Emilia Amaral Maria Augusta Bastos de Mattos Benedito Noel Pereira de Godoy Júnior

> Professores no Piaui realizando pós-graduação na Unicamp

Histórico Geral

Antes de mais nada, vamos situar o trabalho no local e nas condições em que ele vem se desenvolvendo: a região é a zona rural do município de São Raimundo Nonato, no sudeste do estado do Piauí, em pleno Polígono das Secas. Nessa região, de senvolve-se uma cultura de subsistência: criação de caprinos e de ovinos e plantação de milho e de feijão. Pelo fato da criação de cabras ser extensiva (isto é, as cabras são criadas soltas em busca de alimento) seus donos vivem distantes uns dos outros, o que faz com que o trabalho de comunidade seja difícil e, ao mesmo tempo e por isso mesmo, desafiador.

Há cerca de vinte anos, desenvolve-se lá um trabalho comunitário (para a comunidade), que tem por meta fixar a população à terra, apesar da ad versidade da natureza e do não investimento econômico por orgãos responsáveis. A entidade citada, cujo nome é Fundação Ruralista, tem na figura de seu fundador e presidente (Padre Manuel Li ra Parente) o controle de todo o trabalho (plane jamento e execução). A fundação atua em uma parte da zona rural do município, cerca de 10.000km². atingindo uma população de 8.000 habitantes apro ximadamente. É através do desenvolvimento de pro jetos de pecuária e da criação de serviços de as sistência técnica e econômica que seus objetivos vão sendo alcançados. Desde o começo do trabalho quilômetros e quilômetros de estrada foram abertos, em pleno sertão de pedras e espinhos; açudes e "aguadas" (reservatorios de agua de chuva) foram construídos; melhoramentos na área médica veterinaria foram realizados; muitas crianças fo ram alfabetizadas.

Com a abertura de estradas e a construção de algumas "casas de apoio" tornou-se possível o trabalho com a população: as casas de apoio são vistas como centro comunitário, como "a sede de um povoado". É ali, em cada uma delas, que a escola funciona, sob precárias condições. Normalmente, a casa serve como moradia para as professoras, como

despensa da merenda escolar e do material didati
co e artesanal; como sala de aula de bordado. Es
tas aulas constituem o grande investimento da obra: todas as alunas bordam (e são bordados tradicionais: ponto-contado sobre o cânhamo ou o li
nho) - atendendo a uma exigência férrea de perfeição - durante um dos períodos do día. A renda
desses bordados, vendidos em feiras e bazares no
sul do país (subtraindo-se o pagamento as pequenas artesãs), é um dos sustentáculos da obra que,
aos poucos, vai atingindo sua autonomía financei
ra.

E a "escola de letras" (que e como se diz 1a)? Em geral as classes funcionam, duas ou tres, sob uma unica latada (alguns caibros fincados no chão batido e molhado diariamente para combater a poeira incessante, cobertura e laterais de capim seco), os alunos escrevendo sentados em bancos apoiados em bancadas.

As escolas funcionam como arrebanhadores da população: lá são as festas, os cultos dominicais, para lá, a cada dia, se encaminham algumas mães para preparar a merenda das crianças; para lá vão os pais levar a lenha rachada, arranjada com tan ta luta numa terra de arbustos; lá se díscutem

os problemas comunitários já que cada casa de <u>a</u> poio é construída justamente ao lada da casa de algum líder local.

Historico das Escolas

Se houve resistência da população à proposta de um trabalho de promoção social, a perspectiva de uma escola para seus filhos a abrandou. Para os pais, a escola é muito importante porque as crianças aprendem a "tirar as contas e fazer uma carta e ler outra".

Cabe-nos ressaltar, neste momento, o fenôme no de dependência que caracteriza a população, cu jas condições desfavoráveis de vida e falta de recursos fazem com que o emprego da tecnologia seja preterido em favor da oração. Num contexto como esse, o novo, por um lado, passa a ser de difícil compreensão enquanto que por outro lado, a própria Fundação concentra em suas mãos o poder de pensar e agir pela população.

Por oito anos, as escolas se desenvolveram sob o amparo de uma entidade filantrópica inglesa, que promoveu o projeto "Escola-acampamento". O corpo docente era formado de professoras vindas ou da sede do município (São Raimundo Nonato) ou das cidades próximas: Remanso, Casa Nova, Juazeiro (BA), Petrolina (PE). Taís professoras per

maneciam nos povoados por três meses, dando aulas em regime intensivo e morando em barracas, u
ma vez que não havia ainda casas. O recrutamento
destas professoras e sua permanência nos povoados isolados de qualquer contato com a cidade re
sultavam em alguns problemas; além disso, a Fundação Ruralista já tinha intenção de desenvolver
as escolas com elementos do próprio local. Uma
coisa somada a outra fez com que se ativasse lá
um trabalho de treinamento das ex-alunas, para
que elas mesmas assumissem as escolas como professoras. Aí é que se deu a nossa atuação.

Vem sendo desenvolvido, na Fundação, desde 1979, um grande projeto de Educação Rural pelo convênio SUDENE/CNPq/Fundação Cearence de Pesqui sa e Cultura que, ao lado das experiências com forrageiros e reprodução animal, pode investir na área de saúde, veterinária, escola, artesanato. Com tais recursos, foi possível realizarmos três treinamentos, em anos subsequentes, a partir de 1980, e provavelmente será realizado o quarto, em 1983, embora a duração do Convênio esteja no fim.

Nossa ideia básica foi continuar o estágio pos-alfabetizatório das alunas e "transformá-las em professoras", aumentando-lhes o nível de escolaridade e proporcionando-lhes o conhecimento e

a colaboração na feitura do material didático que elas usariam em suas aulas.

Em cada um dos três treinamentos, havia mais de trinta professoras, com idade variando entre 14 e 25 anos, todas solteiras e tendo feito o primário na região, às vezes incompleto, com professoras formadas ou mesmo leigas.

Vale lembrar aqui que não havia antes do treinamento a mínima adequação do "método" às condições do lugar: os lívros adotados eram quais quer, desde que doados em quantidade suficiente para uma classe; a alfabetização era feita decorando-se as letras, desde o primeiro dia letivo; não havia nenhum texto de geografía do local, etc. Por tudo isso, a dificuldade na aprendizagem era tão grande que só o terceiro ano de escola era chamado de "1º ano primário", pois só nele se atingia a alfabetização, embora se ficasse tentam do isso, nas séries anteriores (pré A e pré B), em vão.

Histórico dos Treinamentos e Descrição do Material

Os dois primeiros treinamentos tiveram a du ração de três meses cada um; o último durou dois meses, mas a estrutura foi a mesma: aulas de manhã e à tarde, recreação à noite.

O primeiro treinamento foi dividido em duas partes: a primeira dedicada à melhoria do nível das alunas, enquanto preparávamos, à parte, o material didático para uso delas durante o período letivo e a segunda dedicada ao conhecimento desse material que constava de:

- cartilha de pré-escolar
- cartilha de alfabetização e material de apoio
- cartilha de aritmética
- cartilha de ciências, história e geogra fia

O material de pré-escola surgiu de uma cons tatação: não existe, naquela cultura, a noção da relação entre o objeto e a sua representação pois não há praticamente contacto com a linguagem de desenhos, fotografías, etc. Daí, não é possível, por exemplo a decodificação de uma gravura, mesmo que ela represente algum objeto daquela reali dade. O código da escrita (muito mais abstrato) surgiria, então, como algo mágico, de dificílima aprendizagem. Foi por isso que os alunos, apesar de entrarem na escola aos 7 anos de idade, receberam um material que é, tradicionalmente, de fa se pré-escolar. Percebemos que nessa cultura não há, nas crianças de 7 anos a interiorização noções que estamos acostumados a ver entre nos em crianças bem mais novas.

Em relação à cartilha de alfabetização, seguimos a técnica aprendida com Paulo Freire: fizemos a pesquisa vocabular e aliamos os tradicionais îtens (riqueza fonêmica e dificuldade fonê tica) ao valor pragmático da palavra: buscando palavras que fossem proprias daquela região serem mais cheias de significado. O resultado foi uma cartilha que se conserva até hoje, usada com resultado eficaz, em que ha dezoito palavras-geradoras: panela-seca-rede-jaba-cabaça-favela-chi queiro-galinha-milho-enxada-umbuzeiro-bicicleta-Brasil-fogueira-forragem-pássaro-festa-sertão. A lem das palavras, os cartazes com ilustração para que elas surgissem de uma situação discursiva: cartazes com a palavra segmentada e as famílias de cada segmento ("ficha de descoberta").

Hoje temos o material de português para todas as séries com uma cartilha que reforça dificuldades de leitura e escrita (cartilha do 2º ano) e dois conjuntos de apostilas, para serem usadas no 3º e no 4º anos.

A cartilha do 2º ano é constítuída de onze lições, sendo que um único texto (O Pato - Viní-cius de Morais) está subdividido nas cínco primeiras. Escolhemos usar um texto repartido para criar a expectativa de continuidade, expectativa compartilhada pela classe toda. Apesar de cada

lição se iniciar com um texto, o material ainda está no nível anterior ao do discurso, na medida em que o texto serve apenas como pretexto para dali serem retiradas palavras que possam ser exploradas para se reforçar a alfabetização e a ortografia e para com elas se formarem frases. Com frases, já se havia trabalhado um pouco na cartilha de 19 ano, mas do seguinte modo:

- leitura e cópia de frases
- complementação (seguindo critério semânti co, isto é, escolhendo-se uma das palavras dadas, pelo sentido)
- feitura a partir de palavras isoladas.

Agora, o tratamento dado às frases é o de concordância nominal, concordância verbal e orde nação intrafrásica, isto é, o trabalho é na própria estruturação delas.

Há o início de trabalho com texto mas so:

- completar fraces conforme o texto
- responder a questões a partir do texto
- ordenar frases conforme a sequência de fa tos do texto.

Alem da poesia citada, os outros textos que usamos foram:

"Hoje é domingo" - folclore

"Marcha dos gafanhotos" - Roberto Martins e Frazão "Jogo de bola" - Cecília Meireles
"Papa-Moscas" (trecho) - H. A. Rey
"Os três porquinhos pobres" (trecho)
E. Veríssimo
"A casa" - Vinícius de Morais.

So na ultima lição é que se faz a explora ção tomando-se o texto como unidade significativa. É essa a linha de ação que usamos nas aposti las de 3º e 4º anos, que veremos a seguir: dístancia-se do texto para se chegar a ele. Como é que ocorre tal distanciamento? Estudamos primeiro os vocábulos que possam trazer dificuldade aos alunos na compreensão dos textos ou que possam en riquecer seu estudo; so al é que o texto é apresentado e os alunos chegam a ele com muito mais instrumental para entendê-lo e recria-lo. E como acreditamos que compreender um termo seja vê-lo em funcionamento, isto é, dentro de um texto, o estudo não é aquele baseado na sinonimia; o que o aluno precisa é saber lidar com o vocábulo. é po-lo em funcionamento. Damos aqui, dois exemplos, pegos ao acaso: 19) Numa lição, em que aparecia o termo "contar prosa", ha o seguinte exercício:

"CONTAR PROSA" é contar vantagem.

Lucineide gosta de contar prosa. Ela me dis se que ontem na festa, ela..........

Vando gosta de contar prosa. Ele me disse que foi caçar sariema e.............

2) Numa lição em que queríamos explorar o termo "melhorar", sem dúvida conhecido pelos alunos, hão exercício:

"Responda:

Raimundo foi picado por uma cascavel. O que ele precisa fazer para melhorar?

Antonia está com dor na goela. O que ela precisa fazer para melhorar?

Em todas as quinze apostilas usadas para o 3º ano primário e nas dez do 4º ano, o esquema é o mesmo:

- estudo do vocabulário
- gramática (opção pela tradicional, mas so naquilo que possa servir à produção e à leitura de textos)
- Texto (leitura)
- interpretação ou entendimento do texto.

Os textos que usamos, adaptados quando neces sários, foram:

- para o 3º ano:
- 1 -) "O que é preciso para melhorar o mundo" M.Gicelma (menina da região)
- 2 -) "O Rio" Maria de Lurdes Figueiredo
- 3 -) "Pedro, Pedrinho, Pedroca" Lourenço Filho
- 4 -) "A lenda da mandioca"

- 5 ~) "A voz dos animais"
- 6 -) "A chacara do Chico Bolacha" Cecilia Meireles
- 7 -) "A cabra, o cabritinho e o lobo"
- 8 -) "A causa da chuva" Millor Fernandes
- 9 -) "Um livro sobre o corpo"
- 10-) "O bode e a onça"
- 11-) "Acalanto" Elomar Figueira
- 12-) "A vespa e o leão"
- 13-) "Rendas e rendeiras" texto feito a propósito
- 14-) "A cacimba" Francisco Marins
- 15-) "Os rios" João Cabral de Melo Neto
- para o 4º ano:
- 1 -) "O pequeno principe" (trecho) Saint-Exupé
- 2 -) "Ou...Ou" Guiomar Soarez
- 3 -) "Os macacos bocas-pretas" Clemente Brandenburger
- 4 -) "Cartilha" Geni Campos
- 5 -) "Duas mentiras"
- 6 -) "Fala do trono" Geni Campos
- 7 -) "O menino que não nasceu" texto feito a proposito, contando a história lendária de São Raimundo Nonato
- 8 -) "As Palavras" M.I.Barreno e outras (Novas Cartas Portuguesas)

- 9 -) "O miolo da terra" Monteiro Lobato
- 10-) "O miolo da terra" Monteiro Lobato (continuação).

As três poesias do material do 4º ano (lições 2, 4 e 6) foram musicadas pelas proprias alunas, aproveitando músicas conhecidas e parodiando-as.

Com o material da matemática quisemos fixar bem a técnica de calculo, tudo através da noção de conjunto, sempre procurando mostrar os conteúdos concretamente (com objetos e pessoas).

O material de Estudos Sociais tem como conteúdo essencial a relação existente entre a natureza e cultura, tendo o homem como transformador.

O de Ciências consta de noções básicas suce didas por três grandes unidades: ecologia e leis de concorrência; condições dos solos e plantação de milho e prevenção contra micróbios.

O material do pre foi inteixamente reformulado e enriquecido quando percebemos que não so
as crianças mas também as professoras não tinham
adquirido as noções de tamanho, tamanho relativo,
espessura, lateralidade, distância, posição, direção, quantidade etc: o desenvolvimento de seu
nível de conhecimento não implicou na absorção

dessas noções. Parece que podemos concluir que a utilidade do trabalho com pré- escolares fica mais evidente naquele tipo de cultura onde não existe o estímulo que normalmente (para nós) é dado pe-los objetos (de vários tamanhos, formas e cores) que nos rodeiam. Assim, demos os exercícios para as próprias professoras, que os fizeram com dificuldades relativamente iguais às dos seus alunos. Como isso foi feito mais sistemáticamente no segundo treinamento, as professoras que já tinham tido experiência didática (as veteranas) puderam apreciá-lo, pois avaliavam o seu valor na aprendizagem.

Essa metodologia, de tratar as professoras em dois níveis (primeiro como alunos e depois como professoras) foi constante no segundo e no terceiro treinamentos. Com isso, elas podem avaliar o grau de dificuldade que uma lição, um exercício traz ao aluno e perceber muito intensamente o objetivo de cada unidade, podendo assim criticar e aperfeiçoar o material.

Uma preocupação que sempre nos guiou foi a de não apenas treinar as professoras para usarem com eficiência o método, mas também dar a elas o domínio tão completo quanto possível dele. Pedimos a ela, por exemplo, que se colocassem na situação de elaboração da cartilha: a lição a ser

feita teria necessariamente a palavra cachorro co mo geradora, antecipada por cabana, pelo, serra e mato. Para a execução deste exercício, mostra - se imprescindível a compreensão perfeita de que so as "famílias" dos segmentos das quatro palavras anteriores podiam ser consideradas como aprendidas; que há uma sequência de exercícios a ser seguida, etc.

Outro exercício constante em todos os treinamentos era o de, a cada lição, tanto do 1º como do 2º ano, as professoras elaborarem exercícios complementares, aumentando a cartilha e per
cebendo os objetivos e os limites das lições.

As aulas sempre tiveram o "seminário" ou treino das professoras, simulando a situação em que ensinariam, como principal estratégia.

Com relação ao material de português, as principais dificuldades parecem resultar principalmente da falta de convivência com textos escritos, em termos de leitura (compreensão) e produção.

Foi por este motivo que enfocamos estas ques tões no terceiro treinamento, dando ênfase à cons trução de um diálogo e às noções de discurso direto e indireto. Para facilitar o trabalho das professoras com os textos, o critério de escolha pretendeu privilegiar textos de pouca complexida de na estruturação lingüística, que tivessem uma ligação com a fala regional e fundamentalmente com os termos mais próximos da população. Além disso, a preocupação constante de incentivar produções locais, incluindo-as no material como objeto de leitura e entendimento.

Como exemplo, temos o texto de M. Gicelma, que foi aluna da escola da sede em 1977, na primeira apostila do 3º ano:

"O que é preciso para melhorar o mundo"

Para o mundo melhorar precisa escola,

alimento para as crianças do mundo,

muitas chuvas para todas as pessoas do mundo,

para os povos do mundo pegarem legumes,

para todo mundo viver bem,

para os pais dos alunos pagarem as contas

que eles estão devendo.

No mundo ja morreram muitas crianças.

vivem com a vida muito aperreada
e trabalhando com fome;
e no mundo as crianças aperreiam as mães muito,
para comprar comida.

Tem muitas pessoas que vivem sofrendo muito.

Tem pessoas que não têm pais e mães e vivem soltas no mundo

e tem pessoas que tem pais e mães e sofrem muito e so vivem na peia.

Considerando a necessidade da produção de cartas, bilhetes, recados escritos como forma de romper o isolamento quando um transporte passa de um povoado a outro, dirigimos algumas aulas para exercícios de produção de textos deste tipo no último treinamento.

Para o próximo ano, em que haverá condições de um curso de aperfeiçoamento com material novo pretendemos continuar privilegiando contacto com textos, tendo em vista a sua compreensão e produção. A experiência até agora obtida mostra a necessidade de reforçar os exercícios de compreensão oral dos textos antes de passar para a formalização escrita da mesma, e também de provocar situações em que sempre esta compreensão (oral e escrita) seja mais ativa do que passiva. Entende mos compreensão ativa como aquela que desenvolve o senso crítico em relação ao texto lido e além disso propicia, em forma de exercícios, condições de desenvolvimento da criatividade dos alunos.

Exemplo: na lição oito do 4º ano, o texto é "As palavras" (reflexão de uma menina sobre o

mundo das palavras). A última questão da parte de Interpretação é:

"Agora invente uma palavra nova, faça um circulo em volta dela e pinte o circulo com a cordesta palavra".

A produção de textos também será primordial, tendo em vista o universo cultural das professoras, ou seja, as situações em que lhes é funda - mental algum tipo de redação.

Como se percebe procuramos sempre, como pon to de partida, conhecer a prática lingüística da região para convertê-la em pretexto das aulas,nas quais se refletirá sobre elas.

Ha momentos em que nos surpreendemos com atitudes das alunas/professoras diferentes das que esperamos. Vimos, por exemplo, a pratica de lidar com fonemas convertida novamente no ensino do nome das letras. Vimos a tradicional história dos três porquinhos ser modificada e terminar com um Happy End comemorado com "coca-cola e tiragos to".

Percebemos ai o peso da tradição culturale, consequentemente, escolar. Ao mesmo tempo em que nos preocupamos em não descaracterizã-las, sabemos da impossibilidade de acionar um processo e-

ducacional sem interferir diretamente em habitos arraigados e de dificil questionamento.

Tentamos resolver este problema utilizando o material didático - a sua feitura e utilização - como um meio imprescindível de avaliação das professoras e do próprio método (auto-avaliação). Na medida em que se pode adequá-lo cada vez mais as características lingüísticas e culturais da região, abríndo um espaço crescente de participação das professoras na sua elaboração, a distância tende a diminuir e, acreditamos, a interação começa a aparecer.

A partir daí o processo educacional se classifica como ação conjunta, em que não se produz para, mas se produz com as alunas que num momento imediatamente posterior serão as professoras.

Análise da experiência

Retomando o carater de dependência da população com que se está fazendo este trabalho, lem bramos havermos falado da falta de recursos e das condições desfavoráveis de vida como possíveis causas deste fenômeno. Em termos de consequências observamos, por um lado, a resistência ao novo que caracterizaria a região (opção pela oração substituíndo a tecnologia) e, por outro, a concentra ção do poder nas mãos de uma só pessoa, no caso, o fundador e presidente da obra.

Neste contexto, a Fundação Ruralista, não só no setor educacional, é um trabalho de iniciati va particular, com dependência financeira alheia aos órgãos estatais. Este fato merece ser observado, uma vez que ele ao mesmo tempo que favorece uma "liberdade de ação", em termos de planeja mento e execução, desincumbe o Estado das obrigações legais de "Ensino gratuito a todos os brasileiros da la. a 8a. série", presentes na lei 5.692/71.

Além disso, a determinação dos objetivos da obra fica ao encargo de seu presidente, que assume pelo Estado também esta incumbência.

O que vemos, em consequência da simples tro ca do poder estatal pelo poder particular é o re forço da dependência da população e de seu consequente "alheamento" e alienação. Isso se choca com a finalidade maior de nosso trabalho, que é proporcionar condições para as professoras participarem cada vez mais da elaboração do material didático até o momento em que o assumam completamente. Desta maneira, os frutos de sua experiência profissional poderiam ir se corporificando e determinando o rompimento da dependência de uma equipe técnica vinda de outra região. Este momen

to libertário, por sua vez, só podería ser consolidado com o afloramento da consciência das professoras no que se refere ao domínio de todo o processo educacional. Elas redefiniram os seus objetivos em função do fato de que fazem parte da comunidade e, portanto, conhecem melhor a sua realidade.

Continuando neste caminho, observamos que o surgimento de uma independência profissional e intelectual proporcionaria condições de questionamento e posterior mudanças na própria estrutura da Fundação, pois o espaço de participação já estaria consolidado. Neste espaço agora realmente comunitário, a luta pelo reconhecimento oficial da obra e pela não interferência à sua execução partiria de elementos da população e não mais do presidente da Fundação.

A iniciativa particular pode, principalmente quando não se tem claro e não se realiza a viabilização do "processo de conscientização" de educadores e educandos, reforçar os orgãos oficiais no sentido de isentá-los das responsabilidades de subsidiar a educação.

Temos, assim, o caráter ambiguo do trabalho. Ele tanto pode fornecer condições para um "grito de liberdade" como pode, como iniciativa particu lar, assumir para si encargos que lhe são alhei os. A consequência já prevista é a educação nas mãos de pequenas e grandes empresas.

Se o trabalho for autônomo, ou seja, se o "grito de liberdade" for dado, o processo de profissionalização também será questionado. Isso significa que haverá um confronto entre o artigo da lei 5.692/71 que trata da profissionalização, cuja obrigatoriedade vem sendo discutida, e as possibilidades de sua concretização, a partir do conhecimento comunitário das reais necessidades da região. As profissões, de acordo com estas necessidades, girariam em torno de áreas como técnicas de plantação, irrigação, veterinária, etc, ao invês de se encaminhar para a formação do "exército de reserva especializado" para as multinacionais.

A prática como elemento determinador do processo educacional poderia exercer o papel de desarticulador do próprio sistema que organiza a e ducação. Isso ocorreria porque o Estado, numa si tuação como esta, seria o patrocinador do processo e não o seu cerceador ou executor. Um processo educacional determinado pela sua prática perde o caráter abstrato e passa a ideologizar a população.

154

Na medida em que esta "ideologização" questiona as contradições de uma lei cujo funcionamento ainda não se verificou sua prática, ela se torna uma "contra-ideologização", indo de encontro ao caráter transformador da "educação libertadora", no dizer de Paulo Freire.