costuma pensar ajudam, dessa maneira, o cérebro a refletir e, ao fazê-lo, internalizar valores. Veja os exemplos:

A melhor maneira de amar é...  
A honestidade, nem sempre comum em todos, é uma qualidade,  
pois...  
Ser realmente uma pessoa bondosa significa...

Percebe-se facilmente que questões análogas a estas não possuem uma resposta definitiva e pessoas diferentes podem alternar pontos de vista diferentes, mas são questões que representam desafios, e o esforço para refletir sobre esses temas ajudam nossos pensamentos, animam nossa capacidade de reflexão. Questões desafiadoras e que abrigam respostas morais caracterizam estímulos cerebrais denominados maiêuticos. Como trabalhá-los em sala de aula?

A resposta a esta pergunta depende muito da faixa etária com a qual se trabalha, mas se estamos diante de crianças de 5 a 6 anos podemos

contar uma história (ou fábula) que abrigue valores morais. Ao terminá-la propormos às crianças uma série de perguntas intrigantes e desafiadoras sobre elas, não para se encontrar o consenso nas respostas, mas para instigar pensamentos, provocar a internalização da fala e assim ajudar o cérebro a pensar.

\*\*\*

*O que você achou dessa proposta? Julga que seria viável colocá-la em prática? Acredita que desafios intelectuais que instiguem pensamentos morais podem ajudar a desenvolver pensamentos morais? Acredita que atividades contínuas, segundo o modelo proposto, podem representar um modelo de situações de aprendizagem para se trabalhar valores e emoções em sala de aula? Se você fosse convidado a desenvolver uma programação seguindo essas estratégias, quais dificuldades acredita que poderia enfrentar? Você acredita que pensamentos que envolvem desafios morais e éticos podem ajudar a estruturar o caráter de crianças da mesma forma como estímulos aritméticos podem ampliar e facilitar sua capacidade de cálculo? Está disposto a realizar experiências nesse sentido, mesmo que não sejam necessariamente para alunos?*

#### **d) A aula de Maria Aparecida<sup>3</sup>**

Maria Aparecida é uma excelente professora de Matemática. Estudiosa e dedicada, sabe os preconceitos que envolvem essa disciplina escolar e se esforça sempre para tornar fácil o que aos estudantes parece difícil. Os alunos a adoram, mas o que mais gostam em Maria Aparecida são as suas primeiras aulas de cada mês.

Nessas aulas, chova ou faça sol, Maria Aparecida não trabalha a Matemática. Sabendo administrar com consciência seu planejamento, permite tempo para que nesse dia em especial, com todas as suas turmas, trabalhe virtudes e valores, ensinando-as a pensar e ajudando-as a construir argumentos para os desafios do crescer.

Nesse dia, ao entrar na sala, divide a turma em grupos e com eles atentos faz-se atriz e vive sempre a teatralização breve de um dilema que previamente preparou. Ou o caso, sempre fictício, como lembra, de Lucila, que se divide entre ajudar sua amiga Renata, que se aproxima do precipício das drogas, falando sobre seu caso com a diretora ou preservando o prometido silêncio, ganhando solidariedade da amiga, mas sem desviá-la por essa trilha que, teimosa, insiste em atravessar. Outras vezes, casos como o de Cibele, funcionária da limpeza de uma farmácia, dividida em não poder levar remédio imprescindível ao filho doente – assim como aprendeu jamais furto – ou pensar que o patrão que, prepotente, sempre o nega, não notará se desta vez, tão sem dinheiro, roubar alguns comprimidos.

Apresentado o dilema moral escolhido, os alunos de Maria Aparecida dispõem de cerca de dez minutos para discuti-lo. Nesses instantes, a professora percorre os grupos, animando alguns, ponderando com outros, desafiando todos a opinarem, mas com cuidado e serenidade, não apresentando veredito, jamais se assumindo proprietária do que é ou do que não é o “certo”. Terminada a etapa da discussão, Maria Aparecida dirige-se à lousa, traça um risco vertical e, ajudada por opiniões que acolhe em breve síntese, traça as ideias antagônicas que a discussão gerou. Com esse quadro pronto, levanta desafios, propõe questões, dá formidável colorido ao dilema, destacando sempre os dois lados de cada questão e a riqueza de se perceber que uma tomada de posição envolve sempre a coragem de decidir e a certeza de uma visão sistêmica e abrangente.

A aula vai chegando ao fim e os alunos, envolvidos pelas ideias que geraram, interrogam-na sobre qual a “sua” opinião, qual a posição correta de se assumir diante de tão difícil dilema. Maria Aparecida jamais dá um veredito. Lembra-os que seu papel é propor desafios, ensinar a argumentar, mostrar lados antagônicos que se opõem à resposta precipitada ou a visões preconceituosas e exclusivas. “Não estou aqui para ensinar o certo, mas para ajudá-los a procurá-lo”, responde sempre.

Não poucas vezes muitos de seus ex-alunos, quando a encontram, correm para o abraço pleno de saudade. Nesses momentos falam do que aprenderam e da maneira como aquelas suas primeiras aulas de cada mês os ajudaram crescer.

\*\*\*

*O que você achou da aula de Maria Aparecida? Julga que seria viável colocá-la em prática? Não acredita que agindo desse modo está “matando” uma aula por mês? Acha que um professor comum tenha tempo disponível para buscar temas interdisciplinares para colocar em discussão? Como acha que a direção de sua escola encararia ação análoga se fosse realizada nela? Se fosse convidado a desenvolver uma programação seguindo as estratégias de ensino utilizadas por Maria Aparecida, enfrentaria dificuldades? Pensa que agindo à maneira dela o professor pode, de alguma forma, ensinar valores?*

### **e) O inefável preço de um elogio sincero**

Imagine uma pessoa: homem ou mulher, criança, adolescente ou adulta, brasileira ou de outra nacionalidade qualquer. Suponha que essa criatura receba a determinação médica de uma perda de peso, acompanhada pela orientação de um regime restritivo. Consciente da importância dessa providência estética e para a saúde, essa pessoa inicie uma árdua luta de restrições a seu apetite e gula. Imagine-a, ainda, transformando-se de empedernida sedentária em ativa esportista, vencendo com resignação e muito suor os desafios de caminhadas, esteiras, ginásticas e alongamentos. Sinta-a, por exemplo, abrindo a geladeira para beber um singelo copo de água e o ataque sedutor de salgadinhos e doces que se oferecem sem pudor, e sua firme e consciente resistência em fechar a porta com sua mágoa e frustração. Para finalizar, creia agora que após uma semana de sofrimento e desespero essa pessoa

suba em uma balança e constate que não perdeu um grama sequer. Qual acredita ser a sua reação? O que você faria em seu lugar?

Independente de seu ponto de vista somos, em geral, inclinados a pensar que, para a maioria, a angústia do desapontamento a levaria a esquecer o regime e, revoltada, buscasse a saciedade e o conforto. Transfira agora essa hipotética situação para muitas outras e não exclua o desempenho de um estudante frustrado diante da evidência de acreditar ser inútil sua dedicação. Como reagiria?

Antes de uma resposta, pense a mesma questão pelo avesso e, agora, a verificação de que a consulta à balança mostrará uma redução de peso, ainda que pequena. O efeito positivo desse parcial sucesso provavelmente representaria estímulo para manter as restrições e dedicar-se com afinco às atividades esportivas. Essa tendência se confirma após pesquisa recente da Universidade de Leiden, na Holanda, feita por meio de ressonância magnética. Esta comprovou que a aprovação e a reprovação no trabalho das pessoas, sobretudo crianças na faixa dos 8 ou 9 anos, interfere de forma significativa em sua dedicação e empenho. Os elogios sinceros, a aprovação ainda que restrita, o aplauso embora comedido representam estímulos cerebrais expressivos para todo sucesso. A mesma pesquisa destaca que para idades maiores e para adultos já existe a capacidade de se aprender com os próprios erros e a consciência de que a frustração em um projeto pode ser superada por uma causa maior. Circunstância que, entretanto, não significa que apenas esse é o caminho e que para tais idades os elogios de nada servem. Professores que corrigem provas destacando erros e imperfeições cumprem o seu papel, mas sua gélida avaliação jamais se equipara com outros que, ao corrigirem, apontam os erros sem rancor e exaltam acertos com alegria e entusiasmo. O elogio sincero em todas as etapas da evolução escolar faz muito mais pelos 100 bilhões de neurônios de cada um do que a cobrança ranzinza ou a crítica essencialmente negativa.

*Você acredita na situação descrita por este caso? Pensa que o poder do elogio supera o das críticas? Não crê que elogiados os seus alunos podem assumir uma visão incorreta sobre sua verdadeira situação? Costuma elogiar sempre os seus alunos? Em seu caso, o que mais contribuiu para sua formação: os elogios ou as críticas? Como sugere que seja possível elogiar os alunos e ainda assim não criar neles uma visão deturpada da realidade? Lembra-se de professores que o criticaram muito e dos que o elogiaram bastante? Qual a influência de um e de outro em sua formação? Como pensa que seus colegas encaram a proposta deste caso?*

## **f) O caso da Professora “Dignidade”**

Confesso que sempre gostei dessa palavra. Acho-a solene, forte, bonita. Gosto também de seu significado e sua associação a honra, a um valor moral comum a quem é íntegro e honesto. Mas, ainda que sempre gostasse da “dignidade”, nunca a havia associado ao meu trabalho de professor. Até que um dia, muitos anos atrás, em uma reunião docente, ouvia-a pronunciada pela Professora Alzira. Era professora antiga, respeitada pela experiência e pela bondade com que conduzia suas aulas de Ciências. Na oportunidade, disse que era necessário resgatar a dignidade dos alunos. Ao final da reunião fui interpelá-la, solicitando mais esclarecimentos.

Respondeu-me então que não acreditava que existiam alunos do “bem” e alunos do “mal”, mas apenas “alunos”, e que todos, absolutamente todos, necessitavam ser compreendidos por sua individualidade, amados por suas diferenças e peculiaridades. Alzira insistiu em reafirmar pessoalmente o que na reunião dissera, reiterando que não existiam bons e maus meninos e meninas, apenas meninos e meninas, e que na prática a única coisa que buscava fazer era tratar seus alunos da forma como gostaria de ser tratada por eles. Resgatar a dignidade dos alunos, completou, era jamais buscar classificá-los com este ou aquele rótulo, nunca examinar o acidente de uma ação isolada

para marcá-lo com um estereótipo, enquadrá-lo em um grupo. Impressionou-me sua resposta, mas confesso que me pareceu mais palavras que do que gestos e que Alzira, como todos os professores do colégio, tinha também suas frases de efeito, seus jargões prediletos. Mas, para perceber se havia convicção do que pensava, resolvi aferir e, disfarçadamente, passei a observar sua conduta.

Alzira realmente sempre agia de maneira igual com todos. Austera, mas doce, procurava ser árbitro, mas nunca uma juíza. Analisava condutas e procedimentos pelo que estes representavam, independente de quem os praticava, e, ao se dirigir a um aluno ou conversar sobre ele com os colegas, fugia da facilidade de enquadrá-lo nesta ou naquela categoria. Naqueles tempos não se falava em inteligências múltiplas, mas mesmo sem esse conceito a Professora Alzira refletia sobre aptidões e capacidades, garantindo que em sua turma sempre existiam os inteligentes com as palavras e muito bons em escrever e contar histórias ou passear pela poesia, mas que existiam outros inteligentes na lógica e na matemática, com fortes habilidades para o pensamento indutivo e dedutivo e resolução de problemas. Outros, ainda, comentava sempre, eram inteligentes com as imagens e portadores de talentos especiais para desenhar, pintar e esculpir, jamais faltando os que eram inteligentes com a ordenação de seu corpo e com a eloquência com que faziam esportes, dançavam e jogavam.

Algum tempo depois, atraído por oportunidade diferente, deixei aquela escola e nunca mais me encontrei com a Professora Alzira. Não sei por onde anda e se ainda anda, ignoro se está entre nós ou se há tempos nos deixou, mas, se perdi o reencontro com sua pessoa, fica sempre latente em meus pensamentos a força dos seus. A questão essencial, concludo, não é se este ou aquele aluno é ou não inteligente, mas como cada um a sua maneira é inteligente, a certeza de que não há educação verdadeira quando não se busca resgatar a individualidade presente em cada um e a doce lembrança em desejar apenas receber de seus alunos o que a eles se oferece. Nunca soube o sobrenome de Alzira, mas o

contorno de minha saudade acredita que este não poderia ser outro onde estivesse ausente a bela palavra: Dignidade.

\*\*\*

*Considera o caso relatado como uma oportunidade de se aprender alguma coisa? Acredita que este exemplo pode originar um debate entre os professores? Se tivesse que ministrar uma aula sobre o tema “Dignidade”, você se valeria deste caso? Considera o caso incompleto? Que outros valores acredita que deveriam ser ensinados aos alunos? Qual supõe ser a estratégia mais correta para se trabalhar valores? Acredita que essa experiência é válida para todos os níveis de escolaridade?*

## Os professores e a família na escola

### **a) A escola e os pais. Pai que é amigo da escola em que seu filho estuda**

Inúmeros pais não são amigos da escola em que seus filhos estudam. Com muita frequência pensam que se são escolas públicas têm obrigação de atender os filhos e medem esse atendimento pelo fornecimento de material escolar e uniforme. Quando escolas particulares, acreditam que, como estão pagando, cabe unicamente a ela responsabilidade de atendimento e educação. Tristemente encaram a escola alguma coisa como um depósito de gente, algo assim como um almoxarifado onde se depositam objetos em desuso. Despertam-se para a existência da escola quando surge um problema grave ou se convocados com urgência. Essa atitude representa erro com graves consequências e, o que é pior, não oportuniza meios posteriores de correção. As desculpas para essa atitude são velhas conhecidas: falta de tempo, confiar no trabalho da equipe docente, ausência de reclamação dos filhos ou ainda “não querer se aborrecer”. São justificativas inaceitáveis.

Todo pai e toda mãe têm a obrigação de acompanhar o trabalho da escola de seus filhos como acompanharia a saúde dele se, em um hospital, necessitasse de cirurgia ou cuidado para uma gravidade inesperada.

Alegar que não se tem tempo é mentirosa tolice, pois o envolvimento deles nessa ação não gasta mais que algumas horas por mês, muito menos as que se gastam por semana diante de novelas ou acompanhando o time de futebol. Afirmar que confiam no trabalho da equipe docente é um

mito quando não se percebe esse trabalho, não se acompanha seu desempenho. Pior ainda é a afirmação de não querer perturbar, quando qualquer escola, mostre ou não simpatia pela presença dos pais, tem obrigação de recebê-los e prestar conta periódica do desempenho dos filhos. Será que se incomodam em “aborrecer” a gerente de sua conta bancária quando surge problema no extrato? O apelo por essa amizade à escola é ainda mais significativo pela autoestima do aluno e pelo respeito este ganha diante de seus colegas dos professores quando sabem que os pais representam elementos presentes no cotidiano escolar: para conversarem com os professores, saber do desempenho deles, de suas amizades, de seu perfil de estudante, das lições e tarefas que apresentam. Ainda buscando a comparação com hospitais, acompanhar com “olhos atentos” a vida escolar dos filhos, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, é como acompanhar boletins médicos que registram o desempenho de sua saúde. Quando em casa, na habitual e sempre necessária conversa com os filhos, sentir que estão com algumas dificuldades na escola, perguntar a professores, orientadores e diretores estratégias de ajuda. Mais ainda, manter-se sempre “ligados” às informações enviadas pela escola, respondê-las sempre que necessário e se perceber que sua presença não é bem acolhida, procurar níveis mais altos de gestão pública ou particular. Se for obrigação dos pais comparecerem à escola, não é menor a obrigação destas de recebê-los sempre que necessário.

\*\*\*

*O objetivo deste caso é oferecer subsídios aos professores para que orientem os pais e, dessa forma, cooperem com a integração familiar à escola. Considerando essa ideia, acredita que o caso pode ajudar os professores? Quais mudanças proporia para tornar mais efetiva essa ajuda familiar? Concorda que a integração família x escola é uma boa ideia para a melhoria na aprendizagem das crianças? Que outra ideia proporia? Qual mudança faria neste texto? Acharia oportuno abordá-lo em uma reunião de professores?*

## **b) Pai que busca saber se a escola em que o filho estuda é uma boa escola**

Não é necessário ser professor ou especialista em educação para saber se a escola dos filhos é de boa qualidade. Embora os alunos (principalmente os menores) não disponham de critérios seguros para uma avaliação objetiva e realista de seu ambiente de estudo, quando estimulados a falar de seu dia a dia “sempre deixam escapar” se os professores faltam ou não, se passam lição com assiduidade, se a aula transcorre em clima de disciplina, se os professores se sentem valorizados. Em um descompromissado bate-papo podem falar também da direção, da ação cotidiana dos inspetores de alunos e de outros membros da equipe escolar. Outra sugestão é os pais solicitarem que seus filhos leiam e interpretem uma notícia de jornal ou trecho de um livro que estão estudando. O progresso contínuo na leitura e na capacidade de interpretação de textos é imprescindível termômetro da qualidade escolar, assim como um ocasional exame para aferir o uso de cadernos e livros didáticos dos filhos podem revelar a intensidade ou não de seu uso a cada dia.

Olhar o caderno dos filhos também é importante instrumento de análise e que permite acompanhar se as tarefas são corrigidas ou não. Mais ainda, os pais necessitam fazer perguntas aos filhos sobre as aulas, os trabalhos extraclasse, o uso do livro didático e, sobretudo, se o aluno compreende a aula, se pode explicá-la aos pais. Pais que uma vez por mês, por exemplo, “fingirem” se transformar em alunos para aprenderem com os filhos, podem sentir um pouco sua aprendizagem e o entusiasmo com que esperam pela ação de seu professores. Acompanhar, observando os filhos, como a escola encara o respeito ao material escolar, quais suas exigências quanto ao uniforme. Habituar-se a observar se os filhos trazem tarefas a cumprir, pesquisas a fazer. Indagar sobre o cumprimento dos horários, a limpeza dos banheiros e o cuidado com o pátio. Perguntar sobre os colegas, desejar saber dos amigos dos filhos sobre seu desempenho escolar. Mas, além de todos esses cuidados também devem

estar atentos aos resultados da Prova Brasil e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Esses índices mostram a evolução dos alunos em relação a sua idade e são realizados com provas de validade nacional para avaliação comparativa de desempenho. Uma escola de qualidade, pública ou particular, preocupa-se com uma aprendizagem eficiente dos conteúdos escolares e com a capacidade de seus alunos em contextualizar o que apreendem em seu cotidiano, percebendo a matemática no uso de dinheiro e compreensão do troco, na ampliação progressiva do vocabulário, no interesse espontâneo pela leitura, na identificação da aprendizagem de estudos sociais quando o aluno conversa e opina sobre a comunidade em que vive. Mas, uma boa escola vai ainda além e os professores devem passar noções de cidadania, de acolhida ao diferente, de respeito pelo outro, respeitando a diversidade cultural e religiosa de todos os seus alunos e campanhas de defesa ao meio ambiente e sustentabilidade.

\*\*\*

*O objetivo deste caso, como o anterior, é propor subsídios aos professores para que orientem os pais e, dessa forma, cooperem com a integração familiar à escola. Considerando esse objetivo, você acredita que o caso pode ajudar os professores? Que mudanças proporia para tornar mais efetiva essa ajuda familiar? Concorda que a integração família x escola é uma boa ideia para a melhoria na aprendizagem das crianças? Que outra ideia você proporia? Faria alguma mudança no texto? Acharia viável abordá-lo em uma reunião de professores?*

### **c) Pai que ajuda os filhos nas tarefas escolares**

Pais e mães ganham amigos para toda a vida e alguns minutos por dia de felicidade compartilhando com os filhos as informações sobre como foi seu dia na escola. Perguntando-lhes sobre o que aprenderam,

fazendo-os comentar sobre seus professores e suas atividades, indagando sempre sobre seus amigos, criando um clima amistoso e agradável, algo como alegre “bate-papo”, nada que possa se assemelhar a um interrogatório. Além disso, é importante que os pais jamais esqueçam de:

- Mostrar interesse por lições e tarefas. Solicitando para ver seus livros e seus cadernos, não para “fiscalizar” seu trabalho, mas para se interessar pelo que faz, para aplaudir seus desenhos e seus trabalhos. Manifestando interesse pelo que os filhos estão apreendendo, e não escondendo a sensação de orgulho por seus progressos.
- Interessar-se em conhecer as brincadeiras que os filhos gostam e, quando possível, brincar da forma como a criança brinca com seus amigos.
- Não perder a oportunidade de pedir aos filhos pequenos que expliquem duas vezes a mesma coisa, mudando as palavras empregadas na primeira e na segunda explicações. Essa atividade não apenas estimula a ampliação do vocabulário, como sugere desafios para formas diferentes de pensar.
- Evitar ensinar para a criança tudo quanto ela pode aprender sozinha. Ao invés de apresentar respostas, anime-a a consultar um dicionário, ajude-a a fazer uma pesquisa em livros ou na internet.
- Em conversas com os filhos, jamais mostrar a escola e seus estudos como “obrigação” ou “castigo”, mas como oportunidade para crescimento pessoal e futuro sucesso profissional. Faça referências a amigos, colegas e pessoas conhecidas que estudam e mostrem a admiração que sente por seu esforço e sua dedicação.
- Mostrar entusiasmo sobre as amizades da criança. Perguntar sempre sobre seus amigos, saber seus nomes, indagar sobre o que gostam e o que não gostam e despertar o apreço e a admiração por descobrir que a amizade pode ser forte, mesmo entre pessoas com hábitos e com gostos diferentes.

- Cuidar para que a criança aprenda a conservar seu material escolar. Elogiar sempre uma lição bem-feita, um caderno ou livro bem-cuidado, um estojo arrumado e em ordem e sempre guardado após seu uso. Não guardar nada para a criança, acompanhando-a em sua tarefa de fazê-lo. Não se esquecer de aplaudir seu zelo e sobre a maneira como cuida de seus livros e cadernos.

Estas medidas não custam muito tempo, não envolvem custos e, além de despertar nos filhos a autêntica sensação de orgulho pelo que fazem, ajuda os pais a intervirem em problemas que necessitam ser superados.

\*\*\*

*O objetivo deste caso, como nos dois anteriores, é proporcionar subsídios aos professores para que orientem os pais e, dessa forma, cooperem com a integração familiar à escola. Considerando esse objetivo, acredita que o caso pode ajudar os professores? Você defende a ideia de que os pais devem, conforme o texto expõe, orientar as tarefas de seus filhos? Que mudanças proporia para tornar mais efetiva essa ajuda familiar aos filhos? Acha que alguns colegas se opõem à ajuda familiar, como o texto orienta, na complementação dos trabalhos dos filhos? Acha a ajuda viável até certa idade e a rejeita depois? Qual ou quais seriam essas idades? Concorde que a integração família x escola é uma boa ideia para a melhoria na aprendizagem das crianças? Que outra ideia você proporia? Faria alguma mudança no texto? Acharia viável abordá-lo em uma reunião de professores?*

#### **d) Pais que sabem se fazer amigos dos amigos de seus filhos**

É quase impossível imaginar que no tempo em que vivemos possa existir pais que não conheçam as companhias de seus filhos, saber se são da mesma idade, estudam na mesma escola e se os pais desses amigos compartilham de ideias e valores relativamente parecidos com os que se cultuam em casa. Se ainda persiste a essa perigosa distância, para que essa

responsabilidade se concretize existem três estratégias que sempre precisam caminhar juntas.

A primeira é conversar com os filhos sobre suas amizades, saber nomes, gostos, atitudes, preferências e idades dos amigos, mantendo sempre um assunto no qual os filhos falem de suas companhias, de seus projetos e de seus valores. Uma inquisição austera e policial não funciona, mas geralmente surte bons resultados conversas aparentemente sem sentido, eventuais, interrogativas, mas que, amistosas, permitem aos pais a possibilidade de construir um quadro referencial sobre cada uma das amizades. Não se poderia defender o rigor de uma censura em relação aos amigos “diferentes”, mas a cuidadosa atenção de se conhecer com quem andam os filhos e se seus procedimentos em casa ou na escola mostram semelhanças.

A segunda providência diz respeito aos “programas” em que os filhos participam com esses amigos. Que programas são esses? São adequados às idades dos participantes? Adultos tomam parte desses programas? Em caso positivo, quais são esses adultos? Sempre que possível é importante um encontro com os pais dos amigos dos filhos, ou mesmo a intimidade informal de um telefonema.

A terceira estratégia é seguramente a mais importante e consiste, sempre que possível, atrair para sua casa as reuniões dos amigos dos filhos ou a necessidade de estarem juntos para trabalhos passados pela escola. Essa medida dá trabalho, pois implica se criar na casa um espaço e uma recepção sempre calorosa e acolhedora. Não há nada mais constrangedor para uma criança ou um adolescente descobrir que os seus pais o animam a chamar para sua casa os seus amigos e estes sejam recebidos de modo frio e hostil. Receber sempre com alegria, servir um lanche ou mesmo um suco, perguntar se necessitam de algum tipo de ajuda e nunca permitir que vão embora sem a acolhida do sorriso e a demonstração sincera da felicidade propiciada pela presença em sua casa. O segredo do sucesso dessa iniciativa é saber fazer-se amigo sincero dos

amigos de seus filhos, compartilhar de seus problemas e jamais hesitar firmeza na restrição aos que parecem inconvenientes.

\*\*\*

*O objetivo deste caso, como os anteriores, é proporcionar sugestões à equipe de professores para que orientem os pais sobre as amizades de seus filhos. Concorde com essas sugestões? Você defende ou não a ideia de que os pais devem, conforme o texto expõe, tornarem-se amigos dos amigos de seus filhos? Que mudanças proporia para tornar mais efetiva essa contribuição familiar em relação à amizade de seus filhos? Acredita que esse também é um papel do professor ou acredita que questões familiares devem ser resolvidas apenas no âmbito do lar? Acha a intervenção dos pais quanto à amizade de seus filhos é viável até certa idade e ser rejeitada depois? Qual ou quais seriam essas idades? Concorde que a integração família x escola é uma boa ideia para a melhoria no relacionamento social dos alunos? Que outra ideia você proporia para os pais? Faria acréscimos ou cortes no texto proposto? Acha viável abordá-lo em uma reunião de professores?*

## Motivação e memória

### a) O caso dos cinco “ãos”

A memória humana é a ação cognitiva do cérebro mais pesquisada atualmente. Nem poderia ser diferente, pois é justamente a falência das memórias o martírio maior ocasionado pelo Alzheimer, e uma possível descoberta de remédio para esse mal traria bilhões de dólares aos centros de pesquisa. Moléstia perigosa e terrível e que mais vítimas ocasiona em países onde naturalmente a expectativa de vida e a riqueza nacional são maiores, a busca por uma perspectiva de cura gera interesses amplos em toda parte. Talvez estejamos ainda distantes dessa redenção, mas estudos e pesquisas sobre como as memórias humanas funcionam já alertam para alguns caminhos que os professores e pais podem percorrer para ajudarem seus filhos a lembrarem melhor de tudo quanto necessitam aprender. Sem a pretensão de incursão no campo da neurociência, mas valendo-nos de alguns desses saberes para ajudar alunos, apresentamos aqui cinco sugestões que, usadas em sala de aula ou no apoio às lições, ocasionam sensível melhora na capacidade de retenção dos alunos. Vamos a elas:

#### **Significação**

A memória funciona mais ou menos como um laço, e o saber novo que chega prende-se a um já preso na estrutura cognitiva. Se pedirmos a alguém para pensar na palavra “férias”, é mais fácil lembrá-la mais tarde, que, por exemplo, a palavra “rafies”, pois esta, ainda que escrita com as mesmas letras, ao contrário de férias, não possui qualquer significado.

## **Organização**

Palavras ou coisas organizadas são bem mais fáceis de ser lembradas quando aparecem soltas. A memorização de palavras como “abacaxi, martelo, carambola, picareta, uva e chave de fenda”, por exemplo, é maior quando elas são organizadas em “frutas” (abacaxi, carambola e uva) e ferramentas (martelo, picareta e chave de fenda). Quem guarda suas coisas de maneira sempre organizada e no mesmo lugar, dificilmente esquece onde guardou.

## **Associação**

Sempre que um aluno pode associar conceitos de uma ou outra disciplina a fatos de seu cotidiano lembra-se desses conceitos com mais facilidade. Pensar que aquilo que aprendemos, por exemplo, está distribuído em uma “árvore” e que, portanto, existem fatos nas folhas, nos galhos, no tronco e na raiz, torna mais fácil lembrar, pois, ao se pensar na árvore, a memória ajuda a saber o que em cada uma de suas partes se colocou.

## **Repetição**

Quando repetimos com atenção e diversas vezes o que desejamos memorizar temos mais êxito do que quando ficamos apenas com o que se ouviu. Geralmente guardamos na memória alguns provérbios e aforismos (água mole em pedra dura...) porque ao longo da existência eles foram repetidos muitas vezes.

## **Emoção**

Tudo o que ao longo da vida nos emocionou deve ter ficado na memória de maneira mais intensa do que fatos aos quais não demos qualquer importância. Peça a um amigo que fale de sua vida e, por certo, ele a resumirá citando suas emoções mais marcantes. Pais e professores que sugerem a seus filhos e alunos que associem fatos que devem ser memorizados a acontecimentos emocionais vividos, por certo os ajudam

a buscá-los em suas lembranças, uma vez que estão atados às suas emoções.

Parece evidente que professores e pais não devem escolher esta ou aquela, mas considerar todas as cinco propostas na tarefa da ajuda. Cada uma isoladamente pouco representa, e seu valor é sempre mais significativo quando as cinco são simultaneamente usadas. Cinco? Não seriam, por acaso, seis?

Observe que todas terminam com as mesmas três letras e, portanto, **rimam** entre si. As **rimas** não apenas ajudam crianças e adolescentes a guardarem o que necessita ser guardado, como ajudam adultos com igual missão. Não é difícil memorizá-las justamente porque rimam entre si, e, no caso das “dicas” mencionadas, todas terminam em “ção”. Palavras que rimam são mais fáceis de serem resgatadas quando esquecidas e, portanto, a sexta proposta é justamente a certeza de com iguais letras terminarem as outras cinco.

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre este “caso”? Acredita que são válidas as propostas apresentadas? Faz restrições a algumas delas? Já havia tomado conhecimento desse tema? Acredita que os experimentos relatados são aplicáveis a qualquer idade? Colocaria esse tema para um debate entre seus colegas? Que objeções acredita que poderiam ser feitas em relação ao texto?*

## **b) Decoreba**

Desço o elevador, e ao meu lado vai o Thomas. Ensino Médio, 15 anos, mochila carregada, reclama:

*– É isso aí, Celso. Provas chegando e eu tenho que decorar como um louco. Decorar História, decorar Ciências, decorar Geografia... tem horas que minha cabeça parece que vai explodir...*

O elevador chega ao térreo, vou para um lado, o Thomas para outro, e suas queixas tomam conta de meus pensamentos: Como é possível, Deus meu, em pleno século XXI, quando quase tudo se conhece sobre a memória humana, existirem professores que pensam em avaliação como quem mede memorização e existem vítimas, como o Thomas e outros muitos, que não concebem aprender sem o suplício de decorar.

O pior nesse dilema não é apenas a tortura à qual os alunos são submetidos, mas a absurda inutilidade desse esforço insano e, por outro lado, pensar que ainda existem professores que acreditam que uma memorização mecânica preste para alguma coisa.

Penso, entretanto, que a responsabilidade não cabe apenas ao professor, mas ao próprio sistema que o acolhe e que supõe que para ministrar aulas basta dominar saberes. Se assim o fosse, o mundo não precisaria de professores: Por acaso, engenheiros não sabem matemática? Veterinários não conhecem Biologia? Advogados não são bons em Língua Portuguesa? A triste realidade desse sistema imperfeito é não acreditar que o conteúdo específico da disciplina na qual o professor é o especialista é importante atributo para se ministrar aula, mas é apenas “um” atributo. Os professores precisam dominar conteúdos que trabalham, mas precisam conhecer como o cérebro aprende, como acessa informações, como fabrica pensamentos divergentes e, sobretudo, de que forma produz memórias significativas, estas sim, essenciais para se viver.

Nenhuma aula livra o aluno da torturante “decoreba”, se não se mostra plena em significações, se não liga os fatos curriculares à vida que se vive, ao futebol que se joga, aos caminhos que se percorre. Existe bem mais Química em um churrasco que se prepara do que em tabelas periódicas e, é evidente, existe muito mais Biologia, Geografia, História e Línguas em um campeonato de futebol do que em grossos e insossos compêndios. A aula somente se justifica quando ensina o aluno a aprender, a pesquisar, a argumentar, a criar e, dominando experiências, saber agir.

Fiquei sem saber se a tortura que assola meu vizinho e cujas queixas o elevador escutou é responsabilidade sua de não perceber que aprender não é decorar; se é responsabilidade do professor, que ainda pensa que avaliar é medir capacidades mnemônicas; ou se, em verdade, de um sistema de ensino que recusa a doçura e o encanto da significação transformadora que simboliza a verdadeira aprendizagem e faz da aula um castigo, transformando provas em lembranças macabras de pesadelos inúteis...

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre este caso? Concorda com os pensamentos expostos pelo autor do texto? Que críticas faria a esta exposição? Como solucionar os problemas propostos pelo texto? Concorda com a análise expressa pelo autor? Revendo sua vida de estudante, você se identifica com o Thomas? O que acha da afirmação: “A aula somente se justifica quando ensina o aluno a aprender, a pesquisar, a argumentar, a criar e, dominando experiências, saber agir?”*

### **c) O Caso Professor João**

Não sabendo o que estudar para a prova, com sua timidez habitual, Tiago procurou o Professor João. Dispunha de uma vasta bibliografia indicada pelo mestre, mas será que tudo seria necessário? Seria assim cobrado em tantas informações? A aula do dia já havia terminado, mas sem ainda se livrar de todas as notas entregues, o Professor João prolongara sua estada na escola. Tiago o interrogou:

*– Mestre. Desculpe-me interromper seu trabalho, mas como não sei o que vai cair na prova, gostaria de saber o que estudar?*

Olhando-o como se o visse pela primeira vez, João deu um suspiro abafado e o interrogou:

*– Qual é a sua classe? Qual é o seu nome?*

Depois das respostas, apanhou seu Diário e identificou Tiago, comentando:

*– É mesmo, rapaz. Você não está bem na minha matéria. Está anotado aqui que você ficou em recuperação. Por que isso aconteceu?*

Tiago explicou. Sem lamúrias e sem colorir com excesso de pessimismo, relatou ao mestre as dificuldades de sua vida após o falecimento do pai. A procura por emprego, o desalento da mãe, as horas perdidas nas muitas maneiras de se chegar ao pão de cada dia. Após breve relato, concluiu:

*– Mas, não há de ser nada, professor. Quero saber qual matéria estudar e, pode ter certeza, agora com minha vida um pouco mais assentada, não vou desapontá-lo. O que devo estudar, professor?*

João parou por alguns instantes, perdido em lembranças. Olhava para seu aluno e pensava. Minutos depois, sugeriu:

*– Escuta, Tiago. Esqueça os livros por enquanto e se prenda aos conceitos que ainda restam em sua lembrança, das aulas que dei. Verifique com seus colegas alguns conceitos que perdeu e incorpore aos que se lembra. Assuma cada um desses conceitos e, depois de sabê-los dizer, procure transformá-los em imagens. Assim como que sendo obrigado a fazer um desenho ou uma pintura de todos os conceitos que anotou.*

*– E depois, professor?*

*– Depois, Tiago, busque associar cada conceito a alguma coisa de seu dia, a alguma notícia que leu, a alguma cena de filme ou de novela que você tenha assistido. Faça uma brincadeira com seus pensamentos e vá imaginando os conceitos nesta ou naquela pessoa, em um fato banal ou engraçado, em algo que mesmo parecendo coisa de gente louca o arraste por esses pensamentos loucos. Por algum tempo caminhe com essas ideias, repita-as para que se grudem em sua memória, para que façam parte de suas lembranças.*

*– Bem, professor. Vou tentar. E o que mais?*

*– Quando chegar a esse ponto, meu amigo, trabalhe os conceitos novamente, agora ligando cada um deles a uma emoção, a um sentimento.*

*Qual conceito você associa à tristeza? E à alegria? E à raiva? E à ansiedade? E assim por diante, trate de ir trazendo emoções diferentes às coisas apreendidas. Quando chegar a esse ponto, sua tarefa terminou. Gostaria de saber se você topa cumpri-las. Posso contar com você?*

*– Sem dúvida, mestre. Procurarei fazer exatamente desse jeito. Mas, para a prova, o que estudo?*

*– Não, Tiago, não tem prova. Já estou agora mesmo rasurando sua nota e atribuindo os pontos que faltavam. Não é mais necessário fazer qualquer recuperação. Você passou.*

*– Mas, professor. O senhor está me dando esses pontos? Assim, de graça?*

*– Não, Tiago, estou apenas emprestando. Se na primeira prova do ano que vem você tirar sete ou mais, não precisa pagar os pontos. Se tirar menos, então descontarei em dobro. Combinado?*

*– Combinado, mestre.*

Ainda surpreso, Tiago deixou João na escola e foi pensando pelo caminho os conceitos da tarefa que cabia fazer. Nunca mais foi capaz de tirar menos que nota máxima em todas as provas que João lhe apresentava.

\*\*\*

*O que achou deste caso? Acha aplicável a iniciativa tomada pelo Professor João? Que críticas faria a esse método de avaliação? Encontraria dificuldade para colocá-lo em prática em sua rotina pedagógica? Qual sua opinião sobre a proposta de João: “Assuma cada um desses conceitos e, depois de sabê-los dizer, procure transformá-los em imagens. Assim como que sendo obrigado a fazer um desenho ou uma pintura de todos os conceitos que anotou”?*

## **d) As memórias perigosas**

As memórias não nascem com as pessoas, pelo menos não nascem as assim chamadas memórias explícitas. É por essa razão que ninguém se lembra de sua vida de bebê e que somente por volta dos dois anos e meio a três anos de idade é que começam a se registrar em nossas lembranças cenas esparsas da infância. Mas a circunstância de não lembrarmos não impede que impressões significativas e fortes emoções nessa fase da vida humana não se registrem em nosso sistema límbico e não representem memórias emocionais de colossal influência em nosso comportamento posterior, por toda vida. A certeza neurológica desse poder de registro abriga algo ao mesmo tempo positivo, mas também alguma coisa que possa ser extremamente preocupante.

Um bebê protegido e que cresce com afeto, que se alimenta do encantamento meigo da mãe e das sucessivas surpresas incontidas do pai jamais se lembrará desses doces momentos de enlevo, mas cresce possuidor da segurança de quem se descobre amado e de quem se percebe protegido. O não registro na memória explícita não significa, assim, que o afeto e os cuidados emocionais na infância sejam desnecessários. Todo bebê cercado pela ternura possui expressivo registro límbico dessas emoções positivas com que sua chegada ao mundo foi saudada.

Mas a certeza desse registro também possui um lado perverso. Como não se lembra dos bons, criança alguma se lembra dos maus-tratos e, por essa razão, se rejeitada pela mãe e/ou se desprezada pelo pai, guardará para sempre a insegurança do repúdio e a amargura do desprezo, que acabarão por se irradiar em comportamentos posteriores. Uma criança de quatro a cinco anos já sabe chorar, já aprendeu a gritar, e ainda que indefesa em face de brutalidade e de covardia adulta pode externar sua forma de protesto. Nem sempre atendido, é certo, mas, pela circunstância do alarde, tenta usar um mecanismo que pode cercear no agressor os motivos de sua covarde violência. O bebê, ao contrário, não fala, não protesta, nada conta depois, e como os adultos sabem dessa sua

amnésia infantil, não raramente cometem violências emocionais sórdidas, atos de repulsa injustificáveis.

Toda criança necessita de proteção, e essa proteção sempre se pensou ser de natureza física, jamais emocional. Não pode conviver com a fome, é absurdo vivenciar o frio, o desconforto, o barulho. Mas até há alguns anos esse sentido se limitava apenas aos recursos físicos de proteção, e, pouco se sabendo da impressão profunda de suas emoções, acreditava-se que os cuidados materiais bastavam. Dessa forma, crianças deixadas pelos pais em creches estariam sendo satisfatoriamente atendidas se recebessem alimento e abrigo, higiene e proteção. Novos estudos neurológicos mudaram de forma radical esse quadro. Hoje não mais se duvida que prover uma criança de suas necessidades essenciais inclui necessariamente a necessidade de afeto, a atenção do carinho... E é nesse ponto que as apreensões nos afligem, e é com essa finalidade que este caso pretende ser um alerta aos pais! Qualquer mãe ou pai, ao receber no final da tarde seu filho na creche ou centro de Educação Infantil onde o deixou, pode perceber se ele foi cuidado materialmente, tem certeza do banho ou sua falta, da roupa trocada ou não e do alimento recebido, mas... Mas não é possível saber se essa criança teve a acolhida de adultos que a estimularam, colheu sorrisos, despertou elogio, recebeu, enfim, a ternura e a carícia da palavra amiga, da atenção recíproca, do elogio merecido. A criança que leva para casa, infelizmente também pode estar levando marcas silenciosas de emoções negativas eternamente acobertada por segredos assassinos.

\*\*\*

*O que achou deste caso? Que crítica faria a ele? Acha que o caso está situado em condições análogas a outros apresentados? Acha que ele serve de alerta aos pais? Que elementos ou ideias acrescentaria ao mesmo? Qual acredita ser a opinião de seus colegas sobre o assunto? Que uso faria das informações colhidas? Acredita que as creches do país estão equipadas para o cuidado emocional com as crianças? Que proposta faria para resolver o problema proposto por este caso?*

## Educação Infantil

### a) A sala do faz de contas

Qual o *aposeno* mais importante de uma casa? A cozinha, porque ali se realiza a magia de dar aroma e gosto a coisas esquisitas e transformar produtos horripilantes como peixe morto em inesquecível badejo ao coentro e alho. O quarto de dormir, onde guerreiros e guerreiras amam e descansam? A sala, que, mesmo substituindo lareiras, coloca em seu lugar a TV e em seu nome e poder impõe presenças, e assim se junta gente. Seja qual for a resposta, será sempre válida, dependendo do ponto de vista de quem a exercita. Mas, se respostas diferentes são plenamente aceitas é porque, quando se fez a pergunta inicial, não se explicitou que se buscava aposento com a finalidade do educar. Refaz-se, então, a pergunta: Qual o aposento mais importante para o bem-educar? A sala dos professores, verdadeira usina de criatividade, onde se amalgama pensamentos, construindo projetos e planejamentos. A sala de aula, onde verdadeiros educadores já aposentaram a tolice de crer que conhecimento é coisa que vem de fora e assim necessita ser ministrado. O pátio lá fora, onde se exercita a sociabilidade, se descobre como administrar frustrações e desencantos e se aprende a construir amizades. Desta vez, ainda que os três exemplos possam abrigar ilimitados valores, a resposta correta seria afirmar: “nenhum destes!”

Nenhum destes, porque os estudos neuropsicológicos que hoje alcançam e mudam as estruturas da antiga educação enfatizam que em qualquer idade se aprende, mas que as janelas de oportunidades não se escancaram com a mesma intensidade em qualquer faixa etária. E, assim,

existe na evolução biológica do ser humano um inefável momento de magia, em que tudo quanto conquista transforma-o e o transporta, pela vida inteira, o que ele será. Em outras palavras, aprender é bom e é gostoso e, mais ainda, sabe-se que é curto o viver e que há muito o que aprender, mas que não se vive se não se aprende. Porém, a aprendizagem que se conquista, ainda que sempre nos transforme, nunca nos transformará tanto e com tal significação do que as que se manifestam no espaço breve dos 18 meses aos 6 anos. E a certeza indiscutível do significado desse período nos mostra que o aposento mais importante de uma casa ou de uma escola será sempre sua *sala do faz de conta*. “Sala” que muitas vezes pode ser apenas um cantinho; que pode ser rica ou pobrezinha, posto que seu preço nada tem a ver com seu valor; que pode ter brinquedos eletrônicos caros ou singelas sucatas que serão transformadas pelo imaginário, mas que, incontestavelmente, deveria ser sempre direito intocável de toda criança.

Essa fantástica “sala” precisaria ser estruturada por princípios que preservassem o sonho e respeitassem o direito à fantasia, precisaria em alguns momentos ser palco de fantoches ou teatro de revistas e ser mobiliada de telefones de brinquedos, livros para ver e outros para rabiscar, discos para ouvir, blocos de cores, casinhas de todo jeito, garagens com todas as caras, fazendinhas de qualquer tamanho. O essencial não é o brinquedo perfeito que, definitivo, rouba espaços ao sonho, mas, ao contrário, o produto singelo que, transformado pela imaginação, pode cavalgar por nuvens e por ondas. Uma verdadeira sala do faz de conta precisaria permitir o cenário transformável a toda hora e o movimento solto sem qualquer restrição, e nesse mundo seria livre o direito de criar, construir, relacionar, comparar e representar, organizar e manipular. Sem o saber, quem nessa sala entrasse, ainda que por um instante, estaria solucionando problemas, falando consigo mesmo e com os outros, e descobrindo que linguagem e pensamento constituem coisa única, separadas apenas para mais fácil análise. Haveria de ser uma sala que pudesse oportunizar descobertas pelo tato, aventuras na diferenciação entre escutar e ouvir e experiências com o olfato, desafios

ao paladar. Quando aluno de Ginásio, intrigava-me buscar compreender o que minhas professoras chamavam de “o mais que perfeito”. Deus do céu, pensava eu, se perfeito era, como sonhar que pudesse existir ousadia que o superasse? Agora, já velho, talvez compreenda o significado dessa expressão. Provavelmente sem nem mesmo saber, já naqueles tempos, ao buscar o mais que perfeito, estaria idealizando uma casa ideal ou escola completa com sua insubstituível sala do faz de conta.

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre este caso? Com outras palavras, como materializaria e estruturaria essa sala, levando em conta princípios que preservassem o sonho e respeitassem o direito à fantasia? Tomando por base as referências apresentadas, como idealizaria uma sala de aula para a Educação Infantil? Se observasse que em uma comunidade os pais não ajudam o desenvolvimento vocabular dos filhos, que orientações daria a esses pais? Para você, a que o autor pretendeu se referir quando comentou sobre as “janelas das oportunidades”?*

## **b) A mulher e a Educação Infantil**

Inúmeros antropólogos garantem que o culto à deusamãe foi a religião primordial. Certeza ou não, o que não permite dúvidas é a presença de pequenas imagens sagradas femininas esculpidas por nossos ancestrais do paleolítico, ou a existência de divindades fêmeas ocupando lugar de honra nas antigas sociedades agrárias. Um dos mais antigos templos de pedra encontrado em Tarxien, no Arquipélago de Malta, era dedicado à encarnação da maternidade, e isto já há mais de 4.000 anos antes de Cristo. Mais recentemente, a arqueologia sobre deusas despertou duas teorias que acirram opiniões: a primeira afirma que o culto à deusa-mãe foi suprimido quando os homens, por inveja, assumiram o controle da religião há milhares de anos, e a segunda é que esse culto foi incorporado pelo cristianismo e ainda hoje se manifesta

pela veneração à Virgem Maria. Impossível é a certeza sobre essas teorias, mas é fato indiscutível que a ideia de Deus como mulher é quase tão antiga quanto à presença da espécie humana em nosso mundo.

Independente, entretanto, de ideias espirituais, a certeza que neste século XXI prevalece é que de forma geral as mulheres são consideradas socialmente muito mais valiosas do que os homens, e por isso é tão comum os homens serem expostos aos riscos da guerra e, provavelmente, também é comum a revanche masculina com a invenção exaltada do machismo, doutrina segundo a qual a mulher é inferior ao homem. Que essa tolice de inferioridade desmonta a cada dia é fato, pois se percebe como as mulheres compartilham todos os tradicionais papéis masculinos e os homens, com raiva ou despeito, observam que elas os assumem com mais dignidade, eficiência e competência. Nesse aspecto, a educação e o ensino no Brasil não têm surpresas a oferecer.

Desde há muito as mulheres são maioria incontestável e desde alguns anos sempre estão no topo da hierarquia das melhores notas, trabalhos mais precisos e eficiência profissional incontestes. Existem, e nem poderia ser diferente, excelentes professores e péssimas professoras, mas essa circunstância serve para expressar as exceções que sempre confirmaram regras matemáticas. Mas, se, de maneira geral, as mulheres são mais dedicadas, mais responsáveis, mais organizadas e mais envolvidas com a “pessoa” do aluno do que os homens, um campo educacional em que são verdadeiramente insubstituíveis é na Educação Infantil.

Sempre defendi que é interessante a imagem masculina deste ou daquele professor entre alunos, mas jamais acreditarei que a ternura com que a professora dos primeiros anos assume a vida de seus alunos e a eles se dedica como nem mesmo aos seus filhos naturais tem tempo de se dedicar, pode ser tarefa masculina. Em múltiplas oportunidades em que vejo aquelas “meninas” – algumas de muitos anos – envolvidas com a infância e tal como a infância fazendo-se criança ao pular, sorrir, abraçar e encantar, não tenho dúvidas de que estou vendo ação de ente muito mais que mulher. Talvez a deusa-mãe da religião primordial.

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre este caso? Concorda com o autor sobre a importância da presença masculina na Educação Infantil? Para você, em que a ação masculina poderia contribuir para a formação do caráter dos alunos e alunas? Concorda com as ideias do texto que exaltam a educadora infantil, bem mais do que o educador infantil? Você concorda com a afirmação de que os homens sentem “raiva” e “despeito” pelo crescimento da mulher na disputa pelo mercado de trabalho? Você concorda com a afirmação de que neste século XXI mulheres são consideradas socialmente muito mais valiosas do que os homens, e por isso é tão comum os homens serem expostos aos riscos da guerra? Em sua opinião, uma Educação Infantil exercida apenas por homens seria prejudicial à formação da pessoa humana?*

### **c) Quando começar a alfabetização de crianças**

O Ministério da Educação e Cultura lançou em novembro de 2012 o *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*, no qual se estabelece que todas as crianças devem estar alfabetizadas até o fim do 3º ano do Ensino Fundamental, aos 8 anos de idade. No Brasil inteiro, 5.182 municípios (93,2% do total) já aderiram ao pacto e receberão material didático específico e cursos para a formação de alfabetizadores. Esse pacto se inspira no Programa da Alfabetização na Idade Certa (Paic), desenvolvido com sucesso no Ceará e que reproduzia o sucesso obtido inicialmente em Sobral, município cearense que se tornou referência nacional na avaliação do Ideb. Estabelece que a alfabetização plena deve acontecer até os 7 anos, considerando que já no fim do 1º ano do Ensino Fundamental a criança já se mostra capaz de ler, consolidando esse domínio no 2º ano. Esse trabalho estrutura-se em cinco eixos e envolve a gestão das escolas, o aperfeiçoamento pedagógico dos professores, oferecimento de materiais didáticos eficientes, estímulo à literatura infantil, criação de diretrizes curriculares para a Educação Infantil e provas de avaliação,

sendo que a definitiva é uma avaliação externa e que diagnostica com rigor a situação da aprendizagem da leitura, da escrita e a compreensão textual de cada uma das escolas.

Ao adotar um sistema de inquestionável sucesso e estender para todo país o pioneirismo cearense aplicado desde 2007, o Governo Federal está de parabéns, e nada melhor do que generalizar para todo território medidas efetivamente eficientes criadas para a nossa realidade. O que, entretanto, se discute é a idade estipulada para que esse processo se concretize.

Estudos neurológicos recentes, experiências exitosas realizadas em muitos lugares do planeta e atividades de alfabetização plena concretizadas em inúmeras escolas particulares do país desde os 5 anos de idade, reafirmam que desde os 3 anos a criança já possui plenas condições de dominar e usar a linguagem, decodificar símbolos, e assim pode estar plenamente alfabetizada ainda antes dos 6 anos. Considerando que a escolarização pode ser começada efetivamente a partir dos 4 anos, não é possível aceitar que se levem outros quatro anos para que essa criança leia e escreva. É evidente que é melhor alfabetizar aos 8 anos do que não se alfabetizar plenamente, mas inequivocamente essa perda de tempo impede que ao chegar aos 8 anos a criança não seja apenas uma leitora, mas uma pessoa capaz de dominar esquemas de aprendizagens, meios da solução de problemas e operacionalização de pensamentos operatórios. O que nos parece factível aos 8 anos não é uma singela decodificação de símbolos e uma leitura automática, mas a plenitude de sua percepção de mundo, de tempo e de espaço e, portanto, pessoa capaz de usufruir das conquistas de seu tempo e assim iniciar a jornada de desafios e superação sempre maiores e mais dignificantes. Argumenta-se, com razão, que a criança brasileira provém de origens múltiplas e que por isso não se estica o prazo, mas define-se uma idade-limite que visa impedir que a escola pudesse ter crianças plenamente alfabetizadas bem antes dos 8 anos. A nosso ver, a solução mais realista seria a de dividir o país em espaços diferenciados e estabelecer para alguns a alfabetização

plena concretizável até os 6 anos e para outros espaços mais carentes estabelecer limite etário maior. Não se trata de discriminação, mas da vontade de não atrasar todos em benefício de apenas alguns.

\*\*\*

*Em sua opinião, o autor faz uma defesa ou uma crítica ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa? O que pensa da ideia de se desenvolver para todo o país um Projeto de Alfabetização que deu mostras de sucesso quando aplicado no Ceará? Concorda com o autor que o país deveria ser dividido e que a alfabetização pudesse ser programada com idades diferentes em diferentes regiões? Você não acha essa ideia discriminatória para algumas regiões do país? Defende a ideia de que toda criança pode ser alfabetizada ainda antes dos 6 anos de idade?*

#### **d) A Educação Infantil é tudo... O resto, quase nada**

Imagine alguém que fosse incapaz de pensar. Uma pessoa forte, bonita, vistosa e que soubesse comer, andar, dormir, mas que fosse literalmente incapaz de pensar. Como você definiria essa pessoa? Provavelmente, sem ser necessário pensar muito, nós a associaríamos a um vegetal. A alguém sem emoções, órfão de alegrias, tristezas e sentimentos. Menos, bem menos que qualquer animal, por mais simples que fosse a sua posição em uma escala biológica. Agora que você foi capaz de pensar nessa pessoa, pense com mais intensidade nas duas afirmações seguintes: (1) Uma criança de 8 anos, que recebeu estímulos cognitivos aos 3, conta com um vocabulário com cerca de doze mil palavras – o triplo do de outra criança sem a mesma base vocabular. (2) Toda a base e toda a estrutura do que pensamos se fundamenta em palavras. “Se mais palavras dominamos, mais vastos e mais amplos são os limites de nossos pensamentos”.

Um simples pensamento que dirigimos para uma fictícia pessoa que não pensa e que assim se faz quase vegetal, capaz de olhar sem ver, ouvir sem escutar, viver sem sentir, acaba por nos levar a perceber que é muito difícil esperar que aquele que não tem razoável base vocabular e, assim, domine poucas palavras, consiga desenvolver pensamentos complexos, essenciais para a aprendizagem de qualquer disciplina. Por isso tudo é que, há anos, temos insistido que a Educação Infantil é tudo, o resto somente um resto, e que as lacunas na primeira infância representam trincas nas colunas que sustentam uma pessoa por toda a vida. Talvez a certeza sobre esses pensamentos não se apresenta extremamente nítida para qualquer observador, porque nem sempre é fácil diagnosticar quem pensa e quem não pensa. No exemplo acima usou-se o extremo de um personagem sem qualquer pensamento, mas é evidente que são raríssimas as crianças sem nenhum vocabulário e, por essa razão, é bastante sutil a diferença de quem pensa de forma extremamente limitada e de quem sabe realmente pensar. Pensamentos restritos induzem à imitação, e, desse modo, muitas vezes não percebemos imediatamente a diferença entre a criança que, vegetando, faz e fala o que percebeu os outros falarem e a criança que, com neurônios em ebulição, são capazes de perceber, interrogar, argumentar, sugerir e, principalmente, inventar. É claro que a amazônica diferença entre uma criança de 6 anos ou mais, que é capaz de efetivamente pensar, e outra que apenas traz em sua esteira evolutiva o instinto da imitação não depende apenas da escola. O papel da família é crucial, e assim crescer em meio a pais e outros parentes que conversam, opinam, leem, contam anedotas e desafiam, ou crescer nos restritos limites de adultos que apenas dizem – uma vez que “falar” é bem mais do que “dizer” – e em seus resmungos não olham a criança senão com a complacência de que olham um cachorro de espécie diferente, interfere de forma acentuada na diferença entre a criança que pensa e a que imita. Mas se a exclusão social da família compromete bastante o desenvolvimento, que a escola, ao menos possa, ainda que com restrições, preencher um pouco desse vácuo. Chega-se, pois, ao ponto essencial deste caso: Será que nossa Educação Infantil está realmente preparada

para fazer do vocabulário infantil o imprescindível combustível de pensamentos criativos?

\*\*\*

*Será que a aula nas séries iniciais, menos do que adestrar pensamentos para repetir informações sem qualquer significação, realmente se transforma em um ousado laboratório de pensamentos para todas as nossas crianças? Qual é a sua opinião? Será que nossas educadoras percebem a verdadeira dimensão da socialização da criança no espaço escolar? Será que já nos damos conta de que a libertação do pensamento representa também competências sociais e emocionais da pessoa? Será que os pais, devotados e consumidos pelo rendimento do trabalho, já pensaram no alto preço de relegar seus filhos a uma babá que não pensa e a uma escola que não desafia e estimula? Será que nossos políticos realmente percebem que investir pesadamente na Educação Infantil custa cerca de 60% mais barato para a sociedade do que tentar, mais tarde, corrigir essa deficiência?*

## Ensinos Fundamental e Médio

### a) Efeito Enem

A educação de maneira mais ampla e o ensino de forma mais específica não era em nosso país alvo de uma avaliação geral, e assim era impossível que a população em geral e a imprensa pudessem atribuir a devida ênfase e destaque às boas e as más escolas. Com a criação do Saeb e a aplicação do Enem tudo isso mudou e a educação e o ensino se despiram, fazendo com que o desempenho dos alunos, e por essa análise, a avaliação das escolas ficassem expostos.

Agora, a cada divulgação dos resultados, jornais e revistas o destacam, trazendo para seus cadernos específicos a publicação e o *ranking* do MEC, exaltando não apenas as escolas campeãs, como também as que ficam na lanterna, mostrando com destaque as que mais cresceram. É destas últimas que este caso busca falar. Comparando o desempenho de 2007 com o de 2008, muitas escolas particulares da Cidade de São Paulo conseguiram um salto significativo, passando de lugares péssimos para outros que, se não as projetam entre as melhores, pelo menos as afastam do desempenho vergonhoso. Como isso foi possível? O que uma escola pode fazer em um ano para alcançar a transformação que dezenas de escolas paulistas conseguiram? Que medidas tornaram possível esse “milagre”?

Em primeiro lugar, não houve milagre algum, e o que essas escolas fizeram constituem caminhos disponíveis que, se assumidos por outras escolas brasileiras – públicas ou particulares –, por certo melhorarão seu desempenho, não importa o lugar que hoje ocupam nesse temível ou

aplaudido *ranking*. Entre essas medidas, um destaque inevitável cabe a uma postura de humildade por parte de seus mantenedores e gestores em aceitar o mau desempenho como responsabilidade a ser alterada, ao invés de vociferar críticas ao Enem ou se escorar em desculpas esfarrapadas que iludem seus professores e tentam enganar os pais. Sem essa humildade de se respirar fundo, engolir o resultado amargo e assumir uma consciente vontade de mudança, nenhuma das demais ações se mostraria eficaz. O segundo passo é um olhar atento sobre o papel da direção e da coordenação, perguntando se a atuação delas está efetivamente desempenhando as ações que deveriam desempenhar.

A quantidade de alunos em sala de aula é realmente compatível com um bom ensino? Os professores se habituariam a “abrir suas salas de aula” para que seu trabalho possa ser acompanhado por todos os colegas, estagiários e alunos de outras turmas que tenham interesse específico? Os alunos são submetidos a avaliações frequentes, cobrando-se não apenas conteúdos e informações, mas conhecimentos e reflexões? São promovidas atividades culturais extraclasse, como análise e discussão de filmes e documentários significativos? Existem aulas de reforço para alunos com dificuldade, tal como em hospitais existem UTIs para pacientes que exigem cuidado especial? São promovidos “intervalos inteligentes” com práticas alternativas e de reforço escolar para a hora do recreio? Existem professores-tutores responsáveis por grupos relativamente pequenos de alunos que acompanham seu desempenho e a realização de tarefas? Envolvem os pais no ensino, ajudando-os a descobrir como em casa podem atuar para que seus filhos aprendam melhor?

Com uma nova postura assumida quanto à direção e à coordenação, o terceiro passo envolve o desempenho dos professores e de suas aulas. Os professores possuem boa formação? A escola se envolve em sua capacitação permanente? Estimula debates sobre pesquisas e leituras? Os professores conhecem e aplicam, além da aula expositiva, outras situações de aprendizagem? Desenvolvem um currículo que estimula o

aluno a associar o fato apreendido ao que é estudado em outras disciplinas? Ajudam os alunos a contextualizarem aos saberes que possuem os temas que apreendem em aula? Promovem avaliações sistemáticas e objetivas que buscam acompanhar o progresso de cada aluno em particular? São capazes de desenvolver estratégias de ensino além dos limites das paredes da sala de aula? São preparados para o uso eficiente dos materiais didáticos e recursos existentes? Estão disponíveis para ajudar na interação familiar de cada aluno? Existe uma ação concentrada para estudar a fundo o que é o Enem e quais as melhores formas de preparar seus alunos para esses desafios? São estimulados a participar de reuniões e debates com especialistas em ensino para aprenderem cada vez mais?

Passada a fase de perplexidade e assumida pelo mau desempenho a serena vontade de mudar rumos, tanto pela direção como pela equipe docente, o passo final é o que envolve o aluno e seus pais. São realmente conhecidas as limitações e as competências dos alunos? Existe um enfoque objetivo sobre os temas que devem superar? Contam com o apoio de plantão de professores para atender suas dificuldades? Contam com uma monitoria sobre as lições que fazem e as horas de estudo a que se dedicam? São envolvidos para seu empenho em atividades extraclasse e, assim, participam de olimpíadas culturais, cinemas e teatros que abordam temas contextualizados às disciplinas escolares? São levados a perceber a interdisciplinaridade nos temas, teorias ou fatos que estudam? Existe um cuidadoso trabalho psicológico para que o aluno se sinta estimulado a progredir e saiba vibrar com suas conquistas, ainda que pequenas? Participam de oficinas de redação? São programados exames simulados de tempos em tempos? Conhecem seus pontos fracos e sabem os degraus necessários para superá-los? Os pais “aprendem” na escola como acompanhar e animar o desempenho de seus filhos? Habitua-se a conversar com eles sobre o que apreendem e o que sabem?

Os resultados do Enem, por maior tristeza e decepção que podem trazer para muitos e por seu valor subjetivo na verdadeira análise da

qualidade de uma escola, representa um bem. Ao expor a escola, trouxe uma sensação de euforia que a todo custo se busca preservar, ou de humilhação que se acredita essencial superar. Essa superação não é fácil, mas não é onerosa demais. Vale a pena, por tudo quanto uma triunfante conquista sempre vale por si mesma.

\*\*\*

*O que achou deste texto? Concorde com a afirmação de que a superação das dificuldades não é onerosa? Analisando seu ambiente de trabalho, percebe as iniciativas propostas? Quais não se concretizam? Acredita que alguma providência importante foi omitida no caso analisado? Que outra dificuldade acrescentaria às expostas para melhorar o desempenho de uma escola no Enem? Acredita que a implantação do Enem trouxe benefícios para a educação brasileira?*

## **b) O Enem não é tudo**

Em inúmeros aspectos o Brasil é o país do “tudo ou nada”. Adoramos o oitenta e execramos o oito, e jamais aceitamos que entre o branco e o preto possa haver o bom-senso do cinza. Essa nossa maneira extremada de ver as coisas acabou fazendo com que o desempenho das escolas brasileiras no *ranking* do Enem servisse para assinalar as “excelentes” e as que “não prestam”, e não poucos são os pais que questionam a mensalidade que pagam em escolas particulares, confrontando-a com outras, cujo desempenho dos alunos no Enem tem sido mais auspicioso.

O que com estes casos se procura destacar é que os resultados do Enem são muito importantes, mas são extremamente frágeis e tímidos para que com eles se possa aferir a verdadeira qualidade de uma escola.

Uma boa escola, tal como uma tradicional e comum cadeira de cozinha, escoram-se em quatro pernas. Uma não é mais e nem menos importante do que a outra. Se uma delas apresentar algum defeito, a

cadeira não se sustenta. A escola, como um espaço de aprendizagem, é uma dessas pernas, e os alunos vão à mesma para aprenderem a aprender, para experimentarem a alegria da pesquisa, a força da argumentação, a importância de uma visão sistêmica e não preconceituosa de mundo e, sobretudo, para que se afinem suas competências em acessar e associar informações, fazendo com que as mesmas sejam assumidas como pano de fundo da vida que se vive e se aprende, e na qual se busca conviver. Para essa finalidade escolar, o resultado do Enem é expressivo e, dessa forma, é desejável que a escola possa sempre se destacar, jamais competindo por um primeiro lugar, mas se posicionando com honra e firmeza.

Mas, a segunda perna da cadeira e, assim, uma segunda e importante função da escola, é se constituir em um espaço de socialização, um lugar no qual o aluno precisa aprender a compartilhar, fazer, preservar e engrandecer suas amizades. Escola que não fomenta essa oportunidade, atirando seus alunos a um pátio sem regras ou limites, pode bem adestrá-los para uma ação cognitiva, mas os está afastando de condições materiais e emocionais que dão dignidade ao ser humano. Não é fácil para uma escola ensinar a infinita dimensão da amizade e das relações interpessoais, mas é possível aprender e materializar no espaço escolar excelentes e admiráveis experimentos de relações humanas estudados e desenvolvidos em muitos lugares, em inúmeros países.

A terceira perna dessa imaginária cadeira é descobrir na escola sua vocação para ensinar o significado e a dignidade do trabalho. Não se fala aqui de escolas profissionalizantes e da formação de técnicos, mas da verdadeira escola que ensina a importância e a grandeza da ação humana, verdadeiramente construtiva. Não se trabalha para ganhar dinheiro, ainda que o dinheiro possa ser conquistado pelo trabalho, e não se trabalha pela honra de algum prestígio, ainda que existam serviços que tragam prestígio, mas se trabalha porque somos seres finitos e transitórios e que chegamos e descobrimos um mundo imperfeito que nos leva à consciência cidadã e ecológica de melhorá-lo e engrandecê-lo, e sem o verdadeiro trabalho essa nobre missão não se conquista. Há no

horizonte a que chamamos de futuro uma incontável multidão de pessoas ainda não nascidas à espera de um mundo melhor que, com esforço e solidariedade, podemos ajudar a fazer. Se não é na escola que se aprende essa missão, não é imaginável onde é possível fazê-lo.

Mas se a escola é importante como centro epistemológico, como espaço social e como fonte de aprendizagem do trabalho verdadeiro, sua sustentação se completa porque deve ser também um sítio que ensina a prática de valores. Honestidade, lealdade, responsabilidade, espiritualidade, alegria, liberdade, amor à verdade e a justiça, respeito ao outro, ética, coragem e muitos outros valores não são atributos genéticos. E se não é na escola que são aprendidas e na família que são experimentadas, não se imagina como essas condições podem emergir e dignificar quem quer que seja. De igual modo, as relações pessoais não são fáceis de ser colocadas em prática, mas também não podem se transformar em obstáculos de difícil superação. Tal como professor que sabe muito dos conteúdos, mas em nada contribui para a dimensão humana de seus alunos, não pode ser considerado um verdadeiro mestre, também uma escola que se conflagra em apenas ser bom espaço de aprendizagem de conteúdos conceituais é entidade incompleta, projeto inacabado. Vale tanto quanto qualquer cadeira de cozinha que tenta se sustentar sem uma ou mais pernas.

\*\*\*

*Qual sua opinião sobre este caso? Concorda com as funções propostas para que uma escola possa ser considerada de qualidade? Como identifica nas escolas pelas quais passou a presença dos quatro fundamentos propostos? Tomando por base os elementos colocados no texto, como os desenvolveria em uma escola pública? Acha que a escola particular está mais próxima da caracterização da escola ideal proposta pelo texto? Conhece alguma escola – pública ou particular – em que essas ideias se concretizam?*

### **c) O Caso Juliano**

Garoto ou garota, não importa. Enem, Prova Brasil ou ainda outro sistema de avaliação externo, desde que adaptados à condição de idade e ambiente dos alunos, poderiam ter igual validade. O que em verdade este caso pretende é destacar que o sucesso do estudante em avaliações dessa natureza não depende de sorte ou genética, mas de uma série de ações que, o envolvendo, envolve sua família e a escola em que estuda. Assim justificando-se, vamos conhecer Juliano ou o nome que for mais simpático ao leitor.

Juliano estuda em uma escola pública ou em escola particular – o que a diferencia das outras não é quem a mantém, e sim o cuidadoso processo que desenvolve na acolhida dos alunos que matricula. Juliano não foi submetido a um duro exame de seleção, mas passou por entrevistas, mostrou seus cadernos, passou dois dias na escola e fez tarefas. O diagnóstico decisivo de seu desempenho não foi rigoroso, mas sério e consistente. Agora devidamente matriculado, sabe que semanalmente deverá participar de avaliações sobre a evolução de seu progresso de aprendizagem, realizado através de provas, testes, seminários que participa e entrevistas breves, mas concisas, com professores e coordenadores e, sempre que necessário, sabe que precisa comparecer para aulas e atividades de reforço.

Juliano adora sua turma e seus professores, mas compreende que o privilégio de sua permanência na escola depende do envolvimento pleno de seus pais que comparecem para reuniões e descobrem que é impossível ser um bom aluno sem antes se esforçar para ser boa pessoa, excelente colega, amigo solidário ao ensinar e aprender com seus colegas. Juliano se sente verdadeiro protagonista em todas as aulas que assiste e estratégias de ensino diferentes o envolvem em ações nas quais, mais do que ouvinte e espectador, é participante ativo. Seus professores sempre apresentam aulas expositivas interessantes, mas conhecem muitas outras estratégias de ensino com as quais as alternam. Mais ainda, promovem com frequência atividades extracurriculares, visitas a museus

e exposições, sempre contextualizadas ao que verificam nos livros e praticam nos laboratórios, nunca enfocadas em apenas uma disciplina, mas em visões sistêmicas e interdisciplinares. Temas do cotidiano fazem parte dessa maneira gostosa de aprender e de olhar o mundo. Juliano compreende que a vida de estudante não é sacrifício, mas exige disciplina e rigor, e que a jornada escolar, por tudo quanto abriga e pelas tarefas que envolve, sempre se equilibra em torno de quarenta a cinquenta horas semanais. Seus professores, cada um a seu estilo, são profissionais dedicados, adoram o que fazem e sabem que a escola investe em seu crescimento pagando-os em dia e propondo ajuda para cursos, seminários, jornadas de educação ou atividades de pesquisa.

Quando chegou à escola, Juliano pensava que somente ele cresceria muito, mas aos poucos aprendeu como também para seus pais a escola soube ajudar, chamando-os para debates, palestras e reuniões. Aprenderam a conversar sobre sexo e sobre drogas e descobriram meios de ajudá-lo em suas lições e no estímulo para seu crescimento.

A data dos exames, que para alguns conhecidos seus de outras escolas é símbolo de suplício e medo, para Juliano é apenas um dia gostoso de festa no qual pode mostrar sem presunção, mas com serenidade, que ele é realmente “o cara”.

\*\*\*

*O que achou deste caso? Concorda com a conclusão apresentada? Acrescentaria outras atividades para melhor caracterizar as competências de Juliano? O que difere Juliano da maior parte dos alunos que conhece? Acredita que é excelente aluno porque frequenta uma escola excelente? Quais mudanças proporia em seu ambiente de trabalho a partir da análise deste caso?*

#### **d) Proposta de um currículo comparativo**

O caso seguinte se expressa essencialmente por uma tabela comparativa entre ações docentes. Como é fácil perceber, a tabela apresenta três colunas e situa na primeira algumas das disciplinas básicas de um currículo de Ensino Médio, na coluna do meio a ação docente desejável por parte dos professores, e na coluna da esquerda as ações mais frequentemente observadas. Analise a tabela e depois reflita sobre as questões propostas.

<b>Disciplina/conteúdos</b>	<b>Professores (ações desejáveis)</b>	<b>Professores (ações mais comuns)</b>
<b>Língua Portuguesa</b>	Desenvolvimento do pensamento reflexivo, solução de problemas linguísticos, capacidade de argumentação e maturação do pensamento operatório.	Ensino do conjunto de regras e fundamentos relativos à estrutura da linguagem e elementos estruturais do léxico, semântico, retórica, mnemônica e metalinguagem.
<b>Línguas Estrangeiras</b>	Ampliar a capacidade de compreensão oral, contribuir para a maturidade do pensamento e habilidades reflexivas como comparar, analisar, explicar e aplicar.	Aumento do vocabulário linguístico e domínio de regras gramaticais de uma ou mais línguas estrangeiras.
<b>História Geral e do Brasil</b>	Formação do espírito de nacionalidade e civismo, preparação para a democracia e a universalização do homem. Análise e abordagem crítica do comportamento humano como construtor da civilização e que sabe substituir a força pela relação jurídica. Renunciar às ideias de castas e privilégios e o banimento de toda espécie de tirania e despotismo.	A exacerbação do nacionalismo através da intensificação de estudos e características regionais e a análise e fixação de nomes, fatos e datas que marcaram o passado da pátria.
<b>Geografia Geral e do Brasil</b>	O estudo da paisagem e sua transformação pela força do trabalho humano e convívio social, e a ação humana sobre o meio físico para modificá-lo de maneira sustentável. O despertar de um olhar sobre a Terra como campo de atividade humana onde fará brotar a riqueza, eliminando o pauperismo e proporcionando a todos os homens condições de vida compatíveis com a dignidade humana.	A fixação de informações relativas ao país e à capacidade de identificação espacial de rios, montanhas, portos e cidades. O conhecimento sobre países com suas paisagens características e dados estatísticos que identifica sua condição de riqueza ou miséria.
<b>Ciências Físicas e Naturais</b>	Consolidar o conceito de cultura com uma sólida formação científica e ajudar os alunos a perceberem o papel da ciência como	Identificação e fixação de regras e conceitos alusivos à Física, Química, Biologia,

	forjadora da civilização e superação da miséria milenar.	Astronomia, Mineralogia e outras ciências.
<b>Matemática</b>	A plena operacionalização do pensamento abstrato, alcançando o plano conceitual com que reestrutura o universo à sua semelhança.	O desenvolvimento da intuição que, ignorando a natureza hipotético-dedutiva da Matemática, procura reduzi-la ao plano da intuição pela generalização do emprego dos recursos de concreção.
<b>Educação Física</b>	Através da educação do movimento e do esporte, consolidar os fundamentos individuais da autodisciplina e socialização, e conquista de hábitos saudáveis para a saúde física e mental. A aprendizagem prática do convívio com regras e as estratégias de domínio de técnicas de socialização e desenvolvimento progressivo da empatia.	Desenvolvimento e culto das formas corporais e exercícios para sua manutenção e informações, e conhecimentos sobre regras relativas à prática esportiva em diferentes modalidades.
<b>Formação Profissional</b>	Envolvimento dos alunos na iniciação profissional e na metodologia de uso de ferramentas e instrumentos, não admitindo que os adolescentes terminem a escola média sem um ofício ou profissão.	Atividade e prática que deve se restringir especificamente a entidades voltadas ao comércio e indústria e a alunos que não almejam formação superior.
<b>Educação Artística</b>	A educação da sensibilidade para que os alunos, independente da idade, possam usufruir dos bens da cultura, dando a todos os recursos essenciais de apreciação. A aprendizagem do universal, não eliminando o regional; antes, com o mesmo se enriquecendo e diversificando, fazendo com que cada grupo social mantenha colorido próprio.	Atividade que deve se restringir às séries iniciais e que oferecem às crianças a oportunidade de desenvolverem habilidades de desenho, noções de música, teatro e outras linguagens artísticas.

\*\*\*

*Qual a sua opinião sobre este caso? Concorde com o quadro apresentado? Acrescentaria outras atividades para melhor caracterizar a ação mais desejável por parte dos professores? Que mudança faria na coluna do meio? Faria algumas mudanças na coluna da esquerda? Qual a utilidade prática deste caso? Qual acredita ser a opinião de seus colegas em um debate sobre este caso?*

- 
- 1 Adaptação de ANTUNES, C. *Quanto vale um professor?* Petrópolis: Vozes, 2011.
  - 2 Adaptação de ANTUNES, C. *Quanto vale um professor?* Petrópolis: Vozes, 2011.
  - 3 Adaptação de ANTUNES, C. *Quanto vale um professor?* Petrópolis: Vozes, 2011.

## Conclusão

Se eventualmente fosse possível expressar por um sinal gráfico a diferença fundamental entre o professor de antigamente e o professor atual e, portanto, sintonizado com as novas formas de aprender, acredito sinceramente que esse sinal gráfico seria o ponto de exclamação (!) para o professor superado ou em vias de superação, e o ponto de interrogação (?) para o professor dos novos tempos. Exagero? De forma alguma.

Quando pensamos na concepção de professor de trinta ou quarenta anos atrás, era impossível não percebê-lo como o “proprietário dos conhecimentos”, verdadeiro “donatário do saber”, que, tudo conhecendo, concebia suas aulas como expressão de sua erudição em tudo responder. O conhecimento, nesses tempos, era visto como algo estático, finito e que, pertencendo a alguns, era por esse passado a outros. Uma “boa aula” era aquela na qual os alunos entravam com múltiplos pontos de interrogação e a sumidade expressa pela impoluta figura do professor a todos respondia, exigindo a decoreba e a conseqüente transformação dos pontos de interrogação pelos pontos de exclamação. Naqueles tempos, bom professor era o que mais sabia, ótimo aluno era o que melhor decorava e a mente humana era vista como lousa vazia que as aulas, pouco a pouco, tratavam de preencher. Não havia vexame maior do que o professor ignorar uma resposta, e, se isso acontecia, era atirado no purgatório impuro dos incompetentes crassos.

Hoje, esperamos, já não é mais assim, e o grande professor, o excelente mestre, é aquele que sabe transformar respostas em novas perguntas, todos quantos se insinuam como verdadeiros mágicos na construção da curiosidade e no desafio de seu assumir como arquitetos de questões, propositor de problemas. Essa mudança não se deu apenas porque em tempos passados nada se sabia sobre o cérebro humano e a

maneira como processava a informação, transformando-a em conhecimento, como também porque se viviam eras de saberes estáticos, em que o bom pai era apenas a imitação do excelente avô.

Tal como a evolução da Medicina veio ensinar que não mais se cura dor de pneumonia com erva-cidreira, a evolução da Educação ensina-nos que o conhecimento não é algo que vem de fora, que se transmite e que a memória acumula, mas construção interativa e dinâmica que a mente executa quando transforma desafios em busca de respostas e transferências. Aprender, hoje em dia, é resolver situações complexas e saber usar o que se conquista ao desafio que logo à frente irá surgir. Essa mudança no conceito de conhecimentos e de aprendizagem implica estrutural mudança nos currículos, nas aulas, nas avaliações e, acreditamos, em livros dirigidos a professores e estudantes de Pedagogia.

Já não mais se pensa esta ou aquela disciplina, este ou aquele material didático, como acúmulo de pontos de exclamação, mas como desafios intrigantes, questões curiosas que um bom professor pode propor e, ao satisfazer-se, novamente propor. A nova educação veio para descartar os conhecimentos finitos, os saberes estáticos e a prepotência da memória adestrada, e faz nascer em seu lugar um novo professor, desafiador de argúcia, propositor de problemas, semeador de caminhos. Ao saber se um texto acadêmico ou para profissionais é excelente e conduz à construção de conhecimentos, formação de significados e contextualização de saberes, repare com quais e quantos sinais gráficos de interrogação e exclamação ele é construído. Caso predomine a certeza da resposta ao invés do encanto e fascínio da pergunta, saiba escolher o melhor. São estas as razões que, inspiradas no cotidiano da escola, fizeram crescer essa nuvem de casos.

*O autor*

# Referências

## **Livros de Celso Antunes**

### ***Livros paradidáticos de Ciências Sociais para estudantes de 12 a 15 anos***

- (1) *Jacarés, quem diria?* Nas águas do Tietê. São Paulo: Scipione, 1996.
- (2) *Momentos de decisão*. São Paulo: Scipione, 1997 [Em coautoria].
- (3) *Não acredito em branco*. São Paulo: Scipione, 1996 [Em coautoria].
- (4) *Aprendendo com mapas – Alfabetização cartográfica*. São Paulo: Scipione, 1997 [Obra em 8 vols. para o Ensino Fundamental – Esgotada e não reeditada].
- (5) *O estranho mundo dos higeus*. São Paulo: Scipione, 1999 [Em coautoria].
- (6) *O enigma da cidade perdida*. São Paulo: Ed. do Brasil, 2011 [Em coautoria].

### ***Livros para estudantes de 12 a 18 anos***

- (1) *A grande jogada – Manual construtivista sobre como estudar*. Petrópolis: Vozes, 1997.  
Guia para estudantes construírem processos e esquemas de aprendizagem, preparação de pesquisas, leitura e interpretação de textos, formas de trabalhar a memória, a atenção e a autoestima.
- (2) *A inteligência emocional na construção do novo eu*. Petrópolis: Vozes, 1997.  
Uma abordagem inteiramente estruturada na forma de diálogo, explicando o que atualmente as ciências da cognição pesquisam sobre temperamento, caráter, autoestima e inteligências múltiplas. Obra traduzida para o espanhol e publicada em Barcelona pela Editora Gedisa.

### ***Livros para o desenvolvimento de estratégias de educação aos filhos***

- (1) *A construção do afeto*. São Paulo: Augustus, 1999.  
Linhas procedimentais e estratégias para que os pais possam estimular de forma consistente e significativa as diferentes potencialidades das inteligências, da vida intrauterina até os 12 anos de idade.
- (2) *A Teoria das Inteligências Libertadoras*. Petrópolis: Vozes, 2000.

Abordagem sobre novas pesquisas em neuropedagogia e proposta de intervenção de pais e de educadores para estímulos diferenciados em crianças até 12 anos de idade. Obra traduzida para o espanhol e publicada em Barcelona pela Editora Gedisa.

(3) *A alfabetização moral em sala de aula e em casa, do nascimento aos 12 anos*. Petrópolis: Vozes, 2001 [Na Sala de aula, fasc. 6].

Como o título sugere, esse fascículo discute as ideias de Piaget sobre a educabilidade moral e propõe linhas procedimentais e estímulos para que pais e professores propiciem um melhor crescimento emocional da criança.

(4) *Jogos para o bem-falar: homo sapiens, homo loquens*. Campinas: Papirus, 2003.

(5) *Guia para a estimulação do cérebro infantil: do nascimento aos três anos*. Petrópolis: Vozes, 2009.

### ***Livros pedagógicos para estudantes (licenciaturas e Pedagogia) e para professores de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio***

(1) *As inteligências múltiplas e seus estímulos*. Campinas: Papirus, 1998.

(2) *O mundo em suas mãos – Miniatlas*. São Paulo: Scipione, 1998 [Esgotado e não reeditado].

(3) *Atlas geográfico escolar*. São Paulo: Scipione, 1998.

(4) *A dimensão de uma mudança*. Campinas: Papirus, 1999.

(5) *Alfabetização emocional: novas estratégias*. Petrópolis: Vozes, 1999.

(6) *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Petrópolis: Vozes, 1999.

(7) *Que é o Projeto 12 dias/12 minutos*. Petrópolis: Vozes, 2001 [Na Sala de Aula, fasc. 1].

(8) *Como transformar informações em conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 2001 [Na Sala de Aula, fasc. 2].

(9) *Como desenvolver conteúdos explorando as inteligências múltiplas*. Petrópolis: Vozes, 2001 [Na Sala de Aula, fasc. 3].

(10) *Como identificar em você e em seus alunos as inteligências múltiplas*. Petrópolis; Vozes, 2001 [Na Sala de Aula, fasc. 4].

(11) *O lado direito do cérebro e sua exploração em sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 2001 [Na Sala de Aula, fasc. 5].

(12) *A alfabetização moral em sala de aula e em casa: do nascimento aos 12 anos*. Petrópolis: Vozes, 2001 [Na Sala de Aula, fasc. 6].

(13) *Um método para o Ensino Fundamental: o projeto*. Petrópolis: Vozes, 2001 [Na Sala de Aula, fasc. 7].

(14) *Como desenvolver as competências em sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 2001 [Na Sala de Aula, fasc. 8].

- (15) *A memória*. Petrópolis: Vozes, 2002 [Na Sala de Aula, fasc. 9].
- (16) *Professor bonzinho = aluno difícil* – Disciplina e indisciplina em sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2002 [Na Sala de Aula, fasc. 10].
- (17) *A avaliação da aprendizagem escolar*. Petrópolis: Vozes, 2002 [Na Sala de Aula, fasc. 11].
- (18) *Vygotsky, quem diria?!* – Em minha sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2002 [Na Sala de Aula, fasc. 12].
- (19) *Glossário para educadores(as)*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- (20) *Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender*. São Paulo: Artmed, 2002.
- (21) *As inteligências múltiplas*. São Paulo: Salesiana, 2001.
- (22) *A sala de Aula de Geografia e História*. Campinas: Papirus, 2001.
- (23) “A atividade lúdica e a empresa”, “O jogo e o brinquedo na escola”, “Alfabetização emocional: ciência ou mistificação”. Partes da obra *Brinquedoteca – A criança, o adulto, o lúdico*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- (24) *Trabalhando habilidades, construindo ideias*. São Paulo: Scipione, 2001 [Coleção Pensamento e Ação no Magistério].
- (25) *Resiliência* – A construção de uma nova pedagogia para uma escola pública de qualidade. Petrópolis: Vozes, 2003 [Na Sala de Aula, fasc. 13].
- (26) *A criatividade na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 2003 [Na Sala de Aula, fasc. 14].
- (27) *O jogo e a Educação Infantil*. Petrópolis: Vozes, 2003 [Na Sala de Aula, fasc. 15].
- (28) *Relações pessoais e autoestima*. Petrópolis: Vozes, 2003 [Na Sala de Aula, fasc. 16].
- (29) *Educação Infantil: prioridade imprescindível*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- (30) *Aprendendo o que jamais se ensina* – O que é? Como? Fortaleza: Livros Técnicos, 2004.
- (31) *Educação: 40 lições da sala de aula*. Curitiba: Positivo, 2004.
- (32) *A linguagem do afeto* – Como ensinar virtudes e transmitir valores. Campinas: Papirus, 2005.
- (33) *A arte de comunicar*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- (34) *O cérebro e a educação*. Florianópolis: Ceitec, 2005.
- (35) *Autoestima e seu desenvolvimento em crianças de até seis anos de idade*. Florianópolis: Ceitec, 2005.
- (36) *O que mais me perguntam sobre Educação Infantil (do nascimento até os seis anos)*. Florianópolis: Ceitec, 2005.

- (37) *Bilhete ao pai*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- (38) *Diário de um educador*. Campinas: Papirus, 2007.
- (39) *Professores e professores*. Petrópolis: Vozes, 2007.
- (40) *Pais e educadores estimulando inteligências para o amanhã*. Fortaleza: Imeph, 2008.
- (41) *Projetos e práticas pedagógicas na Educação Infantil*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- (42) *Trabalhando o mundo físico e social*. São Paulo: Saraiva, 2012.
- (43) *O estímulo da inteligência no lar*. São Paulo: Paulus, 2012.
- (44) *Uma escola mentirosa*. São Paulo: Paulus, 2012.
- (45) *Guia para a estimulação do cérebro infantil – Do nascimento aos três anos*. Petrópolis: Vozes, 2010.
- (46) *Geografia para a Educação de Jovens e Adultos*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- (47) *Interações, brincadeiras e valores na Educação Infantil*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- (48) *Geografia e as inteligências múltiplas em sala de aula*. Campinas: Papirus, 2012.
- (49) *Trabalhando a alfabetização emocional com qualidade*. São Paulo: Paulus, 2012.
- (50) *(In)disciplina, (des)motivação*. São Paulo: Paulus, 2012.
- (51) *Histórias mínimas: um projeto para trabalhar a interdisciplinaridade*. Campinas: Papirus, 2012.
- (52) *O uso inteligente dos livros didáticos e paradidáticos*. São Paulo: Paulus, 2012.
- (53) *Se eu fosse você...* Curitiba: Melo, 2011.
- (54) *Quanto vale um professor? Reais ou Imaginários, alguns imprescindíveis, outros nem tanto*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- (55) *O aluno, o professor, a escola: uma conversa sobre educação*. Campinas: Papirus, 2011 [Em coautoria com Rubem Alves].
- (56) *Na sala de aula*. Vozes. Petrópolis, 2012
- (57) *A atenção: saldo ou déficit*. Petrópolis: Vozes, 2012 [Na Sala de Aula, fasc. 19].
- (58) *Bom filho, ótimo aluno*. Petrópolis: Vozes, 2012 [Na Sala de Aula, fasc. 20].

### **Coordenação e supervisão geral**

- (1) *Arte e didática*. Petrópolis: Vozes, 2010 [Coleção Como Bem Ensinar].
- (2) *Ciências e didática*. Petrópolis: Vozes, 2010 [Coleção Como Bem Ensinar].

- (3) *Educação Física e didática*. Petrópolis: Vozes, 2010 [Coleção Como Bem Ensinar].
- (4) *Geografia e didática*. Petrópolis: Vozes, 2010 [Coleção Como Bem Ensinar].
- (5) *História e didática*. Petrópolis: Vozes, 2010 [Coleção Como Bem Ensinar].
- (6) *Língua Estrangeira e didática*. Petrópolis: Vozes, 2010 [Coleção Como Bem Ensinar].
- (7) *Língua Portuguesa e didática*. Petrópolis: Vozes, 2010 [Coleção Como Bem Ensinar].
- (8) *Matemática e didática*. Petrópolis: Vozes, 2010 [Coleção Como Bem Ensinar].

### **Vídeoaula e livros**

- (1) *Como desenvolver projetos*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.
- (2) *Como fomentar amizades em sala de aula*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.
- (3) *Os jogos e a Educação Infantil*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.
- (4) *Uma oficina de pensamentos e criatividade*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.
- (5) *Inclusão: o nascer de uma nova pedagogia*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.
- (6) *Escola = escola de qualidade*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.
- (7) *Inteligências e competências*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.
- (8) *Piaget, Vygotsky, Paulo Freire e Maria Montessori em minha sala de aula*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.
- (9) *A arte de educar – Uma conversa com pais e educadores*. São Paulo: Universidade Falada, 2012

### **Livros com crônicas, artigos e ensaios sobre temas que envolvem o cotidiano escolar, a relação entre professores e alunos, estímulos, estratégias de aula, motivação, memória, atenção e autoestima**

- (1) *Marinheiros e professores*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- (2) *Marinheiros e professores II – Diálogos surrealistas*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- (3) *Antiguidades modernas – Crônicas do cotidiano escolar*. São Paulo: Artmed, 2003.
- (4) *Viagens ao redor de uma sala de aula*. Fortaleza: Ao Livro Técnico, 2003.
- (5) *Casos, fábulas, anedotas ou inteligências, capacidades, competências*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- (6) *A prática de novos saberes*. Fortaleza: Ao Livro Técnico/Instituto Meta de Educação e Pesquisa, 2009.

(7) *Ser professor hoje*. Fortaleza: Ao Livro Técnico/Instituto Meta de Educação e Pesquisa, 2003.

### **Obras pedagógicas com perguntas e respostas**

(1) *O que mais me perguntam sobre... indisciplina e violência*. Florianópolis: Ceitec, 2003.

(2) *O que mais me perguntam sobre... inteligências múltiplas*. Florianópolis: Ceitec, 2003.

(3) *O que mais me perguntam sobre... cibercultura e hiperespaço – O computador na sala de aula*. Florianópolis: Ceitec, 2003.

### **Obra sobre problemas específicos de aprendizagem**

(1) *Miopia da atenção – Problemas de atenção e hiperatividade em sala de aula*. São Paulo: Salesiana, 2001.

### **Fitas de vídeo e CDs gravados e comercializados**

(1) *Autoestima na educação* [Produzido e distribuído por Atta Mídia e Educação].

(2) *Práticas em inteligências múltiplas*. Vol. I [Produzido e distribuído por Atta Mídia e Educação].

(3) *Práticas em inteligências múltiplas*. Vol. II [Produzido e distribuído por Atta Mídia e Educação].

(4) *Capacidades, habilidades e competências* [Produzido e distribuído por Atta Mídia e Educação].

(5) *10 histórias exemplares* [Produzido e distribuído por Atta Mídia e Educação].

(6) *Disciplina e indisciplina na escola* [Produzido e distribuído por Atta Mídia e Educação].

(7) *Organizando o estudo e o aprendizado* [Produzido e distribuído por Atta Mídia e Educação].

(8) *Memória e criatividade na educação* [Produzido e distribuído por Atta Mídia e Educação].

(9) *A prática de novos saberes*. Fortaleza: Imeph [Entrevista concedida a Amélia Albuquerque].

(10) *Ser professor hoje*. Fortaleza: Imeph [Entrevista concedida a Amélia Albuquerque].

(11) *Novas situações de aprendizagem* [Produzido e distribuído por Atta Mídia e Educação].

(12) *Inclusão e pluralidade* [Produzido e distribuído por Atta Mídia e Educação].

(13) *Como ensinar valores* [Produzido e distribuído por Atta Mídia e Educação].

(14) *Marinheiros e professores* [Produzido e distribuído por Atta Mídia e Educação].

### **Obras traduzidas para outros idiomas**

- (1) *Técnicas pedagógicas de la dinámica de grupo*. Buenos Aires: Kapelusz, 1975.
- (2) *Manual de técnicas de dinâmica de grupo ludopedagógicas e de sensibilização*. Buenos Aires: Lumen, 1992.
- (3) *Estimular las Inteligencias múltiples: Qué son. Cómo se manifiestan. Cómo funcionan*. Madrid: Narcea, 1998.
- (4) *La Teoría de las inteligencias libertadoras*. Barcelona: Gedisa, 2001.
- (5) *El desarrollo de la personalidad y la inteligencia emocional – Diálogos que ayudan a crecer*. Barcelona: Gedisa, 2001.
- (6) *Qué es el proyecto 12 días / 12 minutos*. Buenos Aires: San Benito, 2003 [Colección En el Aula, 1].
- (7) *Como transformar información em conocimiento?* Buenos Aires: San Benito, 2003 [Colección En el Aula, 1].
- (8) *Como desarrollar contenidos aplicando das inteligencias multiples?* Buenos Aires: San Benito, 2003 [Colección En el Aula, 1].
- (9) *Como identificar em usted y em sus alumnos las inteligencias multiples?* Buenos Aires: San Benito, 2003 [Colección En el Aula 1].
- (10) *Las inteligencias múltiples: como estimularlas y desarrollarlas*.
- (11) *El gran juego*. Buenos Aires: San Benito.
- (12) *Educar em las emociones*. Buenos Aires: San Benito.
- (13) *Metáforas para aprender a pensar*. México: Nueva Palabra.
- (14) *Como educar com valores y actitudes – Para niñas e niños de seis a diez años de edad*. México: Dabar, 2012.
- (15) *La criança: recados e cuidados*. México: Nueva Palabra, 2012.
- (16) *Guia para a estimulação do cérebro infantil*. Madrid: Narcea, 2005.

## Indicações de leitura

ANTUNES, C. *Como fazer na escola pública um ensino de qualidade*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2010.

\_\_\_\_\_. *A prática dos quatro pilares da educação na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 2010.

\_\_\_\_\_. *Quanto vale um professor?* 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

- \_\_\_\_\_. *Professores e professoautos*. Petrópolis: Vozes, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Abrindo as portas do futuro*. Campinas: Papiros, 2006.
- \_\_\_\_\_. *A linguagem do afeto*. 4. ed. Campinas: Papirus, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Como desenvolver as competências em sala de aula*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2001 [Em Sala de Aula, fasc. 8].
- BRASIL/Ministério da Educação. *A Prova Brasil, o direito de aprender*. Brasília: MEC/Unicef, 2007.
- FONTANA, D. *Psicologia para professores*. 2. ed. São Paulo: Manole, 1991.
- LIMA, L.O. *A escola secundária moderna*. Petrópolis: Vozes, 1973.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação*. 8. ed. São Paulo: Cortez/Unesco, 2003.
- PERRENOUD, P. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- PIAGET, J. *O nascimento da inteligência da criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- PINKER, S. *O instinto da linguagem – Como a mente cria a linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Como a mente funciona*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- SERAFINI, M.T. *Como se estudia – La organización del trabajo intelectual*. Buenos Aires: Paidós, 2005.
- SHAPIRO, L. *Inteligência emocional: uma nova vida para seu filho*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- SLATER, L. *Mente e cérebro*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.
- TREFIL, J. *Somos diferentes?* Rio de Janeiro. Rocco, 1999.