

Celso Antunes

VOLUME
5

Escola mentirosa:
sucesso ou
estagnação



DADOS DE COPYRIGHT

Sobre a obra:

a

A presente obra é disponibilizada pela equipe [Le Livros](#) e seus diversos parceiros, com o objetivo de oferecer conteúdo para uso parcial em pesquisas e estudos acadêmicos, bem como o simples teste da qualidade da obra, com o fim exclusivo de compra futura.

É expressamente proibida e totalmente repudiável a venda, aluguel, ou quaisquer uso comercial do presente conteúdo

Sobre nós:

O [Le Livros](#) e seus parceiros disponibilizam conteúdo de domínio público e propriedade intelectual de forma totalmente gratuita, por acreditar que o conhecimento e a educação devem ser acessíveis e livres a toda e qualquer pessoa. Você pode encontrar mais obras em nosso site: lelivros.com ou em qualquer um dos sites parceiros apresentados [neste link](#).

"Quando o mundo estiver unido na busca do conhecimento, e não mais lutando por dinheiro e poder, então nossa sociedade poderá enfim evoluir a um novo nível."



Celso Antunes

Escola mentirosa:
sucesso ou
estagnação

coleção
DIDÁTICA

volume 5


PAULUS

Índice

Apresentação

1 - Uma aula que não ensina

2 - Aprendizagem que nem sempre ocorre

3 - Livros e apostilas que iludem

4 - Inclusão digital trancada

5 - Planejamentos de mentirinha

6 - Anatomia de uma farsa chamada “recuperação”

7 - Conteúdos desamarrados

8 - Projeto enganador

9 - Mas... Com esse salário!

10 - Almoxarifados, e não palácios

11 - Uma campanha de agressão ambiental

12 - A infraestrutura torna boa a escola ruim?

13 - São públicas as melhores universidades do país?

14 - As escolas da periferia são as mais violentas?

15 - Ensinar valores é responsabilidade da Igreja e da família?

16 - Quem mais sabe é quem melhor ensina?

17 - O Enem define quais escolas são as melhores do país?

18 - Somente os pais devem ensinar educação sexual?

19 - A progressão continuada é mesmo uma tragédia?

20 - Os heróis que ensinamos

Conclusão

Indicações de leitura

Apresentação

A escola que imaginamos e de que necessitamos, a boa e saudável escola que é anseio de toda família e aspiração de todo aluno, é um sonho possível. Como todo sonho, é conquista difícil, mas não tarefa impossível. E, ao buscar esse sonho, acreditamos que o primeiro passo seja a análise fria e objetiva dos erros da escola que agora temos. Da mesma forma que uma equipe médica formula criteriosa análise sobre determinada doença para buscar a cura, procuramos, neste trabalho, comentar os erros com a esperança de sugerir soluções. É essencial superar a estagnação para que se possa acreditar no sucesso e, por esse motivo, um exame superficial dos ensaios e das crônicas deste livro pode causar perplexidade, espanto e até indignação.

Difícil afirmar qual será a reação dos educadores que se debruçarem sobre as páginas seguintes. Embora não seja fácil vislumbrar que sentimento poderá provocar, é quase certo que ele seja, inicialmente, de oposição. Os capítulos propostos não falam de amor ao magistério, não comentam a paixão pela aprendizagem e, propositalmente, afastam-se da doçura da dedicação extrema. Pelo contrário, aqui estão pensamentos pessimistas, desalentadores e, por que não dizer, destruidores. Até parecem destilar o veneno de quem os escreveu, embora não tenha sido essa a intenção das histórias apresentadas para reflexão. O propósito essencial foi provocar o espanto, abalar as convicções do certo e do errado e, quem sabe, gerar protesto, mas jamais omitir as falhas existentes no ensino praticado no país. Em nenhum instante criticar por criticar, mas a sincera vontade de levantar o tapete sob o qual a sujeira de nossa escola – pública ou particular – se esconde. A finalidade essencial do autor será demonstrar, pelo caminho da ironia, que com muita frequência gestores e professores fazem planejamentos e os esquecem, proclamam estratégias de projetos que jamais

executam, repetem fatos ouvidos, mas não pesquisados, e os transformam em verdades que supõem absolutas.

A verdadeira intenção desses relatos é causar duas reações: ou a afirmação categórica de que “isso nunca existiu em minha escola”, “jamais fiz isso em minha aula”, ou levantar dúvidas, como “minha escola poderá suportar essas críticas ou não?”, “meu trabalho estará sendo verdadeiramente eficaz?”. E, ao dar a verdadeira dimensão da escola, do gestor e do professor, o propósito deste livro é congrega a união de todos para encontrar a solução.

Escola mentirosa: sucesso ou estagnação representa um repensar da instituição e de seus colaboradores, pois só assim poderemos transformar sonhos em realidades.

Este livro é destinado a gestores, professores e coordenadores, mas também pode ser útil para alunos de licenciatura e pedagogia, se forem contaminados pelo “bom vírus” de fazer de suas intenções um meio para transformar mentiras em verdades. Acredito que é obra otimista, pois confia no renascer de uma nova escola.

1 Uma aula que não ensina

— Quantas aulas você teve hoje, meu filho? Faltou algum professor? Aprendeu muita coisa esta manhã?

— Tive seis aulas, mãe, e, hoje, ao contrário de sempre, não faltou nenhum professor. Agora, se hoje aprendi muita coisa? Bem, mãe, bem menos que outros dias, pois, como nenhum professor faltou sobrou pouco tempo para o recreio e para as conversas no caminho para casa, onde sempre se aprende alguma coisa. A senhora sabe que muitas coisas aprendemos na escola, exceto quando os professores dão aula...

Ironia ou sarcasmo nesse diálogo? É mentira afirmar que em salas de aula raramente se aprende? Ficar horas sentado, ouvindo os professores repetir o que os livros dizem, por acaso ensina alguma coisa? Aprender significa construir saberes, assimilar conteúdos, experimentar competências, usar habilidades e ressignificar a visão de mundo, do mundo que se transforma. Mas, convenhamos, a maior parte das aulas passa longe, muito longe, da prática de uma aprendizagem cheia de significação capaz de transformar a pessoa e tirar, aos poucos, o embrutecimento animal, pois, como espécie biológica, trazemos esse embrutecimento programado em nossa herança genética. A escola deveria ser centro de aprendizagem, espaço de conquista e de significações, e a aula – toda aula –, momentos de provocação, instigação, desequilíbrio e, assim, do verdadeiro ensinar.

O diálogo que abriu este capítulo se justifica plenamente. Com poucas exceções, a escola ensina e transforma, mas o faz na hora do intervalo, nos caminhos de ida e volta, quando, conversando e discutindo, os alunos aprendem. Não aprendem os conteúdos conceituais das disciplinas, não aprimoram procedimentos e não ensinam de forma significativa atitudes e

valores, mas nesses momentos é que meninos e meninas aprendem. E como! A razão dessa mentira à qual damos o nome de “aula” e dessa farsa com que nos enganamos se sintetiza na mesma farsa da antiguidade prussiana e a que damos o nome de “aula expositiva”. A aula expositiva é um processo de comunicação oral, anterior à descoberta da escrita e da invenção da imprensa.

Nas universidades medievais era utilizada como a única estratégia que fazia com que os alunos decorassem. Como ainda não havia livros, a tarefa dos professores era recitar os raros textos tantas vezes quantas necessárias para que os ouvintes, mesmo os analfabetos, fossem capazes de repeti-los, mais ou menos como se reza o Pai-Nosso ou se canta o Hino Nacional. Era de tal forma importante a função desses raros leitores, que o *lector* e o *scriba* eram duas profissões muito valorizadas na ordem sacerdotal. Assim, a afirmação de que a aula expositiva continua a ser a mais comum das ferramentas didáticas da maior parte dos professores não constitui uma crítica a esse procedimento, mas apenas se busca situá-la na história.

Dessa forma, é importante esclarecer que não há nada contra a aula expositiva, assim como não há nada contra o uso do astrolábio, das sanguessugas ou das caravelas; apenas não é possível aceitar essa forma de ensino em tempos posteriores à invenção da imprensa ou do advento da internet. A exposição oral tem lá sua validade como recurso para a comunicação de massa, tanto para plateias de quinhentas pessoas como para exposição a quinhentos milhões de ouvintes, mas é um absurdo pensar que representa o formato de aula desejável para quarenta ou cinquenta alunos. Pode haver mentira mais escabrosa?

Por que deve um professor repetir em turmas do mesmo nível a mesma exposição por seis ou sete vezes, se já há rádio, gravadores, televisão e computadores? A transmissão verbal e a linguagem verbal se justificam quando ganham contornos artísticos e quando a finalidade delas não é a motivação e a aprendizagem, mas o envolvimento emocional de uma plateia em uma dramatização, por isso cinema e teatro não são linguagens que se opõem. É por essa razão que não somos contra os pseudoprofessores que só

sabem trabalhar utilizando a mesma exposição oral repetidas vezes; apenas acreditamos serem “mestres” ingênuos que ainda não se deram conta de que mentem para os pais, para os alunos, e, sem nem mesmo refletir sobre essa mentira, para si mesmos.

Criticar, pois, a aula expositiva não revela atitude de descaso. Representa, antes, um apelo para que se perceba que as coisas mudaram e para que o professor seja hoje menos um *lector* e mais, muito mais, um animador capaz de instigar os alunos, incitá-los à pesquisa, desafiar suas aparentes certezas, para conduzi-los à procura, à busca, à reconstituição do equilíbrio desestabilizado. É, assim, um ator, um interrogador, um profissional que instiga pensamentos, desperta inteligências, sugere linguagens e leva alunos a perceber os abismos que separam a análise da crítica, a argumentação da explanação, a descoberta da assimilação inconsciente. A aprendizagem do aluno se reveste de forma natural quando ele descobre que senta na carteira para enfrentar problemas, buscar soluções que exigem visão sistêmica dos fatos, saberes prévios que se transformam em novos saberes, preparo de hipóteses, atividades diversas de pesquisa, reflexão e experimentação para encaminhar transferências e provocar análises. Todo verdadeiro professor é sempre um propositor de problemas que, através de questionamentos, conduz os alunos à solução do desafio, fazendo-os verdadeiro protagonista do processo de aprendizagem. Guardando as devidas proporções, uma aula expositiva medieval equivale a uma aula sobre futebol sem a bola, ensinamento de pintura sem o pincel, curso de culinária longe do fogão ou do forno.

Que fique, pois, bem claro que o mal da aula expositiva não é sua antiguidade nem o fato de ser reverenciada nos museus. O que causa perplexidade é o fato de ainda ser instrumento gerador de passividade, de tédio e indisciplina, ou ainda de se assumir como verdade o pensamento do expositor e de não permitir a reflexão e subordinar os alunos ao medo da descoberta, ao favorecimento da vagabundagem e à preguiça mental. Uma farsa, um engodo, um instrumento de tortura e de enganação. Enfim, uma mentira. Apenas isso.

2 Aprendizagem que nem sempre ocorre

— É gostoso demais, depois de uma semana fora, voltar para casa e acolher neste abraço a filha que mais amo e mais admiro. Como foi sua semana, querida? O que você aprendeu na escola?

— Aprendi muitas coisas, papai. Agora já sei qual a mais alta montanha da Terra e em qual lugar fica a mais profunda depressão submarina. Sei o tamanho das três maiores pirâmides do planeta e sou capaz falar das diferenças entre as monocotiledôneas e as dicotiledôneas. Se você quiser papai, mostro como se acha o máximo divisor comum, e também decorei todos os tempos do verbo claudicar...

— Parabéns, querida! Papai está orgulhoso de você. Pagar sua escola não é fácil, mas vale a pena...

Esse diálogo tem um sabor familiar, e no orgulho do pai enganado se esconde mais uma farsa, mais uma mentira.

Decorar coisas, em algumas raras circunstâncias, tem o seu valor. Isso ninguém nega, mas é importante frisar que existem diferenças abismais entre “decorar” e “aprender” e que, com extrema frequência ou ilimitada ignorância, muitas vezes o professor mente quando diz que ensina, e mente muito mais a escola quando finge acreditar que em seus espaços os alunos aprendem.

Aprender é se transformar, e não existe nenhuma aprendizagem que, sendo verdadeira, não transforma o aprendiz.

O pedestre que aprende a dirigir não está impedido de continuar pedestre em algumas circunstâncias, mas se assume o volante é outra pessoa, possui

outras competências, reflete sobre pensamentos que não ousava abordar. O solteirão convicto que nada sabe de culinária é pouco mais que um idiota com um ovo cru na mão, mas no momento em que decide prepará-lo já não é a mesma pessoa – ele transformou sua idiotice em arte e o produto em alimento.

O aprender que todos os alunos necessitariam explorar na escola, paga com sacrifício por seus pais, não é nada diferente da significativa aprendizagem que transforma pedestres em motoristas e, em última análise se manifesta na solução dos apuros famintos de quem precisa preparar seu próprio alimento por não dispor de escrava a seu serviço.

A organização dos saberes essenciais a todos em conteúdos curriculares escolares – saberes que a colocam no centro do espaço onde vivem e convivem com seu tempo e sua circunstância – não foram edificadas para memorizar, mas para sistematizar conceitos cognitivos e procedimentais essenciais para se viver.

A verdadeira Língua Portuguesa é aquela que amplia os argumentos da oralidade, impõe correção à fala e instiga o leitor à consciência e à busca, assim como a verdadeira Matemática escolar é aquela que nos ensina substituir a perplexidade pela ação, transitar pela grandeza aritmética das coisas, percebendo álgebra e geometria na paisagem fascinante. Os alunos deveriam aprender Geografia para identificar a teimosa e persistente integração entre o homem e a natureza e para perceber a essência do trabalho humano em transformar paisagens, descobrindo sentido no progresso. A História que se deveria aprender não é a mítica e vergonhosa farsa de imbecis transformados em heróis, nem a anterioridade passiva de olhar o ontem com visão catatônica que enxerga sem ver, mas descobrir soluções para os desafios do imediato, identificando-as nas angústias do ontem e projetando a posterioridade fundamentada em ações concretas, e não em utopias. A Arte que deveria ser ensinada na escola não é memorização de autor e obra, artista e música, mas a progressiva e admirável competência de ver e não apenas olhar, escutar e não somente ouvir. A Educação Física é essencial pela arte do corpo e do movimento, e

não pelo pseudodomínio de uma técnica que se distancia da corrida pelo trabalho e do esforço pelo lucro, e a Ciência essencial para viver também se distancia da carga pesada de uma inútil biologia. Biologia é vida, vida é evolução e evolução se reflete no movimento, se integra à posterioridade, se interliga ao espaço transformado, se modifica no discurso e se reflete na admiração espacial com que se deixa encantar pela linguagem das estrelas.

Não estamos proclamando uma escola utópica e impossível, senão que depressa se possa difundir para todas o belo ensino que algumas poucas escolas públicas e particulares já o fazem. Não se pretende desmontar tudo quanto existe de errado, apenas mostrar que o ensino que se afirma construtivo é, na maior parte dos casos, balela memorativa e que decorar futilidades é se deixar enganar pela mentira. A mesma mentira de muitas escolas que pregam que a única competência que exigem dos seus professores é o domínio de estratégias para fraudar o Enem. A razão única pela qual a escola necessita existir, agora que a informação eletrônica se banalizou, é descobrir-se como centro de aprendizagem verdadeira, espaço onde saber buscar e aprender a conhecer se integra ao poder agir, de aplicar no dia a dia tudo quanto nas aulas se construiu.

Explicar tolice e forçar a decoração em nome da verdadeira aprendizagem é um engodo, instrumento de tortura e de enganação. Enfim, nada mais que mentira.

3 Livros e apostilas que iludem

— Que bom, meu anjo, que agora você recebe livros didáticos coloridos. No meu tempo não era assim; somente os ricos ou remediados é que tinham essa regalia. Que bom que o nosso país está tomando jeito e que a escola pública está com a linda carinha de escola particular. Como eu me orgulho de ver você crescer em tempos muito melhores que os meus...

Os livros e apostilas didáticas não mentem jamais

Quando apresentam erros, esses são atribuídos ao descuido do autor, que confiava muito no revisor, que, por sua vez, acreditando na infalibilidade do autor, deixa passar algumas atrocidades. A essa irresponsabilidade cabe acrescentar a dos editores, que, tendo pago revisores e autores, não submetem o material a ser impresso a uma equipe de alto nível de conhecimento. Essa incúria já presenteou o Estado de Minas Gerais com um litoral, já excluiu o Paraguai de mapas e, pior ainda, já colocou palavras torpes e obscenas na boca de personagens que se dirigiam a alunos de 8 a 12 anos. Por essas barbaridades, tão frequentes e comuns, pode-se dizer que livros e apostilas “enganam”, mas não “mentem”. Afinal, “enganar” parece ser bem menos grave que “mentir”, posto que para a mentira, por ser intencional, não cabem as esfarrapadas desculpas ilustradas acima.

Mas não há como duvidar que livros e apostilas didáticas enganam por apresentarem aos alunos uma visão de “família” que raramente coincidem com a visão que aprendem e percebem, e enganam mais ainda quando

falam de um lindo país, de povo sempre honesto e trabalhador, que jamais é atingido por flagelos naturais. Falam, por exemplo, de um Brasil sem furacões, sem erupções vulcânicas e sem nevascas, como se enchentes catastróficas e deslizamentos de terra não matassem tanto, não provocassem dor igual. Livros e apostilas didáticas enganam quando falam de um passado distante, quando os autores, com a preocupação de jamais ferir a sensibilidade de alunos e mestres, transformavam atos covardes em “retiradas” gloriosas e faziam de alguns alucinados e paranoicos o símbolo de heroísmo que os alunos engolem sem imaginar a verdadeira história. Enganam quando não publicam certas notícias ou divulgam superficialmente dados e informações indispensáveis, escondendo dos jovens fatos reais ou versões ambíguas, que deixam aberto o espaço da dúvida ou a perspectiva da incerteza, geradora do diálogo e de reflexões.

Mas talvez o pior engodo que envolve livros e apostilas didáticas é o fato de serem produzidos em determinado contexto cultural, geralmente no Sul ou no Sudeste do país, e distribuídos para o Brasil inteiro, exigindo que os professores transfiram para o mito da “realidade local” a ideia exposta da versão nacional, como se fosse possível adaptar ao menino que nasceu e cresceu sobrevivendo da pesca ribeirinha as noções de seu colega urbano e informatizado, filho de importante executivo do setor terciário da fulgurante Avenida Paulista, em São Paulo. Livros e apostilas didáticas exaltam, tanto quanto os “documentos pedagógicos oficiais”, a importância inequívoca da tal da “contextualização”, refletindo com justa razão que é sempre o aluno o agente de sua própria aprendizagem e o professor, o mediador entre o saber do livro e a vida.

Palavras bonitas, transposição impossível

O texto destinado ao filho do operário, por exemplo, é feito para uma realidade que não se contextualiza facilmente em crianças que crescem em outra cultura, tem outro anseio, prepara-se para ser o que a realidade pobre de seu mundo permite, jamais a realidade urbana e industrial exaltada pelo livro. O que fazer?

As alternativas são muitas e o Brasil, afinal de contas, não é o único país com essa imensa dimensão territorial e diversidade cultural.

Preparar melhor o professor para que ele possa analisar criticamente os livros adotados e buscar textos didáticos adaptáveis para todos não é missão complicada, ainda que essa produção seja bem mais cara. Epa! Isso é sério, pois, se é produção muito menos lucrativa, obviamente jamais será discutida na amável relação entre o “Poder”, que compra e paga bem pelos livros, e os usuários que os recebem e não os criticam, uma vez que prevalece a mentalidade “se é gratuito, por que discutir”.

Não raramente o país se escandaliza com a descoberta de fraudes horrendas, em que milhões de livros didáticos enviados às escolas jamais foram distribuídos aos destinatários. É efetivamente uma vergonha nacional!

Mas, convenhamos, em certos casos menos mal fazem livros que nem dos pacotes foram retirados que outros que, lidos, transmitem informação enganosa e induzem crenças idiotas, típicas de escola mentirosa.

4 Inclusão digital trancada

— Papai, boas notícias! O diretor da escola avisou que o senhor e a mamãe não podem faltar à festa que está marcada para quarta-feira à noite!

— Festa? Que festa, querida?

— É que recebemos computadores e organizou-se uma grande festa para o primeiro passo de nossa alfabetização digital. Virá o prefeito e junto com ele um deputado federal e uma porção de vereadores. É por isso que os pais não podem faltar. Você vai, não vai, papai?

— Claro que sim, meu anjo. Como poderíamos ficar ausente de momento tão precioso. Bendita hora em que votamos certo e escolhemos o governo que temos. Já estou mandando meu terno para o tintureiro...

“Febre.” Essa parece ser a palavra correta, ainda que não se refira a nenhum sintoma de doença. Mas o uso da palavra fora do contexto médico tem lá sua razão de ser, porque de uns tempos para cá uma verdadeira febre tem tomado conta do país de ponta a ponta, uma doentia vontade de levar computadores às escolas, muitas das quais nem banheiro digno desse nome possuem. O “analfabetismo”, ou a “exclusão” digital, passou a representar a síntese dos problemas educativos, e não há um só dia em que esta ou aquela escola, este ou aquele município não se apresente, orgulhoso e eufórico, anunciando a chegada de novos recursos eletrônicos ou mecânicos como solução para uma aprendizagem eficiente, simplificando a reflexão de que os problemas educacionais podem ser resolvidos sem a intermediação humana substituída pela tolice em pensar que no “laboratório” ou nas “salas de computação” apresentadas ao público

(pais) para que pensem a máquina como superior a quem a criou. Ufa! O Brasil já pode se orgulhar, pois a alfabetização digital chegou às escolas.

Seria prática interessante e pedagogicamente serena conclamar visitantes e autoridades a visitar a escola não quando da festa de inauguração, mas quatro ou cinco meses depois. Caso essa maldade fosse feita, certamente se perceberia que o tal “laboratório” ou a tal “sala de computação” acabou se confinando num espaço apertado debaixo de uma escada, onde esses fantásticos recursos podem ser vistos amontoados, e com cadeados à porta. Que não se cometa a indelicadeza de pedir as chaves! Perdidas nas gavetas de alguém, ou esquecidas no bolso do avental sem dono pendurado na sala dos professores, as chaves são inúteis porque não se tem intenção de dali se retirar os agora empoeirados computadores.

“Questão de segurança”, afirmam os responsáveis. “Sabem como é, o bairro é habitado por vândalos, e se os aparelhos não ficarem trancafiados... A escola é assaltada quase todos os dias e aí os investimentos vão descer pelo ralo.” Quase sempre é mentira!

Não ignoramos que a questão de segurança nas escolas do país é coisa séria, não há intenção maldosa em se trancar computadores para protegê-los de roubos e vandalismos inevitáveis. O que sucede é que se investe em recurso, sem se dar conta de que, sem preparo cuidadoso e eficiente de pessoas para usá-lo, o recurso é enfeite e o computador vira perfumaria rara, escondido em sala de onde ninguém ousa retirar. Oito em cada dez gestores escolares brasileiros acreditam que lidar com computador é “coisa” irrelevante e envolve prática banal, algo mais ou menos similar a se aprender como funciona um liquidificador. Liga-se na tomada, apertam-se algumas teclas e, como num passe de mágica, essa “moderna máquina de escrever” está pronta para o uso. Isso é tolice e nessa crença se esconde escabrosa mentira.

Os novos recursos tecnológicos, dos quais o computador é apenas um simplório elemento, implica análise e compreensão, e o uso eficiente em sala de aula abriga novo conceito do que é em verdade uma “aula”, nova ideia do que representam “conteúdos e conceitos”, forma radicalmente

diferente de se explorar inteligências e iluminar habilidades e competências do aluno. Essa revolução é útil, é interessante, é imprescindível, representa um passo adiante, muito mais adiante que a simples compra e a política de distribuição de computadores. Pensar que esparramá-los pela escola envolve o fim do analfabetismo digital equivale a acreditar que apenas a distribuição de lápis a crianças analfabetas as levará ao letramento. Pelo contrário, lápis afiados em mãos de quem não sabe usá-los vira arma que fura o olho do colega. Da mesma forma, computador e banda larga, sem eficiente preparo pedagógico, saciada a curiosidade inicial, ou vira peça de museu trancada “lá embaixo”, ou, pior ainda, interessante e perversa brincadeira para bate-papo de adolescentes, ou busca de obscenidades explícitas.

Claro que ninguém com um mínimo de bom senso poderia ser contra a inclusão digital. É indiscutível que a sala de aula vive momentos novos com a *web* e que a eles temos que aderir. Mas exibir computadores em escolas onde muitos professores mal compreendem os textos lidos na sala de aula é pura enganação. Computador em escola que não investe em eficiente treinamento está virando Rolex verdadeiro de novo-rico: lindo, mas sempre guardado em cofre de banco.

5 Planejamentos de mentirinha

— Marilena, bom dia! E aí? Terminaram as férias? Já recomeçaram as aulas?

— Oi, Lucinda, que prazer falar com você! Estou com saudade! Precisamos nos ver. As férias terminaram, mas as aulas ainda não começaram. É nossa semana de planejamento anual...

— Bem, querida, então você deve estar muito ocupada. Eu ligo na semana que vem para combinarmos alguma saída...

— Que nada, Lucinda. Podemos sair hoje mesmo, ou amanhã, se quiser. Vou à escola, assino o ponto e pronto... estou livre. Não falei que é semana de planejamento...

— Mas, querida, e o planejamento?

— Não se preocupe, meu bem. Vou até a escola, cumprimento todos, vou simular dedicação e peço para o Renato copiar meu planejamento do ano passado. Ele me deve esse favor. Várias vezes fiz isso para ele. Às nove em sua casa! Tudo bem?

Qual atividade envolve maior responsabilidade: um voo cruzando o Atlântico ou um voo regional daqui para ali? Qual ação médica necessita ser atendida com mais cuidado e atenção: uma cirurgia de risco ou um corte mais simples? Qual processo envolve maior cuidado: preparar o alicerce e erguer a parede de uma casa em encosta ou de um prosaico barraco em favela?

Para todas essas atividades, e para muitas outras, a resposta não deixa nenhuma dúvida, e a palavra “planejamento” antecede toda ação e se reveste de imensa responsabilidade. Não pode existir um voo sem plano; é inconcebível um médico com bisturi na mão improvisar um corte na hora da cirurgia; e mesmo a construção de uma casa singela não abre mão de um projeto que inclui gente, material, ação, cronograma e dinheiro. Os

exemplos poderiam se multiplicar em outras profissões, mas a única coisa certa é que o bom planejamento é a alma e a base de um trabalho bem feito.

Em todo lugar, menos na escola que temos

Claro que existem exceções, mas a presença delas é a confirmação da regra. Na maior parte das vezes o planejamento do curso ou o das aulas ou ainda outros que a escola exhibe são papéis inúteis, palavras soltas que ninguém respeita. Não faz muito tempo, convidado para um trabalho com os professores, solicitei à atenta diretora da escola o planejamento dela, precisava saber por onde começar. A resposta dela, dirigindo-se a uma funcionária, não me surpreendeu:

“Maria, veja se você acha, na salinha de despejos, uma caixa de papelão, amarrada com uma fita azul. Tire a poeira, abra a caixa e veja se no meio da papelada não há um calhamaço escrito em cima ‘Planejamento Sistêmico do Ano Letivo’. Se encontrar, por favor, traga até aqui. Este senhor quer dar uma olhada...”

O Planejamento do Curso, e seu complemento, o Planejamento das Aulas, é sempre o ponto de referência essencial do que deve a escola buscar, dos meios que ela dispõe para fazê-lo, e, principalmente, das metas e objetivos que se propõe alcançar. Sem ele como guia, escola e professores representam risco maior que voo cego, cirurgia irresponsável ou casa erguida sobre pântano. Os planejamentos são as ações de maior responsabilidade e de mais acurado profissionalismo, imprescindíveis para que o ano letivo não corra desgovernado. É assim em qualquer país em que a Educação é coisa séria, e não pode ser diferente onde quer que se junte a necessária tradição de bem ensinar o passado, com o arrojo de mudar sempre para ensinar para o amanhã e, assim, sonhar e edificar a posterioridade. Planejamento em inúmeras escolas brasileiras é, quase sempre, deslavada utopia de que todo papel aceita sem que a prática o confira.

Em nossa terra, planejamento é semana de chatice, reunião simulada, interdisciplinaridade fantasiosa, cópia insossa de “objetivos” copiados de

textos externos em que algumas das palavras usadas a maior parte dos professores mal digerem. Impera a hipocrisia de um incerto “levar o aluno” para lugar nenhum, para pensamento algum, sem nenhuma filosofia e nenhuma essência. Muitas vezes, a cópia de planos passados é de tal forma desatinada, que os professores nem notam que marcaram prova para o dia 21 de abril e que a semana de recuperação planejada começaria no dia 7 de setembro.

Esse desrespeito à visão abrangente que todo planejamento sério envolve é, por acaso, mal sem cura? Representa “câncer pedagógico” sem salvação?

De maneira alguma. Uma consciência crítica de seriedade e de dignidade é essencial para dar àquele calhamaço o sentido de seu verdadeiro destino, o norte que toda boa bússola aponta. Mais que bem fazê-lo, o essencial é acompanhar sua implementação em cada aula, em cada reunião.

Na maior parte das escolas brasileiras, públicas ou particulares, o planejamento anual é, mais ou menos, como tocar o Hino Nacional antes do início de cada partida de futebol e obrigar os jogadores a cantar: a maioria não sabe a letra, outros aproveitam para seus últimos alongamentos e este ou aquele, quando se descobrem flagrados pela TV, balbuciam algo entre um “Pai-Nosso” ou o estranho “Herói cobrado e não sei mais o quê”. Tal como nessa farsa esportiva, o planejamento é redigido apenas porque a burocracia o impõe. Não representa o roteiro que toda boa caminhada sempre requer.

6 Anatomia de uma farsa chamada “recuperação”

- E aí, Paulinho, passou de ano?
- Mais ou menos, tio!
- Mais ou menos como? Passou ou não passou?
- Eu quase passei, tio, mas preciso fazer recuperação...
- Quase?... E como é essa tal de recuperação, Paulinho?
- Bom, tio, tenho que passar pela escola nas próximas três terças-feiras à tarde, fazer alguns trabalhos e assistir a umas três ou quatro aulas.
- E aí, querido, tudo bem?
- Aí tudo bem, eu passo de ano.

“Recuperação” é palavra mágica em quase todas as escolas do país. Remédio para todos os males, solução para qualquer dificuldade no cumprimento do calendário, jeitinho maroto de esconder insucesso.

A gripe suína retardou o reinício das aulas e os alunos tiveram que ficar mais de duas semanas em casa? Não há problema, vamos “recuperar” essa perda. É de bom alvitre emendar feriados e esticar folga para toda a semana? Não se preocupem, “recuperaremos” esse descanso. O aluno não aprendeu nada de matéria alguma, mas perder sua mensalidade pode contribuir para levar a escola à falência. O que fazer? Matriculá-lo na série seguinte, e para isso ele está sendo encaminhado para a recuperação.

A palavra “recuperação”, na escola, serve para explicar tudo, da ineficácia do ensino ao insucesso do estudante, das aulas não ministradas ao programa jamais cumprido. Semelhante ao esparadrapo, a recuperação,

quando justificada com belas palavras, serve para tapar qualquer furo, ocultar todo tipo de cicatriz.

No caso de “feriados prolongados”, “semanas de saco cheio”, “cuidados para evitar contágios” ou outros eufemismos usados para o cancelamento de aulas, propõe-se uma recuperação em que, na maior parte das vezes, “recupera-se cinco dias em um, dez aulas em cinco”. Ou os dias perdidos eram absolutamente inúteis e sua condensação é possível, embora inútil, ou, convenhamos, não existe meio de se compreender tal síntese. Uma aula, um dia letivo é mais ou menos como uma partida de vôlei ou de futebol: pode ser boa ou ruim, mas necessita durar o tempo estabelecido pelas regras. Esse tempo não foi criação de algum lunático que pode ser alterado por qualquer um, mas resulta de estudos e de experimentos científicos, e deve durar o quanto está prescrito para perdurar. Assim, ou a recuperação se prolonga pelo mesmo período do “tempo perdido” ou é farsa para disfarçar a maneira de se fazer de conta o que não se fez.

O curioso da palavra “recuperação” é o seu sentido ambíguo

O verbo “recuperar” serve para repor o tempo perdido, mas também para sanar aprendizagem malfeita. Alunos que não alcançaram um nível de aprendizado esperado merecem uma segunda oportunidade. Não podem ser descartados pela má compreensão e nem mesmo por desatenção. É o que se vê nas boas e sérias autoescolas. Por exemplo, a aluna vacilou na hora da baliza, subiu na calçada e não trocou as marchas no momento em que deveria fazê-lo – é reprovada. Não pode ser habilitada, pois representa perigo para a vida dos pedestres. Mas isso não significa que não possa ter uma segunda, uma terceira ou quantas oportunidades forem necessárias para mostrar que, afinal, aprendeu o que não sabia e agora pode dirigir com segurança, para ela e para os transeuntes.

As escolas convencionais também deveriam pensar “recuperação” como fazem essas poucas e boas autoescolas. O aluno não alcançou o domínio

significativo de conceitos e de conteúdos, de habilidades e de procedimentos compatíveis com os desafios que encontrará no ano seguinte – merece nova oportunidade. É injusto negar outro exame e não é possível imaginar a progressão desse aluno sem que seja “recuperado”. Mas é nesse ponto que a farsa ganha corpo e que as aulas de recuperação passam a representar atos teatrais insossos e empulhações para mostrar uma aprendizagem fictícia. Quando o aluno aprende 75% do que deveria é considerado recuperado, como se fosse possível achar que está “recuperado” um carro que ficou com três rodas ou um cavalo com três patas.

À farsa da recuperação acresce-se outra, que é a da “prova de recuperação”, na maior parte das vezes elaborada com jeitinho e adoçada com mentiras.

Quantos alunos que vão para a recuperação não se recuperam?

A lógica seria acreditar na seguinte resposta: “A maioria, pois se não aprenderam em um ano letivo inteiro, como podem aprender em poucas semanas?”. Salvo casos incomuns de dor de barriga na hora da prova ou descuido na percepção do contexto, o normal seria que quase todos efetivamente não se recuperassem. Mas é isso que ocorre?

Claro que não. Na verdade, na maior parte das vezes a recuperação é teatro, encenação, onde o professor finge se esforçar para abrir cabeças trancadas, o aluno simula receio pelo resultado da prova, os pais aparentam apreensão e ameaçam castigos, os diretores e coordenadores fazem ar compungido de expectativa. Quando, finalmente, o resultado é conhecido, a agradável “surpresa” de saber que todos os alunos se recuperaram e agora podem sorrir com ironia dos colegas que, coitados, tiveram que se matar durante um ano inteiro.

Existe meio de acabar com a farsa? Claro!

Um deles é desmontar avaliações significativas e inventar progressões continuadas. Não melhora os péssimos, mas os esconde na multidão. Outra forma é estabelecer avaliações contínuas e sistêmicas, diárias ou semanais, efetivamente “recuperando” o aluno e assim proporcionando competência para um novo passo em lugar do passo falso, acabando com erros acumulados e, tal como o mestre artesão faz com o aprendiz, mostra, no ato, a maneira certa de bem fazer. Uma mudança significativa na avaliação da aprendizagem pode resolver a mentira da recuperação conceitual. Quanto à recuperação de horas e dias perdidos pela farsa do “sábado pedagógico”, a questão é mais complicada. Essa recuperação é mais ou menos como a parte superior do biquíni de algumas banhistas: não levanta nada e não sustenta coisa nenhuma, apenas esconde o que se tem vergonha de mostrar.

7 Conteúdos desamarrados

— Querida netinha, por favor, explique para o vovô o que quer dizer “interdisciplinaridade” que aparece escrita em seu caderno.

— Isso é fácil, vovô. Interdisciplinaridade é a mesma coisa que Papai do Céu!

— Papai do Céu? Que coisa mais boba, querida! Como você, uma menina tão inteligente, pode falar uma bobagem dessa?

— Ah, vovô, não é bobagem, não. Eu pensei que é a mesma coisa, porque lá na escola todos os professores adoram a interdisciplinaridade, mas nenhum deles, até hoje, a mostrou para a gente...

O saber científico é uno. Esta é uma certeza que não abre espaço para dúvida

No sentido mais puro da mais pura “Ciência” não existem “disciplinas escolares” que compartimentam e isolam o saber. A segmentação de conhecimentos em áreas diferentes é apenas uma organização que permite serem estes conhecimentos mais bem compreendidos. Mas, convenhamos, é algo como “fundamento” ou “método” de ensino, mais estrutura que atomiza a Ciência. Na natureza não existe a prescrição “isto é Botânica”, “aquilo é Geografia”, “aqui está a Geometria” e “bem naquele ponto começa a Física”. Fragmentar conteúdos conceituais em disciplinas que não se cruzam é esquecer que no ato de viver funções múltiplas elas se integram. Quem fica pensando no ar que entra pelos pulmões e se esquece de respirá-lo? O que aqui se comenta para Ciência não é diferente para o ensino de Artes, Matemática, Filosofia ou Linguagem. Quem, com

sinceridade, declara sua paixão por outra pessoa transmite bem mais a emoção que adjetivos ou substantivos.

Claro. Nas escolas, muito mais hoje que ontem, fala-se em “interdisciplinaridade”. Palavra tão grande quanto vazia. Vazia, é importante que se destaque, não por ser inútil, posto que seja o termo que integra o saber humano, é a expressão pedagógica que busca unir e integrar os conteúdos separados e as disciplinas. Não há professor, da Educação Infantil aos cursos de pós-graduação, que ignore a palavra e negue sua aplicação. A negação é anátema, significa “excomunhão, pecado capital”, e, por isso, nas intenções e nos planejamentos a interdisciplinaridade jamais se ausenta. Sua importância é de tal forma significativa que, na verdade, não deveriam existir rótulos para designar a disciplina ensinada por este ou aquele professor. Em sua formação básica, todos seriam professores de todas as disciplinas, com ênfase numa especialização.

“Você ensina o quê, professor?”

“Ensino Interdisciplinaridade, é claro. Mas com ênfase em Química.”

“Muito bem! E a senhora, professora? O que ensina?”

“Minha disciplina é Arte e, embora eu a destaque em todas as minhas referências, na verdade eu ensino Interdisciplinaridade.”

Não seria coerente? Seria absurdo pensar uma escola desse jeito?

Claro que não, pois assim é a natureza, assim é o Homem, assim são suas obras. Ao se olhar a grade horária de uma escola qualquer, em qualquer lugar do Brasil, em vez de aparecer o nome da disciplina que caracteriza a ênfase da aula, bastaria aparecer o nome do professor e todos saberiam ser ele um professor plenamente interdisciplinar, circunstância que não impediria o destaque de seu olhar específico: “Ensino meus alunos a apreciar o conhecimento através da ótica da Geometria!”.

É isso que se vê? Você já observou essa tendência em algum lugar?

Não, não é necessário responder. A mentira da interdisciplinaridade todos conhecem e em sua farsa a escola inteira se esconde. Talvez a única professora verdadeiramente interdisciplinar é a de Educação Infantil, mas, infelizmente, porque inúmeras vezes falta-lhe a especialização, acaba se enrolando nas coisas que conta, sem notar que mostra à criança que nada é mais “interdisciplinar” que correr, brincar, conversar, amar. Mas o que mais aborrece na análise de ausência da interdisciplinaridade não é a alegação de que é complicado exercê-la porque os livros didáticos não ajudam, porque a formação do docente não a explorou, mas a imensa hipocrisia de perceber que seu conceito é defendido com garras e dentes, mas raramente aplicado.

Como resolver o problema?

Simplemente exigindo que cada aluno sinta as coisas como as coisas são, e não como teimosamente são ensinadas. Se esse olhar crítico for levado aos alunos, sem dúvida eles passarão a cobrar de seus professores, dos quais os melhores e mais lúcidos não sentirão nenhuma vergonha de aprender com os alunos de uma classe para depois, ensinar os de outra.

Como a interdisciplinaridade é “competência” que em toda escola, com sutil “habilidade”, todo professor nunca faz, não há como não compará-la com a “honra e a dignidade” da maior parte dos políticos brasileiros. Honra, honestidade e dignidade, pregadas com exaltação e arrogância, mas vergonhosamente disfarçadas entre eles, isto é, entre mensaleiros, boateiros, gazeteiros, propineiros, ratoneiros e interesseiros que assolam a todos nós. Tal e qual a interdisciplinaridade de que sempre se fala, apenas porque o discurso é mais fácil que a ação.

8 Projeto enganador

— Cansado, meu bem?

— Mais que cansado, mãe, estou farto de tanto trabalho, de tanta correria, de tanta exigência. A escola não dá sossego. Já não sobra tempo para nada. É projeto disso, projeto daquilo, projeto para ontem, projeto para amanhã. Não aguento mais!

— Mas, querido, porque tantos projetos? São todos necessários? Você está aprendendo mais com eles?

— Quer saber a verdade, mamãe? Os projetos são tantos que mal se tem tempo de pensar em cada um deles! O trabalho é copiar um de manhã, copiar outro à tarde. Até mesmo porque são tantos que o professor mal corrige. Eu acho que a escola inventa tudo isso para causar boa impressão...

— Causar boa impressão? Como assim, querido?

— Pois é, mamãe. Quem não vê o que acontece, aplaude tantos projetos. Comenta com as amigas, fofoca nos salões de beleza. Entusiasmados, pais e mães aplaudem a escola, e em cima da gente chegam todos os dias mais e mais projetos. Toneladas deles!

Outra palavra mencionada com frequência em qualquer escola do país é “projeto”

Quem, desprevenido e desavisado, percorre esse espaço do saber a que chamamos escola, ouve-a na sala da direção, na secretaria, pelos corredores, e não deixa de ouvi-la na quadra de esportes e na cantina.

É projeto pra lá, projeto pra cá, projeto para os pequeninos e projeto para os grandalhões do Ensino Médio. Projeto para o pessoal docente, mas também não faltam projetos para porteiros, seguranças, merendeiras, bedéis e muitos outros. Se, um dia, ao passar pela porta de uma escola e, encantado, ficar minutos observando-a, não se surpreenda que pouco depois esteja você também envolvido em um lindo projeto observador.

Mas o que é um projeto? Quais suas bases epistemológicas? Qual sua relação com a aprendizagem significativa e por que se tornou a ideia mais difundida e popular de todas as escolas? Em síntese, projetos são bons ou são perfumarias? Palavra que ilude e não expressa coisa alguma?

As respostas são simples e não requerem muitas habilidades. Um projeto escolar é uma situação de aprendizagem. É atividade que se presta à educação e, quando bem executado, é tão útil quanto uma bela aula, tão importante quanto uma desafiadora pesquisa. Pode ser atividade individual, proposta aos pares e também trabalho em grupo. Existem interessantes projetos que, uma ou duas vezes por ano, envolvem alunos de todos os níveis, assim como projetos para este ou aquele conteúdo conceitual, esta ou aquela competência procedimental, projetos para professores e funcionários e também para alunos. A ampla diversidade que serve para caracterizar essa situação de aprendizagem, portanto, justificaria seu frequente uso e não permitiria certo ar de ironia que envolve as críticas acima. É verdade.

O sarcasmo com que se saúda essa palavra não advém da inconveniência de seu uso, mas da banalização assumida pela palavra, de seu emprego indiscriminado e, sobretudo, de uma porção de ideias que se colocam em prática e que nada, absolutamente nada, têm a ver com projeto.

Um verdadeiro projeto escolar não difere muito, em sua essência, de um projeto arquitetônico ou um projeto médico para restaurar a saúde de uma comunidade abalada. É, assim, uma estratégia de ação que envolve objetivos, cronograma, funções docentes, funções discentes, pesquisas, entrevistas, enfoque prioritário, competências a ser exploradas e habilidades a ser praticadas. Por ser uma atividade ampla e por sua representação

significativa, constitui linha de trabalho que todo gestor deveria conhecer a fundo e todo coordenador ou professor aplicá-lo em ocasiões justificáveis. Essa aplicação jamais poderia ser iniciativa isolada de um professor, ainda que apenas um pudesse conduzi-lo. Por representar uma linha de ação pedagógica, necessitaria ser discutido por todos e ser descoberto em quais oportunidades os seus objetivos específicos interagem com os objetivos da escola, do curso ou da série em que é aplicada. Representa esforço digno, se bem conhecido; caminho válido, se bem estudado; ação interessante, quando bem conduzida.

E é nesse ponto que surge o problema

Será que quem fala em projeto realmente sabe o que é projeto? Será que todos, absolutamente todos os membros da equipe que discutem sua implementação estão familiarizados com seus procedimentos? Será que sua implementação se integra a inúmeras outras que a escola promove e, por esse motivo, o projeto complementa metas, amplia temas, justifica procedimentos? E, o mais importante, será que todo projeto aplicado é bem avaliado e a análise de seus resultados justifica ou cancela outras experiências? Será que o pessoal docente que ouve falar em projeto debruçou-se em sua análise e conhece os caminhos de seu desenvolvimento, ou será que atribui esse nome a ações que nada, absolutamente nada, tem a ver com projetos verdadeiros?

Não é difícil perceber aonde esta crítica azeda pretende chegar. Não se é contra projetos, muito pelo contrário, mas se acredita que seu uso como panaceia, sua implementação sem compreensão e sua avaliação sem se conhecer o que, efetivamente, se busca é mais uma enganação que a escola mentirosa gosta de usar.

Não seria difícil a uma equipe de docentes conhecer profundamente a “anatomia” de um projeto. Menos difícil ainda seria estudar com seriedade projetos admiráveis como os desenvolvidos na comentada e difundida província italiana de Reggio Emilia que revolucionaram e continuam a revolucionar a maneira de se pensar Educação Infantil. A bibliografia sobre

o tema é farta, existem DVDs e, sobretudo no Brasil, não poucos especialistas que, em única manhã ou tarde, poderiam mostrar seus lados positivos e negativos, suas vantagens e riscos de aplicação. Os cursos de Pedagogia, em qualquer parte do país, poderiam torná-los explícitos, de tal forma que todo docente que assim se intitulasse deveria conhecê-lo sem hesitação, compreender com clareza suas diversas etapas.

O protesto não é contra qualquer projeto, mas contra a tentativa de emprego de um projeto qualquer. Da maneira como essa palavra se popularizou, projeto pode ser sinônimo de mentira, algo similar à virgindade de prostituta.

9 Mas... Com esse salário!

— Por hoje é só, queridos alunos. Vocês estão dispensados. Bom descanso...

— Mas, professor, desculpe. Ainda faltam vinte minutos para encerrar a aula e muitas ideias não ficaram claras. O senhor não poderia ficar, pelo menos, mais uns dez minutos?

— Claro que não, meu filho. Você, por acaso, sabe quanto eu ganho?

— Não, senhor professor, não é de nossa conta. Não imagino...

— Pois é, meu amigo, pelo que ganho no fim do mês, vinte minutos de aula até que é muito. Até logo!

Faça uma experiência engraçada

Invente uma mentira e conte, com ar sério, a uma pessoa amiga. Isso mesmo, crie uma falsidade e dê a ela certo jeito de verdade. Por exemplo: “Você viu na televisão o incêndio que destruiu o Hotel Pracóvia? Morreram todos os hóspedes, setenta e cinco pessoas eu acho. A população de Ossipovna, no leste, ou melhor, no sudeste da Rússia, está apavorada. Nunca na cidade aconteceu tragédia igual”.

Claro que essa notícia é ficção. Não existe hotel com esse nome, nem cidade assim chamada. Na verdade, Pracóvia Ossipovna é esposa de uma personagem de um conto de Nikolai Gogol. Assim a menção ao incêndio, à hesitação entre leste ou sudeste, inspira crença, sugere que é fato verídico. Sabe o que vai acontecer?

Por maior que seja o ar de indiferença de seu ouvinte, é provável que ele conte para alguém, que por sua vez contará para outra e para outra... formando, uma “corrente”. Tempos depois, dezenas de pessoas estarão

comentando esse incêndio e lembrando-se de detalhes jamais mencionados. Se você se atrever a negar, será tachado de lunático e encontrará pessoas que juram que viram filmes e fotos sobre o incêndio. A mentira contada como brincadeira se transformou em verdade e, mesmo que jamais tenha ocorrido, coitado do infeliz que garantir que nunca existiu o Hotel Pracóvia e que Ossipovna é nome de pessoa fictícia, e não de cidade verdadeira. Um russo famoso, e não foi Nikolai Gogol, tornou célebre a afirmação de que mentira, repetida várias vezes, acaba por se transformar em verdade.

Mas, se quiser conhecer outra mentira, sempre repetida e que muitos juram ser pura verdade, é a afirmação de que o professor no Brasil ganha uma miséria.

É claro que muitos professores ganham mal, é evidente que seria melhor ganhar mais, não há dúvida de que salário honesto não é brinde, é justiça. Mas não se deve transformar a verdade de alguns em certeza de todos. É importante reconhecer que todo professor necessita ganhar bem, mas é também importante destacar que muito se reclama, de maneira generalista, da inferioridade salarial do professor, sem que a realidade dos números a confirme, sobretudo se comparado com salários recebidos por profissionais de outras áreas e de equivalente formação.

A esfarrapada desculpa de que a educação brasileira vai mal porque são baixos os salários é mentira triplamente qualificada:

- 1º – Muitos municípios pagam pouco porque são efetivamente pobres, mas apresentam resultados educacionais excelentes na Prova Brasil.
- 2º – Muitas escolas, públicas ou particulares, gastam proporcionalmente bastante com seus profissionais, nem por isso apresentam educação digna desse nome.
- 3º – Inúmeros professores ganham mal porque não estudam, não se esforçam, não se submetem a concursos e seus alunos não apresentam resultados dignos. São esses os que brigam contra a meritocracia e defendem o populismo doentio de achar que justiça é salário igual tanto para os bons como para os péssimos.

Em recente palestra a professores, a educadora e psicopedagoga Sandra Bozza foi questionada por uma professora e travou-se o seguinte diálogo:

“Dona Sandra, o que a senhora sugere é muito trabalhoso e com a miséria que ganhamos a senhora acha que vale a pena tanto esforço?”

Sandra parou sua fala, suspirou fundo e respondeu de maneira fulminante: “Eu não ganho pouco, querida, mas trabalho muito e estudo sempre. E você?”.

Fez-se silêncio na plateia, não apenas pelo merecido respeito à grande docente, mas porque a resposta levou muita gente à reflexão. Esse pensamento sintetiza a enorme falácia de se acreditar que melhorando o salário, incontinenti se melhora o ensino. Estudos nacionais e internacionais revelam que isso é descabida mentira, mito grotesco.

No Brasil, escolas de municípios que gastam 1.000 reais por aluno matriculado no Ensino Fundamental tiveram a mesma nota na Prova Brasil que aquelas de municípios que despendem 3.000 reais por aluno, segundo dados de 2005 que embasam pesquisas do Instituto de Ensino e Pesquisa (Insper). Sugestivo estudo efetuado pela equipe Todos pela Educação, entidade a que pertencemos, demonstra com estatísticas amplas que não há relação, pelo menos a curto prazo, entre o salário do mestre e o aprendizado dos alunos. Mesmo em inúmeras escolas particulares que pagam bem os professores – e cobram muito dos pais – o desempenho da maior parte dos alunos no Enem, nos Exames PISA (exame internacional, com avaliação trienal, de conhecimentos e competências de estudantes de 15 anos, realizado em trinta países europeus e em países convidados de outros continentes, entre os quais o Brasil), nos vestibulares da Fuvest e da Unicamp pode ser considerado sofrível, muito inferior ao de alunos de escolas públicas ou particulares. Ainda chegará o dia em que teremos o *ranking* dos professores que mais bem preparam alunos e se provará que inexistente a relação qualidade x preço. Boa aula ainda não é como vinho ou caviar.

Assim, sejamos claros: em inúmeros casos é mentira associar qualidade de ensino a salários de professores; por outro lado, é verdade que alunos bem preparados e com resultados admiráveis nem sempre pertencem a

escolas que pagam bem os professores. É verdade que muitos docentes necessitariam ganhar bem mais. É uma falácia acreditar que contracheque polpudo equivale a ensino de qualidade. Associar a melhoria da escola unicamente à questão salarial é pura tolice. Equivale, mais ou menos, a crer que político mentiroso fica vermelho de vergonha quando é pego em flagrante.

10 Almoxarifados, e não palácios

— Querido mestre, tenho a honra de apresentar-lhe a escola modelo do nosso município. Venha, por favor, até a sala do prefeito para apreciar a bela maquete que acabamos de aprovar!

— Maquete! Preferiria ver a escola real, examinar seus laboratórios, bater um papo com os professores, dar uma espiada nos banheiros, conversar com os alunos...

— Lamento, querido mestre, mas isso, hoje, é impossível. O senhor sabe! Os professores estão em greve e o telhado da escola está ameaçando desabar. Não desejaria colocar em risco tão nobre visita. Mas não se preocupe, a maquete o encantará...

A escola, por sua finalidade e por seu papel social, deveria dispor de instalação digna, dentro dos limites financeiros da administração do município.

Assim, por exemplo, em qualquer município brasileiro, escola e hospital público deveriam ser os mais eficientes, tão limpos e belos quanto necessários. Não creio que haveria alguma indecência em que a câmara dos vereadores, a prefeitura, os prédios de órgãos públicos e as autarquias municipais fossem extremamente modestos, pois não cabe ostentação na indigência. Mas essa penúria nunca poderia se manifestar na escola; afinal, é nesse espaço que se plantam amanhã, é nesse ambiente que se reafirmam a crença no futuro e a esperança pela dignidade humana!

É essa a situação mais comum?

Infelizmente, com exceções, o que se destaca é o oposto: a magnificência do prédio da prefeitura, a suntuosidade da Câmara dos Vereadores, os ornamentos de instalações municipais diversas, com jardins e às vezes até chafariz. Enquanto as escolas, sobretudo as mais distantes e escondidas de turistas, mais parecem uma pocilga: vidros quebrados, paredes pichadas, portas sem trinco, banheiros malcheirosos, goteiras infinitas... Turista oriental que acidentalmente topa com hospital e escola pública brasileira não pode crer que este país acredita no futuro, reserva esperanças para o seu amanhã. Não raras vezes, quando visitamos esses espaços de vergonha e indignância e encontramos os responsáveis, as desculpas já estão prontinhas, na ponta da língua:

“O senhor sabe como é... a reforma já está programada, é que o município é carente em mão de obra especializada, mas em pouco tempo a atual administração vai deixar a escola linda e confortável. É que resolvemos começar pela qualidade de ensino e preparo da equipe docente. As reformas e os recursos materiais estão chegando. Logo, logo.”

Mentira deslavada. Em primeiro lugar, a reforma do prédio e a troca de telhas ou é feita em época eleitoral ou é esquecida, e como não se pode constatar os investimentos na preparação de docentes em breve olhar, mente-se descaradamente, pois o descuidado físico se soma ao descaso com o treinamento dos professores e com a qualidade do ensino. Mas que não se generalize...

Existem escolas públicas admiráveis, fantásticas. Na cidade de São Paulo, por exemplo, existem os CEUs – Centros Educacionais Unificados –, com auditórios magníficos, mas raramente abertos; piscinas, ainda que com a água tratada apenas semanalmente; laboratórios informatizados de alto padrão, mesmo que sem uso por falta de especialistas... São escolas excelentes e necessárias para calar a boca de todo crítico impertinente que afirma que não se investe em educação. Mas sobre esse modelo de escola, que existe em outros lugares com outros nomes, cabe fazer alguns reparos.

A primeira crítica é sobre a reduzida quantidade delas diante da multidão de estudantes a ser atendida. Olhando-as de fora, pode-se perguntar se o município agrega cidadãos de primeira, segunda e décima categorias. Se a

resposta for: “todo munícipe tem igual direito”, pode-se indagar por que tão belas escolas para tão poucos e tantos chiqueiros ou escolas de lata para a maioria?

A segunda crítica se refere ao brutal contraste entre as instalações e seu uso. Será que essas belas e raras escolas possuem qualidade de ensino equivalente à sua ostentação? A resposta é negativa. O desempenho dos alunos dessas escolas na Prova Brasil, no Enem ou ainda em outras avaliações exógenas perde descaradamente quando confrontados com alunos de escolas sujas e periféricas, que, entretanto, apresentam resultados significativamente melhores. Esses dados estão acima de qualquer mau humor crítico ou agressão gratuita. São números, e como tal é impossível argumentar contra eles.

E, dessa forma, chega-se ao epílogo desta crônica

A escola pública brasileira, salvo gloriosas e honrosas exceções, não oferece espaços adequados a uma boa e significativa aprendizagem e não dispõe de instalações mínimas para alimentação saudável e higiene essencial a toda criança e adolescente. Não propicia condições ambientais que favoreçam o tão destacado “clima essencial” para a preparação da pessoa, não conta com equipe docente convenientemente preparada para ensinar bem e servir de modelo às escolas particulares. Pior ainda, escolas planejadas com instalações plenas e adequadas e espaços belíssimos para se ver e aplaudir propiciam ensino de quinta categoria, testemunhado pelo sofrível desempenho da maior parte de seus alunos. É triste, mas é dessa maneira que acreditamos no futuro e olhamos o amanhã! Em poucas palavras, seria o mesmo que comparar nossas tristes escolas à mochila de estudante vagabundo: suja e horrível por fora, entupida de inutilidades ou porcarias por dentro.

11 Uma campanha de agressão ambiental

— Mamãe, a senhora precisa comprar um pacote de papel sulfite, cola líquida e bastão, muita fita adesiva e canetas de diversas cores. A professora quer meu trabalho para quinta-feira!

— Trabalho sobre que assunto, querida?

— Trabalho que estamos fazendo sobre o desperdício. Sabe, mamãe, se não pararmos de desperdiçar coisas aproveitáveis, nossos filhinhos vão ficar sem muitas coisas que hoje jogamos fora. Foi a professora quem disse.

— E o que você vai fazer com todo esse material que devo comprar. Vai usar tudo?

— Claro que não, mamãe. Mas o que sobrar pode deixar que eu joga direitinho no lixo.

Durante muito tempo a preocupação com a Educação Ambiental constituía tema eventual nas aulas de Ciências e de Geografia. Mesmo assim, eram poucos conceitos entre inúmeros outros tratados, e os alunos só se lembravam deles quando tinham lições específicas para fazer ou exames, quando poderiam “cair” questões que iam desde o crescimento populacional até o efeito estufa, desde a poluição até a biodiversidade.

De uns tempos para cá, e de maneira drástica, essa situação mudou e os problemas ambientais que hoje nos ameaçam e nos sufocam transformaram o tema em questão interdisciplinar, envolvendo todos os alunos e toda a comunidade escolar, em todo o planeta. Como sói acontecer com a educação brasileira, a emergência na abordagem de um assunto acaba fazendo com que nem sempre ocorra um planejamento interdisciplinar, e os

alunos acabam colhendo informações dispersas sobre o risco a que está sujeito seu futuro. Não raramente são realizadas lindas festas para abrilhantar a formação de Grupo de Estudos de Projetos Ambientais e depois da apresentação de painéis e discursos todos voltam para a casa deixando, espalhados pelo chão, pratos descartáveis, latas recicláveis e uma sujeira generalizada por todo canto. As faxineiras e as professorinhas sempre correm alvoroçadas para varrer o espaço e jogar tudo no lixão. Qualquer relação entre esse fim de festa e a defesa ambiental é detalhe esquecido, e se as faxineiras forem interrogadas sobre o motivo da comilança, respondem com aquele sorriso disfarçado que sempre expressa o tradicional: “Sei lá!”.

Mas o que impressiona nessa farsa não é a festa em si e a exaltação contra o consumismo e o desperdício, observados amiúde em quase todas as escolas, mas a imensa hipocrisia dos planejamentos, projetos e discursos pedagógicos reverenciarem o meio ambiente e exercerem uma prática que não apenas o agride, como acintosamente o ridiculariza.

Para que não se vislumbre apenas mau humor nestas ponderações, por favor, faça uma visita a uma escola qualquer, pública ou particular. O espetáculo de agressão ao ambiente é fantástico, ainda que atentos servidores encarregados da limpeza e higiene escondam esses vandalismos principalmente nas escolas privadas. Nos banheiros, torneiras pingando; no entorno das cestas de lixo, montanhas de papel em branco e pouco usado; nos arredores da cantina, após o intervalo, uma procissão de formigas sobre restos de lanches... Siga, despreocupado, pelos corredores e pise à vontade em papéis picados, cartazes caídos, copos e copinhos lambuzados. Peça licença e entre na sala dos professores e não se espante com cestos de lixo abarrotados de folhas semiusadas e pedaços de giz... Não é cena incomum, nos murais e nas paredes, cartazes exaltando a intervenção cívica dos alunos e apelando para seu papel de cidadão no cuidado ambiental. Não ouse falar mal do meio ambiente, pois todos os professores sabem belos discursos para exaltá-lo.

Tempos atrás, recebi um professor candidato a emprego. Conversando comigo, comentou que sua maior surpresa foi constatar a penúria da escola que visitava. Fiquei intrigado:

“Pobre? Pobre por quê? Em que você se baseia, jovem amigo, para fazer essa afirmação?”

“Reparo que o senhor está usando o verso de papéis usados para escrever bilhetes. Custa tão barato um bloquinho novo! Essa escola não tem?”

Disse-lhe que o problema não era custo, e sim desperdício, que eu gostava da floresta e buscava preservar árvores. Claro que não entendeu absolutamente nada e deve ter saído comentando o pão-durismo do diretor. Se contratado, seria até capaz, em sinal de júbilo, de presentear-me com algumas resmas de papel!

Cabe destacar que os conteúdos que envolvem questão ambiental há muito deixaram de ser preocupação regional, mas, através de ações coordenadas pela Unesco, estão sendo programados em todas as escolas de todos os países do planeta. Por tudo quanto por aqui se percebe, ou não somos “país” ou não estamos na Terra.

Cuidado com o meio ambiente aprendido em escola para grande parte das crianças brasileiras é mais ou menos como esfregação em poeira de cachorros vira-latas, acreditando que estão tomando banho.

12 A infraestrutura torna boa a escola ruim?

“Visitem nossas escolas e descubram que nunca antes neste lugar tanto em educação se realizou.”

“Prometo que, de hoje em diante, não faltará livro a aluno algum e que a quadra de esportes que vamos inaugurar em nosso colégio municipal fará inveja a qualquer clube desta cidade.”

“Vejam com seus próprios olhos a beleza da estátua que colocamos no jardim, do chafariz moderno, junto à porta principal, e ignorem os despeitados que, com dor de cotovelo, reclamam contra a enorme economia que fizemos acabando com reciclagens e treinamentos de professores.”

“Visitem nossas escolas e saibam por que nunca antes aqui se fez o que com inefável orgulho agora se faz...”

“Bem, como é, senhor prefeito, a qualidade de ensino nas escolas de seu município?”

“Investimos muito em educação. Além das reformas em cinco escolas da periferia, reconstruímos o telhado da escola central e, com a ajuda do governo estadual, estamos consertando carteiras, mesas e cadeiras do instituto de educação. Este ano, todos os alunos municipais receberam mochila, camiseta e boné, e contamos com o apoio do governo federal para que não falte livro para aluno nenhum...”

E por aí vai a conversa.

A tendência em se acreditar que melhorando as instalações se melhora o ensino e a ideia ingênua de supor que alunos com mochilas e livros caracterizam estudantes que aprendem assolam o país de norte ao sul. E o problema não é somente nas escolas públicas. A demagogia da exaltação

dos recursos alcança também escolas particulares, e para qualquer indagação sobre a qualidade do ensino há prontinha uma resposta que destaca a lousa eletrônica, os laboratórios de línguas e computação, as conexões com o Twitter e, última moda, a substituição dos velhos cadernos pelos moderníssimos *tablets*.

Mas que não se creia que essa confusão entre recursos e qualidade seja apenas fruto da ignorância ou da ingenuidade.

Esses adjetivos, de maneira alguma, podem ser usados contra a maior parte dos nossos gestores. Pessoas espertas, hábeis e inteligentes sabem que investir na qualidade de ensino é apostar na incerteza e, dessa maneira, fingem que acreditam que modernos recursos fazem escolas péssimas se tornarem boas. Muitos pais até caem nessa lorota e acabam acreditando nessas besteiras. Outros, entretanto, sabem que seus filhos nada sabem, não ignoram que os professores fingem que ensinam, estão cansados de saber que as avaliações nada avaliam. Mas, ainda assim, adoram o *status* de escolas que com exuberantes recursos promovem quem paga altíssimas mensalidades. Em rodas de bate-papo com os amigos proliferam afirmações plenas de orgulho:

“Na escola de meu filho todas as piscinas são aquecidas!”

“Ah, mas na escola onde minha menina estuda estão ensinando até aramaico!”

O papo rola e cada um, mais orgulhoso que outro, fala das mensalidades salgadas, do custo alto, dos laboratórios excelentes, e fingem que não sabem que seus filhos mais aprendem no clube, durante as férias, que na escola durante as aulas. Com isso tudo, o cerco se fecha: os alunos não aprendem, os professores enganam, os gestores mentem e os pais exibem, extasiados, o “sacrifício” para “dar ao filho o que em sua infância ele jamais sonhou”.

Claro que essa afirmação não constitui regra geral

É evidente que existem pais que lamentam a péssima aprendizagem, a “pesquisa” copiada na internet, o projeto que confunde e ilude. É óbvio que todo bom professor sabe que uma bela aula pode ser ministrada até em espaço de chão batido, assim como todo cirurgião sabe que o grande médico faz pelo paciente, em uma maca abandonada no corredor, o que outros, em centros cirúrgicos modernos, são incapazes de realizar. Não há nenhuma dúvida de que muitos diretores lamentam o desperdício e muitos pais, se pudessem, jamais trocariam a pequena e bela escola de sua infância por palácios de ensino, com auditórios estofados, salas de vídeos e laboratórios trancados. Mas esses são poucos e assumem a consciência da fragilidade de sua voz. Quando, em reuniões, tentam desmascarar a mentira e contrapõe qualidade de aprendizagem contra recursos inúteis ou mal usados, são olhados como “espíritos de porco que apenas atrapalham” e saem entristecidos por suas palavras vãs e desgastados pela inutilidade da tentativa. Não ignoram que anunciar escola bonita é plataforma política, conhecem seus pares e descobrem que bem poucos pais, como eles, procuram ensino de qualidade com lanterna na mão.

É importante destacar que não somos contra os recursos e aplaudimos com entusiasmo as escolas sérias que lutam para obtê-los. Jamais ousaríamos confrontar a lousa eletrônica com o quadro-negro de tempos atrás e sonhamos com o dia em que *e-books* estarão à disposição de todos os alunos em todos os lugares. O que irrita nessa questão é a solene amargura de se insistir em acreditar que educação de qualidade não pode prescindir de aparelhos sofisticados, engenhocas eletrônicas úteis, instrumentos essenciais quando explorados por cabeças inteligentes.

Chega-se então ao “x” da questão

Qualquer recurso eletrônico que uma escola, pública ou particular, adote, não importa quanto custe, implica investimento dobrado no preparo de docentes para bem utilizá-lo. Não se trata apenas de preparo técnico. Para isso, basta consultar o manual. Mas preparar o professor importa ensinar-lhe outros tipos de aula, outras maneiras de encarar o saber, nova postura de

relacionamento interpessoal. Está mais que provado que aluno materialmente bem assistido aprende com mais qualidade e coerência, mas não aprende sozinho, não dispensa a mediação de professor, em quem se investiu, e bastante.

Ao passar por escolas públicas de minha cidade usadas como propaganda para campanha política, para mostrar o interesse do candidato pela educação, tenho um sentimento igual àquele de passar por antigos cemitérios: pouco se fez em vida a quem ali se sepultou, mas, em compensação, gastaram-se os “tubos” para erguer a lápide e esculpir a poesia do epitáfio.

13 São públicas as melhores universidades do país?

— Hoje não posso, tenho muito trabalho a fazer. Estamos necessitando contratar um doutor para a nossa instituição e, como diretor da área de recursos humanos, tenho que fazer uma seleção de candidatos, antes de entrevistá-los.

— E são muitos os candidatos?

— Até ontem eu já havia separado cerca de oitenta currículos. Creio que ainda existem mais alguns.

— E o que existe de interessante nesses currículos? São pessoas novatas no emprego ou experientes? São da nossa região ou vieram de fora?

— Ah amiga... impossível saber. Eu olho apenas a instituição de ensino em que se formaram. Ou são de instituições públicas ou de algumas particulares tradicionais e sabidamente excelentes, ou são currículos de instituições que não conheço... estes, nem olho e descarto.

Para muitos pais a imensa glória de seus filhos de “ingressarem em uma faculdade” significa sempre sucesso nos vestibulares de escolas públicas. É evidente que ter ou não que pagar mensalidades interfere nesse juízo, mas, mesmo quando isso não é o mais relevante, fica a crença de que somente as universidades públicas, federais ou estaduais, são de excelente qualidade.

Se a crença é expressiva entre os pais, mais ainda o é entre empresários e especialistas em RH, responsáveis pela seleção de candidatos. Muitos deles, ainda que não o assumam publicamente, nem sequer dão uma olhada no currículo do candidato ao emprego, dependendo de sua formação.

Excluindo o grupo de pessoas que nem sequer discutem a possibilidade da existência de um excelente ensino superior em escolas particulares, sobram alguns que com certa relutância até admitem que, aqui e ali, até possam existir boas faculdades privadas.

Desnecessário destacar que essa é uma crença tão estúpida e ignorante quantas outras mentiras que envolvem a educação brasileira, das séries iniciais aos cursos de pós-graduação. É claro que existem excelentes instituições públicas de Ensino Superior e jamais se ousaria duvidar que algumas das melhores cabeças do país estão estudando, ou estudaram, estão lecionando, ou lecionaram, em escolas públicas. Mas daí a afirmar que elas e somente elas são de alto nível é questão que se pode atribuir ou a quem olha, mas não quer ver, ou a quem é seduzido por mentiras acreditando-as verdade, ou, pior ainda, aos que confiam nas palavras de tola presunção e vaidade que escorrem da boca de docentes, verdadeiros Deuses (alguns até acrescentam a seu PhD¹ a condição de Deus, por isso PhDeuses) que, sem jamais terem entrado em faculdades particulares, as abominam e rejeitam.

Olhando-se por um ângulo puramente estatístico é até possível compreender as duas raízes dessa crença: a primeira é que algumas faculdades particulares são, efetivamente, mercantilistas e enganadoras, oferecem ensino de péssima qualidade, acolhem alunos analfabetos e os diplomam, com o eufemismo de “analfabetos digitais” atirando-os ao mercado de trabalho como “doutores”, que outro emprego não encontram senão de vendedores de livros a bugigangas ou, pior ainda, iludidos por um diploma que não expressa efetiva capacitação. A outra razão é que a gratuidade das escolas públicas oficiais atrai muito, mas muito mais alunos que o número de vagas e acaba ocorrendo uma duríssima seleção, tão violenta e brutal, que muitas vezes a colocação ou não de uma simples vírgula representa ingresso para um e infortúnio para muitos.

Ora, é evidente que os alunos que conseguem saltar esse obstáculo, mesmo com a discutível condição avaliadora do vestibular, são os melhores e ninguém ignora que alunos excelentes tornam um curso excelente, mesmo com professores omissos ou desinteressados, mesmo assistindo a aulas com

“assistentes” que outra coisa não fazem a não ser transmitir receitas inócuas e inúteis de doutos graduados.

Considerando, pois, essas duas raízes e excluindo do panorama os centros de ensino caça-níqueis, a verdade que poucos enxergam é que realmente existem admiráveis faculdades ou universidades particulares, algumas das quais nada ficam a dever às melhores do mundo. Possuem autêntica preocupação com a preparação de seus docentes, ensinando-os a se transformarem em professores, respeitando seus saberes de especialistas; e ainda são dotadas de excelentes bibliotecas e múltiplos laboratórios, sendo a produção técnica e intelectual de sua equipe de primeira grandeza. Mais ainda: oferecem aos alunos um espaço de autêntica aprendizagem, mas também de preocupação com a convivência, acolhendo seus anseios e suas dúvidas de maneira clara e assim quase que esquecidos em entidades oficiais. Tempos atrás era até compreensível que alunos do interior migrassem para capitais ou grandes cidades e aprendessem a sobreviver em outros ambientes, mas, atualmente, quando ocorre a “migração” de estudantes ainda imaturos, a preocupação com a acolhida deles vale inúmeras vezes tão pouco quanto a qualidade do ensino que lhes é ministrado.

Conclui-se com esses comentários mais uma grosseira mentira da educação brasileira. É verdade que existem admiráveis instituições públicas de Ensino Superior e igualmente é verdade que muitas delas fingem ser o que não são; é verdade também que existem instituições particulares de Ensino Superior de escabrosa qualidade e representam antros que não sobreviveriam uma semana em países sérios. Mas é mentira grotesca e estapafúrdia pensar que toda instituição pública é boa e mentira ainda maior acreditar que não existem escolas superiores admiráveis no ensino particular.

Propalar a infalibilidade do ensino superior oficial do país é como defender a condição ovípara de coelhos, até mesmo na Páscoa.

1. PhD é em países que priorizam a língua inglesa “Doutor em Filosofia”, mas de forma genérica essas letras passam a expressar título conferido como grau terminal na formação docente.

14 As escolas da periferia são as mais violentas?

— Como é, Adriano, ainda sem emprego?

— Pois é. Apareceram algumas aulas, mas em escola da periferia, e, sabe como é, dar aula nesses antros é uma ameaça, um perigo. Continuo procurando aulas em escolas particulares.

— E você acha que em escolas particulares não existe violência?

— Não, de maneira alguma. Alunos de escolas ricas são finos, elegantes, educados. Respeitam e nos admiram e ainda dão sempre presentinhos no Dia do Professor.

Desde quando escola é escola sempre existiram problemas de indisciplina

Alunos punidos com severidade ou aceitos como contingência do crescimento humano sempre existiram e jamais houve tempo ou lugar nos quais todos os alunos eram autodisciplinados. A história de que “no meu tempo não era assim” é saudosismo barato e é claro que quando se ensinava somente para a estreita e rara elite casos de indisciplina pareciam incomuns. O que é possível garantir como verdade é que tempos atrás quase não se assistia a cenas de violência entre os muros da escola.

Violência não é indisciplina em alta escala, é outra coisa: violência na sala de aula ou na rua, em casa ou no escritório não é questão educacional, é questão de polícia. Nem por isso, entretanto, a relação entre a indisciplina e a violência é coisa distante. A violência escolar é situação que se instala na escola a partir de uma série de causas, que se não contidas, se transformam

em situação criminal, em que professores e policiais se sentem envolvidos por um conflito que mal sabem situar onde e quando começou e, seguramente, não imaginam como fazê-lo parar. Dessa forma, quando se fala em violência escolar, pensa-se em uma forma mais brutal de conduta humana que culmina com o estupro e a agressão a professores, armas no pátio e na sala, vandalismo ilimitado, assassinato de alunos, coação a professores ou a intervenção de traficantes impondo regras procedimentais à escola.

Talvez a forma mais clara de diferenciar indisciplina de violência seja acreditar que a indisciplina é ação de um ou de alguns e que essa ação possa ser contida pelos itens do regimento escolar, e a violência representa forma institucionalizada de agressão que impede o professor de trabalhar, a escola de representar seu papel como centro epistemológico, social e estimulador de competências.

Mas quais seriam essas causas e por que passaram a frequentar o noticiário nos últimos anos?

Uma das causas mais comuns da violência na escola está intimamente ligada à diminuição da importância dada a certos valores morais como respeito mútuo, honestidade, tolerância, reciprocidade, solidariedade e outros, sobretudo a partir da metade do século passado.

A partir de meados do século XX o Ocidente passou a ser alcançado por ações libertárias, como os da chamada “contracultura norte-americana”, propondo novos conceitos sobre o comportamento humano e as relações sociais e a substituição de valores morais até então aceitos, nada sendo colocado para substituí-los. Viveu-se uma era do “é proibido proibir” e questionou-se o sentido de autoridade, mas a crítica, ainda que com algum fundamento, derrubou regras, sem deixar nada em seu lugar. Em tempos pretéritos, movimentos análogos (ou quase) a esses já haviam se dado a

conhecer, mas, sem a mídia intensa, a tecnologia das comunicações, o amplo acesso à cultura e à globalização, restringia-se a ações locais. Antes do advento dessas ideias, a tarefa de educar era mais simples, existia indisciplina, mas, com regras rígidas, o controle era possível.

Ao lado dessa contracultura e sua ampla divulgação, o final do envolvimento mundial em guerras promoveu uma ideia capitalista de “sucesso” e de “individualismo exacerbado”, valorizando-se bem mais o “sucesso” que o “trabalho”, aplaudindo-se muito mais o “enganar” que o “ser enganado”, a ousadia do “agredir”, mais que a timidez do “deixar-se agredir”. Tal como os valores da contracultura norte-americana, essa forma capitalista de pensar o progresso tinha suas eventuais vantagens, mas sua exacerbação extrema, ainda uma vez com sua divulgação ampliada, acabou gerando efeitos que se manifestam claramente na fragilização da escola como instituição educacional.

Um segundo reflexo dessa nova maneira e mania de se pensar o homem e seu valor foi a leitura mal feita de certas obras de psicologia que sugeriam imobilização de ações restritivas a comportamentos. Sensibilizados pelas ideias de “modernidade”, pais perderam a identidade sobre seu efetivo papel, passando a atribuir aos professores a responsabilidade de imposição de limites. Os professores, para não se tornarem “antipáticos” e retrógrados, deixam de lado a autoridade e passam os problemas para os psicopedagogos, que, alarmados, clamam por psicólogos ou psiquiatras, que veem a origem do problema na família, fechando um perverso círculo vicioso.

Com essas ações, a partir dos anos 70 do século XX, os adultos, até então centro das referências familiares e educacionais, passaram a assumir papel de coadjuvantes, pensando afetividade de forma equivocada e assim fazendo da criança e do adolescente “donos do lar” e condutores das medidas e decisões da família e, por extensão, da escola. O que se acreditava ser bom mostrou-se perverso não apenas porque a criança e o adolescente não têm preparo para assumir tais papéis, mas, sobretudo, porque se sentiram “roubados” em uma etapa essencial de sua formação.

A sociedade brasileira, em todos os níveis, está sitiada, sente-se refém de uma miragem causada pelo sucesso da economia mundial e pelas estratégias de *marketing* pessoal com que o nosso governo se atola em gastos inúteis e em uma perversa política distributivista que esconde o valor do trabalho e a esperança por conquistas. O povo se encontra literalmente anestesiado pela força persuasiva de atitudes populistas e assim não percebe a absurda violência que está escondida em sucessivos e pornográficos atos de uma corrupção endêmica. A educação pública vai mal; a saúde pública inexistente, com filas intermináveis diante de hospitais sucateados; o domínio da sociedade pelos traficantes e as ocorrências diárias de massacres violentos são ocultados pelo nevoeiro de ilusório crescimento econômico.

Como se percebe, a violência pode ser explicada por uma série de causas e se infiltra em todas as classes sociais, é marcante nas escolas da periferia e aparece de maneira grotesca e estúpida em ricos colégios particulares, onde não é amplamente divulgado, pois a informação fragiliza o agredido e o agressor, os pais e os gestores, e, portanto, a mentira se oculta atrás de pesada barreira.

Que as coisas fiquem bem claras: muitas escolas da periferia são realmente vítimas da violência, mas essa mesma violência e o *bullying* também já chegaram às escolas particulares, localizadas nos grandes centros urbanos. Talvez a mais escabrosa mentira que abriga a violência consiste na crença de que professores de escolas ricas são respeitados como gente. Ainda bem que existem exceções. Violência em escola é mais ou menos como recusa de pagamento a favores sexuais: se entre os ricos, vira processo, na periferia se transforma em barraco.

15 Ensinar valores é responsabilidade da Igreja e da família?

— Pois é, Marina, Juninho vai fazer 8 anos. Acho que é chegada a hora de começar a ensinar coisas importantes para ele. Você não acha?

— Acho, sim, Junão. Mas que coisas importantes são essas?

— Ah, muitas! Coisas como bondade, honestidade, sinceridade, carinho, amizade e uma porção de outras mais...

— E quem é que vai ensinar essas coisas para o Juninho?

— Acredito que não sejamos nós, pois, embora acreditemos nessas coisas, não somos professores. Acredito também que não deve ser um padre ou um pastor, pois, apesar de eles trabalharem com valores, não são profissionais em ensinar. Você não acha?

— Claro que acho, Junão! Então, você acha que a escola ensina essas coisas?

— Sei, não, Marina, só sei que, se não ensina, está mais que na hora de começar a ensinar...

Nenhuma escola reivindica a si o privilégio do ensino disso ou daquilo. Pelo contrário, constitui consenso para a maior parte dos professores de todo o país que a família, a Igreja, a comunidade e as instituições industriais e comerciais a ela deveriam se unir para a formação integral da pessoa humana. Esse sentimento educativo ultrapassa os muros escolares e constitui unanimidade universal. Jamais se duvida de que a formação do caráter, a convivência com valores, a compreensão da solidariedade é bem mais importante que qualquer conteúdo conceitual do programa escolar e que todas as entidades deveriam unir esforços nessa formação.

Mas entre o consenso e a prática existe distância colossal

A família, alegando não dominar as estratégias e as técnicas para assumir esse ensino, empurra, em alguns casos, a responsabilidade para a Igreja, que, concorda com a importância crucial dessa formação, mas nem sempre conhece as técnicas e as estratégias pedagógicas corretas para praticá-las. Outras instituições de suposta pretensão ou presunção formativa preferem “respeitar” essa exclusividade e, indiferentes, lavam as mãos. O desafio sobra então para a escola.

Mas é nesse ponto que as coisas complicam

Todo professor sabe que ensinar valores e formar o caráter é fundamento essencial de uma boa educação, mas raramente sabem como fazê-lo. Sabem apenas que não se ensinam valores com a mesma estratégia empregada para explicar uma regra de três. Clamam, e com razão, pelo conhecimento de um “método”. Alguns gostariam de aprendê-lo, mas pretextam não dispor de tempo. Fecha-se assim o círculo vicioso: a escola passa a bola para a Igreja, que toca de primeira para a família, que espera por instituições específicas, que, por sua vez, a atiram de volta para a escola, onde o ciclo se reinicia.

Enquanto essa discussão esquenta, a corrupção corre solta e, desgastada pela rotina, é encarada como mal imbatível, a mentira passa ser aceita como discurso estratégico, o *crack* agradece, programas deseducativos ganham patrocínios milionários e os traficantes, satisfeitos, locupletam seus lucros. Quem, apavorado com o crescer da indecência e da violência, busca desesperadamente fazer alguma coisa é a polícia, mas esta reconhece que quando chega antes já chega tarde.

Qual a saída?

Dois caminhos devem ser trilhados imediatamente: o primeiro é assumir que como agência especializada em ensino a responsabilidade maior é da escola, ainda que apelando para a cooperação dos pais nessa investida; e o segundo, buscar aprender como ensinar valores e abrir espaço no horário escolar para integrá-los às disciplinas convencionais. Será que não existem modelos bem-sucedidos? Será que esse drama brasileiro já não foi equacionado com sucesso em outras terras? Será que modelos estrangeiros não poderiam inspirar projetos nossos?

As respostas são fáceis e sobre seus conteúdos existe unanimidade. A escola brasileira ou assume agora que pode trabalhar valores e decide fazê-lo ou então fecha suas portas. Houve um tempo que era essencial para a escola passar conteúdos conceituais e curriculares, mas agora que a internet chegou ou a escola se abre para uma nova e essencial missão ou, o que é mais provável, continua mentindo, persiste enganando.

16 Quem mais sabe é quem melhor ensina?

— Que tal o seu novo professor? Gostou dele? Acredita que poderá ajudar em sua aprendizagem?

— Gostei muito. É simpático, engraçado e bem-humorado. Sabe se relacionar com as pessoas e criar entre os alunos um gostoso clima de camaradagem. Possui mestrado e doutorado, sabe bastante e possui elevada cultura. Domina com facilidade dois idiomas além da língua portuguesa e já escreveu alguns livros, editados no país e no exterior. Enfim, é uma grande pessoa e um péssimo professor.

— Péssimo professor? Não estou entendendo? Você não está dizendo coisa com coisa. Elogia ou critica? É ou não é um bom professor?

Por mais ilógico e aparentemente absurdo, o diálogo acima é coerente e, o que é pior, muito comum em algumas de nossas mentirosas escolas.

Durante muito tempo prevaleceu no país a ideia de que a qualidade de um professor se apoiava nos conhecimentos específicos que possuía. Se era verdadeiro “poço” de saber linguístico, por certo deveria ser excelente professor de Língua e de Literatura, e, se tivesse sólidos conhecimentos matemáticos, certamente seria excelente professor dessa disciplina. Eram tempos em que todo o eixo da aprendizagem se centralizava na figura do professor e em que se acreditava que a não aprendizagem dos alunos se devia unicamente à sua exclusiva culpa e responsabilidade. Dessa maneira, saber bastante o conteúdo a transmitir constituía o requisito essencial do bom mestre e, se a essa qualidade se somassem bons títulos, excelente

humor, obras publicadas e simpatia, completavam-se os atributos essenciais para bem ensinar.

Nada mais errado nem mais ingênuo que essa falácia, infelizmente, muito comum em nossas escolas, principalmente no Ensino Superior. Abrandando a circunstância de que professores que se acreditam acima do bem e do mal e dotados desses atributos se consideram importantes demais para se dedicarem ao ensino e, assim, delegam essa missão a “assistentes”, alguns menos sábios, mas melhores professores.

Atualmente não mais se ignora que o eixo da escolaridade se volta para o aluno e que ele, e somente ele, pode aferir a qualidade da aprendizagem ministrada pelo professor. Se um aluno é capaz de aprender algumas coisas e outras não é porque não tem a sorte de contar com bom professor. Por acaso, não é assim em uma autoescola? Por acaso, essa verdade não vale para o ensino de língua estrangeira?

Repare que um instrutor de autoescola é eficiente, ou não, em face da eficiência que desperta em seus alunos. Alguns, é claro, possuem mais facilidade que outros e mais rapidamente dominam a essência de saber conduzir veículos automotores, mas quando o instrutor é bom e persistente não há como não acabar aprendendo. Isso também se pode perceber quando se trata de dominar uma língua desconhecida. Não é o poliglota erudito que bem a ensina, senão quem conhece o método e as estratégias para bem fazê-lo. A única forma coerente de aferir a qualidade do professor é avaliar a plena aprendizagem de seus alunos.

Esses exemplos valem plenamente para o ensino convencional

O bom professor necessita dominar os fundamentos conceituais do que ensina, isto é certo, mas ele necessita também ser especialista em estratégias didáticas, compreender os processos de atenção e concentração dos alunos. Conhecer também “chaves” para abrir memórias, dominar meios para instigar habilidades, desenvolver competências e ferramentas para ligar o

que o aluno descobre a tudo quanto já sabe e, sobretudo, dispor de condições de tornar fácil o que é difícil.

O bom professor não ensina, ajuda o aluno a aprender, pois sabe que toda aprendizagem somente se faz significativa quando construída pelo aluno, ajudado por sua mediação. Escola que é escola de verdade não poderia permitir que em seu espaço ministrassem aulas com roupagens acadêmicas, cheias de conhecimentos elitistas, mas sem nenhum atributo didático.

Uma aula é coisa séria demais para ficar sob a responsabilidade de quem não compreende que ensinar é verdadeiramente transformar. Dizem que a penalidade máxima é ato futebolístico de tal monta que somente o presidente do clube deveria cobrá-lo. A metáfora vale também para uma aula, que por sua dignidade e importância somente poderia ser ministrada por um professor verdadeiro. Pena que raramente o é.

17 O Enem define quais escolas são as melhores do país?

Odeio a minha vida, odeio minha escola, não sei por que viver!

Meus únicos momentos de alegria, desfruto-os nos almoços de sábado, quando meu pai e meus tios ficam recordando seus tempos dos 15 anos, quando jogavam bola, disputavam campeonatos de botões, saíam à noite para paquerar e andavam assustados pelas ruas da “zona”. Nessas horas, falam de uma juventude que jamais terei, lembram-se com saudade de ansiedade e alegria, medo e paixão, paqueras impossíveis, sonhos que se faziam reais.

Tudo para mim é diferente, tenho agenda de executivo.

Corro da escola para o curso de língua inglesa, dos laboratórios de redação para as aulas de reforço em Química e Física. Dia sim, dia não, tenho provas, testes, olimpíadas e exames, e luto para manter minha posição entre os melhores em tudo. Todos me consideram bom aluno e me elogiam, mas eu me odeio por me sentir escravo de uma vida de tortura e de competição. Não raramente me pergunto se viver é isso.

Estudo em uma escola que se mantém no topo dos muitos *rankings* do Enem.

O depoimento da página anterior não é real. Representa a síntese de opiniões que todo dia se ouvem de alunos e alunas que frequentam escolas particulares que se destacam no Enem e, embora esses depoimentos possam variar quanto à forma, expressam sentimento comum. A quase totalidade dos alunos que hoje estudam em escolas particulares de “alto nível” se transformou em modelos de projeção dessas escolas e, dessa

forma, são cobaias de um sucesso que engrandece as instituições, mas os transforma em autômatos de uma juventude perdida.

A juventude sempre foi o tempo da aventura e da descoberta, do risco e da ousadia, e, a não ser em casos especiais de amargura, sempre desperta lembranças de bons momentos que não voltam. Tempos em que ainda não havia compromissos profissionais de sustentação da família, nem mesmo as amarras de uma infância prisioneira, vagava-se pela aventura, nadava-se nas correntes da paixão. Estudava-se, é claro, e bastante. Mas o estudo se circunscrevia a períodos definidos das provas do colegial a preparo intensivo, ainda que curto, para o vestibular. Entre essas fases de necessária cegueira pelo lado gostoso da vida havia muitas outras para conversas, descobertas, aventuras, esporte, baile, paquera e o raro atrevimento das caipirinhas proibidas. A juventude de hoje é diferente, sobretudo dos alunos matriculados nas escolas que obtêm alto conceito no Enem, que se impõem agenda de tortura. Conseguem sucesso, sem dúvida. Quase sempre ingressam, cobertos de glória, em importantes faculdades, mas a que preço?

Não se ignora que foi um incontestável bem para a educação brasileira a criação de sistemas de avaliação da instituição com base no desempenho dos alunos.

Substituiu-se uma escola que se dizia boa pela cara propaganda que fazia por outra cujos resultados oficiais atestam sua qualidade. Foi, sem dúvida, extremamente positiva para a educação brasileira a instituição do provão e, depois, do Enade, da prova Brasil, dos exames Pisa, das provas do Enem. Com esses sistemas desnudou-se a escola, e hoje existem critérios, ainda que sujeitos a aperfeiçoamento, para se saber se a escola é ou não é uma instituição de qualidade. Mas a medida possui também aspecto negativo e tenebroso, pois, na busca uma posição honrosa no *ranking*, as melhores se transformaram em laboratórios de massacre dos alunos, impondo a tortura de uma vida sem graça para uma juventude que, é claro, precisa estudar, mas não pode deixar de viver.

Uma escola é sempre um espaço de aprendizagem e nesse ponto a melhoria não se discute. Por causa dos resultados do Enem e devido ao

número crescente de matrículas essas escolas aprimoraram seus recursos, investiram em bons professores e cuidaram de um bom ensino. Mas uma escola não é apenas isso.

Uma boa escola, tal como uma tradicional e comum cadeira de cozinha, se escora em quatro pernas. Uma não é mais nem menos importante que a outra, e se, por acaso, uma delas estiver defeituosa, a cadeira não se sustenta. A aprendizagem representa uma dessas pernas e os alunos vão a ela para aprender a aprender, para experimentar 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 elas sejam assumidas como pano de fundo da vida que se vive e se aprende e onde 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.

A segunda perna da cadeira e, assim, a segunda e importante função da escola é se constituir em um espaço de socialização, um lugar onde 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 a significação e a dignidade do trabalho. Não se trata aqui de escolas profissionalizantes e de 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 realiza. Há no horizonte a que chamamos futuro uma incontável multidão de pessoas ainda não nascidas, à espera de um mundo melhor que com esforço e solidariedade podemos ajudar a construir. Se não é na escola que se aprende a cumprir essa missão, onde será possível aprendê-la? Se a escola é importante como centro epistemológico, espaço social e fonte de aprendizagem do trabalho verdadeiro, sua sustentação se completa como um sítio que ensina a prática de valores. Honestidade, lealdade, responsabilidade, espiritualidade, alegria, liberdade, amor à verdade e à justiça, respeito ao outro, ética, coragem e muitos outros valores não são atributos genéticos, e, se não é na escola que se aprende e na família que se experimenta, não se imagina como possam essas condições imergir e dignificar quem quer que seja. A escola não ensina o essencial empreendedorismo, a imprescindível criatividade e a plena condição humana de se viver em grupo, por isso não é fácil colocar em prática essa missão, mas igualmente não pode representar obstáculo intransponível.

A quarta perna, na imprescindível metáfora dessa cadeira simbólica, é desenvolver no aluno a plenitude de suas habilidades e competências e, dessa forma, ensiná-lo a fazer uso dos saberes em seu cotidiano. Assim estará aprendendo a Língua Portuguesa para efetivamente conversar, pesquisar, dialogar, refletir, argumentar; a Matemática, para operacionalizar raciocínios lógicos em toda sua amplitude; a Geografia, para interpretar notícias e fazer coerente leitura crítica do mundo onde vive ou busca conviver; e a linguagem científica, para fugir de mitos e preconceitos, percebendo a plenitude da verdade racional e lógica, sustentável e ecológica. Enfim, para que o aluno aprenda e pratique os valores éticos e morais, em seu cotidiano, ele deve, aos poucos, ir se descobrindo plenamente e assim “ser mais” no domínio de sua individualidade, na

exploração plena de seus sentimentos, na autonomia de seus pensamentos e na compreensão de sua singularidade, que o faz plenamente único.

Mas que não se pense que as boas escolas particulares ou mesmo públicas assim classificadas pelos *rankings* do Enem possam ter tempo de pensar nessas coisas. Esses exames avaliam a aprendizagem; assim, apenas com isso a escola se preocupa e, como é grande a concorrência, nada melhor que torturar os alunos, iludindo-os com pomposas galhardias que escondem uma juventude cheia de vida que se perde em exames que não acabam mais.

Aluno em escola ranqueada nos dias de hoje é mais ou menos como cavalo ganhador de grande prêmio. A alfafa dele é de primeira, o pelo brilha e troféus o valorizam, mas, se ousassem sonhar, por certo, gostariam de ser singelo pangaré, livre e solto no pasto, desejando ser orgulhoso garanhão.

18 Somente os pais devem ensinar educação sexual?

— Foi uma aula legal, lá isso foi. O padre Joaquim tem um jeito muito engraçado de falar com a gente e hoje deu uma bela aula sobre moral.

— E o que ele falou nessa aula?

— Com questões interessantes e tiradas inteligentes, foi mostrando que o sexo é uma coisa natural e, dessa forma, coisa divina; que existe entre animais e entre humanos e que sem ele não poderia haver a preservação das espécies. Foi, realmente, muito interessante.

— E ele falou sobre sexo?

— Falou o tempo inteiro e terminou a aula dizendo que sexo não se separa do amor e que um bom casamento necessita de sexo para formar família.

— Falou que não se deve fazer sexo antes do casamento?

— Isso também ele falou, mas essa parte ninguém deu bola.

— Nem você?

— Nem eu. A aula já estava terminando e eu estava pensando em ir estudar e transar com a Katinha, minha namorada...

Claro que essa conversa é ficção, mas, mais claro ainda, é que ela tem cor de realidade. A formação moral é imprescindível e não se pode conceber escola ou família onde esse tema não seja discutido e pensado todos os dias, em todas as oportunidades possíveis.

A prática da moralidade se liga à ação e conduta diante da existência e de qualquer relação interpessoal e, por essa razão, deve fazer parte de uma excelente educação. Ensinar Língua Portuguesa afastando o texto de desafios morais e ensinar Matemática sem se valer das deduções e reflexões

que exige, sem as transpor para a vida social, é sempre ensino incompleto, da mesma forma como é incompleta a lição da História ou de Geografia que não compare as questões essenciais da moralidade observadas no passado e no presente e tanto lá fora como aqui perto. Não pode existir um bom ensino de Ciências que não se abra amplamente para a sexualidade, prevenção e saúde, e não se pode analisar a Arte sem a abordagem, entre tantos temas, das inspirações eróticas ao longo da existência humana. Um professor de Educação Física não pode se confundir com instrutor de ginástica e, portanto, precisa abordar em suas aulas temas ligados ao corpo e à saúde, à alimentação e à sexualidade e, dessa maneira, o ensino da moral não pode fugir da realidade da vida, da essência do existir e da variedade da expressão do amor. Mas, convenhamos, a questão sexual é coisa séria, e não raramente os professores fogem do assunto, fingem que os alunos são assexuados, para escapar de polêmicas e críticas. Alguns até escapam, mas não podem fugir de uma hipócrita omissão.

Como fazer?

19 A progressão continuada é mesmo uma tragédia?

— Professor, chamei-o para uma conversa, pois seu desempenho não condiz com o que no princípio do ano se combinou...

— O senhor pode ser mais explícito? Quais são as críticas ao meu trabalho docente, senhor diretor?

— Bem, em primeiro lugar o senhor falta dia sim, dia não, chega sempre atrasado, fuma em sala de aula, não trabalha conteúdos conceituais e fica a maior parte do tempo solicitando aos alunos que copiem o livro, enquanto lê jornal... Quer mais?

— Ora, senhor diretor, suas críticas são legítimas, mas a culpa não é minha. Quem mandou a escola adotar a Progressão Continuada?

Toda vez que a questão da indisciplina é lembrada e sempre quando se comenta o deplorável nível de aprendizagem dos alunos brasileiros ao final de um ciclo vem à baila o tema da Progressão Continuada, geralmente apontado como o formidável vilão do desinteresse do aluno pela aula e sua tendência à brincadeira ou como o fenômeno responsável pela não aprendizagem. É comum se afirmar que quando não existe reprovação não há estímulo e sem estímulo não há aprendizagem. Mais ou menos como pensar que se o cavaleiro não chicoteia o cavalo o animal não corre. É mais uma gloriosa mentira cantada em prosa e verso pelas escolas do país.

Em primeiro lugar, existem professores que conseguem alunos atentos e criativos com ou sem Progressão Continuada, como os há aqueles que não administram a bagunça e não produzem aprendizagem alguma, mesmo usando notas como ameaça. Assim, antes de se usar a esfarrapada desculpa

de que a maior parte dos males da indisciplina e da ignorância se deve a uma mentira, é bom saber que:

- O sistema foi aplicado em muitos lugares do Brasil de forma tardia, pois em inúmeros países que desenvolvem educação muito superior que a nossa já era há tempos praticado.

- A Progressão Continuada busca eliminar a tão conhecida retenção de alunos, imposta pela arbitrariedade ou pelo egocentrismo do professor ou pelo uso de um sistema de avaliação retrógrado e imperfeito.

- A tradicional retenção do aluno em determinada série não implicava sua aprendizagem e, muitas vezes, alunos retidos em uma disciplina eram no ano seguinte aprovados nesta, mas retido em outra, comprovando assim que o sistema era retrógrado, pois como reter por não saber quem já demonstrara na aprovação anterior o domínio desse saber?

- Nenhum processo avaliativo de qualidade pode afirmar que, rigorosamente, ao final de duzentos dias letivos a aprendizagem se consolidava e, dessa forma, os exames finais representavam oportunidade espúria para uma aferição do efetivo domínio de saberes.

- A obsessão para se “passar de ano” levava professores e alunos ao cansativo e exclusivo ensino de conteúdos conceituais, geralmente desatualizados e à irreal “decoreba”, não estimulando inteligências, não preparando o aluno para o domínio e o uso de suas múltiplas competências e habilidades. Em tempos de internet, discursar apenas sobre conteúdos representa voltar as costas para a tecnologia de informações e de comunicações. Será que algum professor sabe mais que o Google?

Portanto, os problemas causados pela Progressão Continuada não se encontram no sistema, mas na forma abrupta e sem discussões como se impôs em muitos lugares do país, apresentando deformações, como a implantação de uma política docente na qual se retirava das mãos do professor alguns instrumentos de estímulos à progressão do aluno, sem nada colocar em seu lugar. Sendo possível aprovação sem qualquer esforço, por

que se esforçar? Assim, a frequência à escola não significava esforço em se buscar aprender a aprender e aprender a viver e conviver.

Desnecessário dizer que essas razões acabariam por desencadear uma generalizada indisciplina. Uma criança ou um adolescente, salvo exceções raríssimas, não são pessoas amadurecidas e autoestimuladas e, dessa forma, ao descobrir a supressão de restrições a seu desinteresse e apatia, buscam a escola para se diplomar e, em muitos casos, conquistar empregos, sem encontrar razões para esforço. Como não é difícil perceber, criticar por criticar sem a imediata busca de base e força nos argumentos representa velha mania brasileira; tão superada quanto a afirmação de que quem não aprende por bem, somente por mal aprende.

20 Os heróis que ensinamos

- O que você está fazendo com essa corda, Joãozinho?
- Estou vendo se dou um nó bem forte e faço um laço para enforcar!
- Você ficou louco, meu filho? Enforcar quem? O gato? O cachorro? Que bobagem é essa, querido?
- Não, mamãe. Não é bobagem. Aprendi na aula que os heróis morrem na forca e eu estou treinando para virar herói.

Quase sempre nas aulas de Ciências Humanas o conceito de herói que se trabalha traz a ideia de pátria.

Assim, para a maior parte dos alunos pátria representa entidade abstrata que nada tem em comum com o povo e sua luta, nem mesmo com o espaço territorial que a cada dia transformamos.

Quase sempre pátria era evocada quando se desejava analisar o papel de algum herói, mesmo que este seja profissional remunerado pela publicidade do vôlei ou milionário mercantilista do futebol. De igual forma, o conceito de Estado raramente aparece e é compreendido nas aulas, quase sempre não está integrado aos conceitos de lei e ordem, sociedade e produção. Nove em cada dez alunos, mesmo universitários, mal diferenciam Estado de governo.

Essa forma alienada e distante de pensar o ensino faz com que alunos e professores necessitem de “símbolos”, única forma de concretizar o abstrato, e, nesse particular, a bandeira do Brasil, do Estado e do Município assume importância vital. Nem por isso, entretanto, são compreendidos como um símbolo verdadeiro e autêntico. Pelo contrário, são citados como sendo expressão e síntese de força misteriosa, inventada por magos que

induzem alunos a perceberem as cores de uma bandeira no verde das matas, esquecendo a devastação florestal; no amarelo do ouro das minas cuja extração gerou formas violentas e hediondas de exploração humana e de escravidão; e no azul do céu que, geralmente nas cidades, é ocultado pela poluição atmosférica.

Identificada como “mãe”, a pátria não costumava ser definida por seu povo e sua luta, por seu espaço e por sua transformação, mas restrita à ideia de que é por ela que se morre. Impossível tolice maior, pois mãe de verdade jamais anseia que por ela seus filhos morram, mas para essa “mãe” era sempre uma honra por ela morrer. Dessa crença nasceu, se difundiu e continua se repetindo o mito do herói.

Na maior parte das vezes, o herói que se mostrava ao aluno era, em verdade, indivíduo egocêntrico e presunçoso, imprudente e sem instinto de conservação, que colocava em perigo a própria vida, por motivos raramente inspirados no bom senso, e que por esses motivos geralmente era vítima de morte horrível, ainda que gloriosa. Não existe nas aulas a preocupação de se mostrar o herói como o irmão exemplar, o trabalhador honesto, o cidadão comum sobrevivente de situação invulgar. Essa figura sempre está estacionada no ontem, raramente sendo lembrada e admirada por quem se sacrifica por quem ama porque aprendeu que mesmo quem não se conhece é digno de amor.

Exemplos brasileiros e latino-americanos não faltam, e estudos recentes, que levantam o véu da verdade sobre o barão do Rio Branco, Santos Dumont, Tiradentes, Guevara, Bolívar, Pancho Vila ou Allende, mostram colossais diferenças entre o que eles pensaram e realizaram e o que deles se fala. Muitos pensam mesmo que toda morte faz do demagogo o herói; do mentiroso, o santo. Essa torpe maneira de ensinar conceitos de Geografia e História se mostra não educativa e, ao valorizar a imprudência e a irreflexão, o gosto pelo sangue e pelo nacionalismo imprudente e inconsequente, expõe aos alunos um modelo nefasto, uma exibição gratuita de violência.

O herói que a escola mentirosa mostra e divulga é figura inalcançável, personagem inexistente no cotidiano do aluno. Com isso, uma extraordinária oportunidade se perde, a de levar os alunos a uma reflexão a respeito da inutilidade do sacrifício egoísta e da crueldade da guerra e acerca dos erros cometidos pelo nacionalismo exacerbado e pela tola suposição de que um país ou um povo possa ser melhor que outro; a oportunidade de fazer da solidariedade um instrumento de ação; a oportunidade de trabalhar a cultura da paz e verificar que em todas as guerras somente existem derrotados (mesmo entre vencedores) e delas sobram apenas rastros de lares desamparados, filhos sem pais e pais sem filhos. A mitologia do herói constitui uma das muitas mentiras que a escola não cansa de repetir.

O herói ensinado nas escolas brasileiras é mais ou menos como o paciente lunático que pula do vigésimo andar porque quer a glória de provar a lei da gravidade.

Conclusão

Como se afirmou na apresentação deste livro, suas páginas encerram ironia e sarcasmo, crítica ferina e agressividade, mas, paradoxalmente, com intenso sentimento de amor. Quanto mais amamos uma instituição e os seus profissionais, ainda mais aspiramos à excelência deles e, por isso mesmo, mais intensamente nos amarguram os defeitos e as imperfeições. E justamente em nome dessa amargura e sustentadas pela força desse sentimento é que tão duramente estas páginas se voltaram contra a aula que não ensina, o conteúdo que não transforma, a avaliação que não avalia.

Muitas perplexidades cercam a escola brasileira de hoje, mas acreditamos que a discussão dessa perplexidade e uma radiografia sincera desses erros constituem o caminho sereno que leva da triste escola que temos em muitos lugares para a admirável escola que desejamos em toda parte. Com a sincera intenção de que se consolide essa certeza, concluimos o breve trabalho apresentando algumas perguntas para as quais, por mais que tenhamos buscado, não foi possível encontrar respostas convincentes e, assim, ver nessa ausência de soluções o clamor que justifica a amargura deste livro, este ensaio tão penosamente crítico.

Por favor, discorde, se for capaz:

1. Pode-se saber por que as aulas, tanto para os temas mais fáceis quanto para os mais difíceis, possuem igual duração?
2. Por que anos letivos, desde a Educação Infantil até os cursos superiores, obedecem ao calendário do ano civil e não apresentam durações compatíveis com padrões etários, estilos e dificuldades de aprendizagem?
3. Por que existe padronização nas épocas e na duração das férias escolares e não seu ajustamento à efetiva necessidade de descanso

entre tarefas de naturezas desiguais? Férias no meio e no final do ano não é simples ajuste do calendário oficial, que, assim, ignora níveis de esgotamento do corpo?

4. Por que se considera bom um aluno com, por exemplo, 75% de aprendizagem (nota 7,5), quando se sabe que um cavalo com 75% de suas patas saudáveis não consegue trotar? Você, caro leitor, voaria num avião cujo piloto tivesse aprendido 75% do que foi ensinado, e soubesse apenas pousar?
5. Por que nas escolas prevalece o ensino de conhecimentos que a cada dia aumentam, quando deveriam utilizar o tempo disponível para ensinar pessoas a aprender? Por que, sendo a escola o primeiro e mais efetivo espaço coletivo ocupado por pessoas, não se ensinam nela estratégias de convívio e relações pessoais, uma vez que quase todo o mundo do trabalho é um ambiente corporativo?
6. Por que a formação do professor e os concursos que o avaliam e o capacitam a ministrar aulas raramente exigem que demonstrem proficiência nessa função, ao contrário, por exemplo, de um candidato a motorista que não é capacitado sem exame prático?
7. Por que os diplomas e os concursos públicos para admissão de professores possuem validade perene, quando a proficiência profissional precisa se atualizar a cada dia?
8. Por que a aula expositiva, criada quando Gutenberg inventou a imprensa e popularizada como mecanismo de adestramento de pessoas no século XVIII, é ainda hoje usada nas escolas?
9. Por que a maior parte das provas aplicadas a alunos em todos os níveis aferem o nível de seus conhecimentos, e não sua efetiva potencialidade? Por que as correções em geral mostram o que o aluno errou, mas não explicam as razões do erro, capacitando-o a não errar outra vez?
10. Por que a sociedade civil reconhece que sustentabilidade, empreendedorismo e criatividade são fatores essenciais ao progresso e esses temas não são ensinados em todos os níveis escolares?

11. Por que na formação dos professores não se ensina a significação e estratégia da lição de casa como fator de aprendizagem, e não instrumento de memorização e castigo? Por que os sistemas de avaliação das redes de ensino público e de escolas particulares apresentam *rankings* se estes não servem para outra coisa senão exibir pretenso sucesso ou escabroso fracasso?
12. Por que ainda existem escolas e cursos de formação de professores se as questões anteriores não são explicadas e compreendidas?

Com a ilusão de que essas indagações insanas sejam apenas fruto paranoico de um velho professor que muito viveu e bem pouco aprendeu e, portanto, sejam convictamente respondidas pelos seus colegas, agradeço a paciência deles e faço das expectativas deles por uma nova escola a minha grande esperança.

Indicações de leitura

- ANTUNES, Celso. *Estímulo da inteligência infantil – Na escola e no lar*. São Paulo: Paulus, 2013.
- . *O uso inteligente dos livros didáticos e paradidáticos*. São Paulo: Paulus, 2012.
- . *Trabalhando a alfabetização emocional com qualidade*. São Paulo: Paulus, 2012.
- . *(In)Disciplina e (Des)Motivação*. São Paulo: Paulus, 2012.
- . *Histórias Mínimas – Um projeto para trabalhar a interdisciplinaridade*. Campinas: Papirus, 2011.
- . *Professores e Professáuros – Reflexões práticas sobre a aula e práticas pedagógicas diversas*. Petrópolis. Vozes, 2012.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Zahar. Rio de Janeiro, 2001
- BERNA, Vilmar Sidnei Demamam. *Amigos do planeta: meio ambiente e educação ambiental*. São Paulo: Paulus, 2008.
- DEBUS, Eliane. *Festaria de brincadeira: a leitura literária na Educação Infantil*. São Paulo: Paulus, 2006.
- KHAN, Salman. *Um mundo, uma escola – A educação reinventada*. Editora Intrínseca. Rio de Janeiro. 2012.
- LAPORTE, Danielle; SÉVIGNY, Lise. *A autoestima dos 6 aos 12 anos*. São Paulo: Paulus, 2008.
- MARIA, Joaquim Parron. *Novos paradigmas pedagógicos: para uma filosofia da educação*. São Paulo: Paulus, 1997.
- PEREIRA, Potiguara Acácio. *O que é pesquisa em educação*. São Paulo: Paulus, 2005.
- SOUSA, Antônio Bonifácio Rodrigues de. *Ética e cidadania na educação: reflexões filosóficas e propostas de subsídios para aulas e reuniões*. São Paulo: Paulus, 2010.



Volume 1

O uso inteligente dos livros didáticos e paradidáticos, Celso Antunes.

Volume 2

Trabalhando a alfabetização emocional com qualidade, Celso Antunes.

Volume 3

(In)Disciplina e (Des)Motivação, Celso Antunes.

Volume 4

Estímulo da inteligência infantil – Na escola e no lar, Celso Antunes.

Volume 5

Escola mentirosa: sucesso ou estagnação, Celso Antunes.

Direção editorial
Claudio Avelino dos Santos

Coordenação editorial
Antonio Iraldo Alves de Brito

Coordenação de desenvolvimento digital
Erivaldo Dantas

Produção editorial
AGWM produções editoriais

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

Antunes, Celso

Escola mentirosa : sucesso ou estagnação / Celso Antunes. – São Paulo : Paulus, 2013.
(Coleção Didática ; v. 5)

ISBN 978-85-349-3646-0

1. Educação 2. Educação – Brasil 3. Educação – Finalidade e objetivos 4. Ensino 5. Escolas – Administração e organização 6. Escolas – Brasil I. Título. II. Série.

13-04752

CDD-370.981

Índices para catálogo sistemático:

1. Brasil : Educação 370.981

© PAULUS – 2013
Rua Francisco Cruz, 229
04117-091 – São Paulo (Brasil)
Tel.: (11) 5087-3700 – Fax: (11) 5579-3627
www.paulus.com.br
editorial@paulus.com.br

eISBN 978-85-349-3701-6

AQUELA IDADE...

em que tudo
se quer saber

Celso ANTUNES



Aquela idade... em que tudo se quer saber

Antunes, Celso

9788534943703

168 páginas

[Compre agora e leia](#)

Uma obra de um educador para educadores no lar e na escola. De forma clara e objetiva, sem subterfúgios enganadores, esta obra sugere as respostas corretas e educativas para perguntas que as crianças até os cinco ou seis anos habitualmente fazem, surpreendendo-nos. Destacando a relativamente recente "descoberta da infância", o livro sugere, propõe, ilustra e, sobretudo, destaca como uma boa resposta sacia a curiosidade e, ao mesmo tempo, mostra a realidade em uma linguagem compreensiva para a criança, com a apresentação de exemplos que marcam e educam. Uma oportunidade para, no lar e na escola, conversar com os pequenos, educando com doçura, ensinando correção com eficiência.

[Compre agora e leia](#)