

PROGRAMA “EDUCAR PRA VALER” NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM JOÃO PESSOA: PRIMEIRAS IMPRESSÕES.

José Aclécio Dantas (IFPB)¹
Lilian Karla de Lima Souza Dantas (UFPB)²

RESUMO

Este artigo objetiva apresentar as primeiras impressões docentes sobre a implantação inesperada do programa “Educar pra valer” nas escolas municipais de João Pessoa como estratégia de superação dos baixos índices IDEB das escolas municipais. A metodologia de coleta e análises dos dados parte como uma pesquisa participante que procura articular o que foi, e ainda é, observado com o montante das teorias epistemológicas historicamente construídas e que embasam a prática pedagógica mundialmente. É concomitantemente um relato de experiência e uma pesquisa de cunho bibliográfico, descritiva e qualitativa, que tem a análise do discurso como um de seus instrumentos e técnicas de análise dos dados. Nossos objetivos perpassam a intenção de inter cruzar as observações e percepções com a práxis pedagógica e algumas teorias vanguardistas das ciências humanas que embasam nossa análise crítica. O programa “educar pra valer” se baseia na avaliação, estabelecimento de metas, formação dos profissionais e monitoramento colaborativo. Algumas críticas são levantadas sobre o processo de avaliação que principiou o processo de implantação do programa; sobre a rotinização mecânica da atividade pedagógica e ao caráter behaviorista de seus pressupostos práticos.

Palavras-chave: Programa educar pra valer, política educacional, aprendizagem, experiência.

INTRODUÇÃO

Este artigo, em conformidade com o próprio caráter repentino da implantação do programa, objetiva apresentar as primeiras impressões docentes sobre a implantação inesperada do programa “Educar pra valer” nas escolas municipais de João Pessoa, como estratégia de superação dos baixos índices IDEB das escolas municipais. A partir do foco de um profissional docente que foi convocado, por estar inserido nas séries inicialmente alcançadas pelo programa implantado.

Este artigo é reflexo de todas as observações, percepções, indagações e perspectiva crítica que tivemos no atropelado processo de implantação do programa. Característica essa: atropelado, que não define, por si só, nem positividade nem negatividade nos processos de implantação e consolidação das ações e objetivos do programa. Até porque esse atropelo não se deu por intencionalidade mais por condicionalidades do próprio processo de entrada do município no programa, dado que o município só pode entrar após a desclassificação de outro

¹ Pedagogo, especialista em gestão escolar e coordenação pedagógica, especialista em educação em e para os Direitos humanos, Assistente social e Mestre em Serviço Social. Docente da Educação Básica. E-mail: acleciodantas@yahoo.com.br

² Graduanda em letras pela Universidade Federal da Paraíba e docente da educação básica. E-mail: liliankarla22@hotmail.com

município do Rio Grande do Sul que não conseguiu preencher as condicionalidades exigidas. Por isso, o caráter tardio da implantação do programa no município que só foi inserido entre abril e maio de 2019.

Também é salutar destacar que as posições críticas aqui presentes não se fundam como críticas pela crítica, nem tampouco objetiva criar uma atmosfera negativista de sua implantação. Mas pretendemos analisar dialeticamente suas propostas, suas ações, suas premissas, para identificarmos quais os pontos que se positivizam, ou se negativizam, em comparação ao conjunto de algumas pedagogias ou didáticas vanguardistas que procuram situar o indivíduo, que está em processo de aprendizagem, como sujeito de sua educação.

Esse processo crítico, levando em consideração as diversas referências numéricas dos índices positivos obtidos pelos municípios que servem de modelos ao programa, não é uma tarefa simples de se realizar, dado que se antagoniza e se confronta diretamente com a metanarrativa do pensamento “não se mexe em time que está ganhando”. É complexo ser uma voz dissonante quando a grande maioria, por não dizer todos, estão envolvidos com a psicologia motivante dos bons resultados.

Por se tratar de primeiras observações e percepções subjetivas de um docente participante as análises ganham um caráter extra em relatividade e flexibilidade no âmbito da produção do conhecimento. As fronteiras analíticas estarão sempre em mobilidade.

A metodologia de coleta e análises dos dados parte como uma pesquisa participante que procura articular o que foi, e ainda é, observado com o montante das teorias epistemológicas historicamente construídas e embasam a prática pedagógica mundialmente. É concomitantemente um relato de experiência e uma pesquisa de cunho bibliográfico, descritiva e qualitativa, que tem a análise do discurso como um de seus instrumentos e técnicas de análise dos dados. Nossos objetivos perpassam a intenção de inter cruzar as observações e percepções com a práxis pedagógica e algumas teorias vanguardistas das ciências humanas que embasam nossa análise crítica.

Síntese do Programa “educar pra valer”

O programa “educar para valer” implantado a partir do 2º trimestre do ano 2019, na cidade de João Pessoa, é um programa que tem a função de cooperar tecnicamente com as secretarias de educação dos municípios parceiros para estabelecer e fortalecer as boas práticas de gestão educacional e pedagógica, que sejam capazes de garantir o acesso das crianças à

educação, a frequência regular e a permanência das crianças na escola, e que para essas crianças atendidas sejam garantidos os níveis de aprendizagem esperados para sua série e idade³.

O programa, além de ter o município de Sobral no Ceará como modelo norteador das ações interventivas, já foi implantado em vários outros municípios brasileiros, e especificamente em mais outros cinco municípios paraibanos: Sousa, Mamanguape, Princesa Isabel, Monteiro e Conde. Formando, assim, um conjunto de 6 (seis) municípios atendidos no estado da Paraíba.

O programa foi iniciado, em João Pessoa, envolvendo apenas as turmas do 2º e 5º ano do ensino fundamental I, o que representa, em nossa unidade escolar, uma turma do 2º ano e duas turmas de 5º ano, uma das quais somos o regente de sala.

Síntese dos encontros de capacitação para os docentes.

Até a presente data⁴ já foram realizados 03 (três) sequências de encontros para capacitação dos docentes. Cada sequência de encontros correspondia a dois dias que eram divididos entre capacitação de matemática e capacitação em língua portuguesa respectivamente.

No entanto, esses encontros só aconteceram depois das avaliações de língua portuguesa, matemática e testes individuais de leitura. Esses encontros foram realizados da seguinte forma: 1º encontro nos dias 06 e 07 de maio; 2º encontro 06 e 07 de junho; 3º encontro 08 e 09 de agosto, totalizando seis dias de encontros.

Para os dois primeiros dias das capacitações fomos convocados pela secretaria de educação da prefeitura de João Pessoa, através da gestão da escola, para participar desses encontros, sem haver nenhuma orientação prévia sobre do que se trataria, nem tampouco o envio de algum manual ou boletim informativo sobre o programa, ou sobre as mudanças que iriam ocorrer nos processos pedagógicos da rede de educação municipal para essas turmas do ensino fundamental I. As únicas informações que tínhamos resvalavam dos processos avaliativos de leitura, língua portuguesa e matemática realizados pela equipe de especialistas da escola algumas semanas antes, sob ordens da secretaria de educação do município.

Até a data dos encontros sabíamos do sucesso que a educação da cidade de Sobral, no Ceará, tinha em seus índices do IDEB, principalmente porque com a campanha presidencial em

³ Baseado nas informações encontradas em: <<http://educarpravalor.caeduffj.net/avaliacao-educacional/educar-para-valer/>>

⁴ Este artigo foi finalizado após a última sequência de encontros.

2018, essas características da educação cearense tomaram relevo⁵. No entanto, não houve nenhuma construção coletiva das opções de implementação de parte do “programa” de Sobral na rede municipal de ensino em João Pessoa.

Ao chegarmos no encontro recebemos uma cópia do “livro de fluência”, uma cópia do caderno de exercício 1, uma cópia do caderno de exercício 2⁶ e uma pequena apostila com orientações mais gerais. Com esse material fomos confrontados com todos os processos pedagógicos e didáticos que deveriam ser imediatamente implantados nas turmas de 5º ano da rede a partir da semana seguinte. O volume de informações e exigências expostas em tão pouco espaço de tempo⁷, o que envolveu a explicação sobre descritores, SAEB, novas e obrigatórias rotinas de sala de aula, novos, nem tão novos assim, métodos de leitura e tratamento de gêneros textuais, inundaram a plateia formatando um sentimento que mesclava várias indagações que surgiam, a relativa impossibilidade da implantação imediata do programa e o choque com a obrigação da mudança radical das rotinas já executadas em sala de aula. Saímos após dois dias de encontro com mais dúvidas do que antes.

Após os dois primeiros encontros as únicas certezas que tínhamos era que a rotina deveria ser mudada drasticamente e que a partir da data de implementação em sala de aula as únicas disciplinas que teriam ênfase seriam a língua portuguesa e a matemática, isso porque, não havia espaço suficientemente eficaz na nova rotina para as disciplinas de história, geografia e ciências; da mesma forma que os horários dos outros professores das disciplinas restantes como religião, educação física, artes e xadrez deveriam ser renegociadas ou se necessário retiradas da rotina⁸. Quando perguntamos aos formadores qual o procedimento sobre a ausência de horário para as outras disciplinas fomos orientados publicamente a usar os textos das outras disciplinas no exercício da fluência.

Nos encontros seguintes as orientações gravitaram nas explicações sobre as atividades de cada caderno de atividades.

Dificuldades em se contrapor aos dados.

O programa “Educar pra valer” tem o seu caráter positivo destacado pelos elevados índices de aproveitamento educacional dos alunos da Cidade de Sobral, no Ceará que foi o

⁵ Dado que um dos candidatos a presidência da República já tinha sido Governador do Ceará, o candidato Ciro Gomes.

⁶ Os dois cadernos de exercícios garantiam as atividades dos dois primeiros meses de programa na sala de aula.

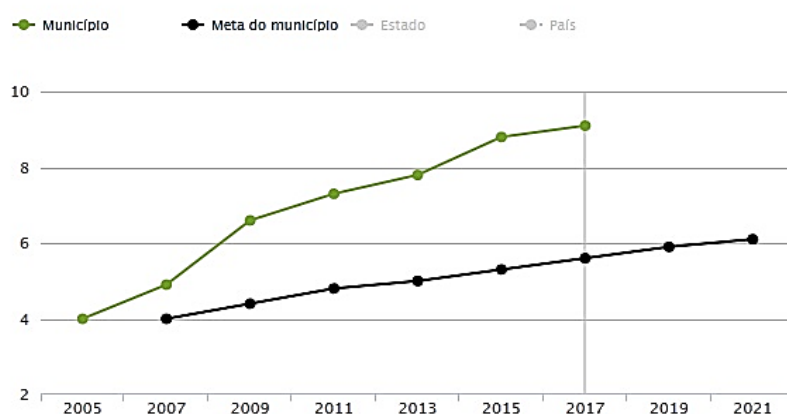
⁷ Uma tarde para português e outra tarde para matemática.

⁸ Na proposta original não havia espaço também para essas disciplinas.

primeiro locus de implantação. Da mesma forma implantados em outros municípios que seguiram a esteira das transformações pedagógicas, didáticas e gestoras da cidade de Sobral, em anos anteriores ao da implantação na cidade de João Pessoa.

As escolas públicas de Sobral alcançaram em 2017 o índice IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – um percentual de 9,1, o que corresponde ao mais alto índice IDEB do Brasil, isso associado a uma taxa de aprovação no 5º ano do ensino fundamental de 100% dos alunos.

EVOLUÇÃO DO IDEB



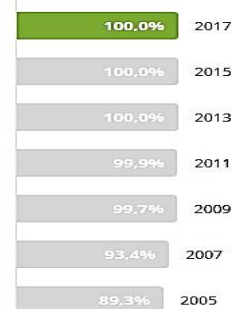
Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017).

Evolução das taxas de aprovação.

5º ano



10 anos



Essa diferença proporcional entre as metas e os índices alcançados tornam-se mais relevantes se compararmos com a evolução dos índices IDEB nível Brasil que alcançaram apenas 5,5 e uma taxa de aprovação de 0,93 no mesmo ano de 2017.

Tendo em vista esses índices e taxas tão elevadas, como agente promulgador de todas as positivities e eficiência do programa, tecer um levantamento crítico não é uma tarefa das mais fáceis, visto que, o pensamento positivista da relevância quantitativa dos dados procura subsumir qualquer possibilidade de se conceber uma posição contrária a ele. Qualquer contestação pode parecer, do ponto de vista empírico, uma ação ilógica.

No entanto, o que está aqui em análise não é o processo educacional objetivado na cidade de Sobral, no Ceará, mas o processo de implantação do mesmo projeto, ou parte dele, no município de João Pessoa. Não pretendemos embater os dados positivos de Sobral, até porque, são dados especificamente inerentes à própria cidade de Sobral e não temos conhecimento nem vivenciamos o processo naquela localidade.

Então, deste ponto de vista, os dados positivos supra citados não podem servir como justificadores plenos da transferência automática e absoluta da progressão educacional e evolução esperada dos índices IDEB e taxas de aprovação ao município de João Pessoa, pelo

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

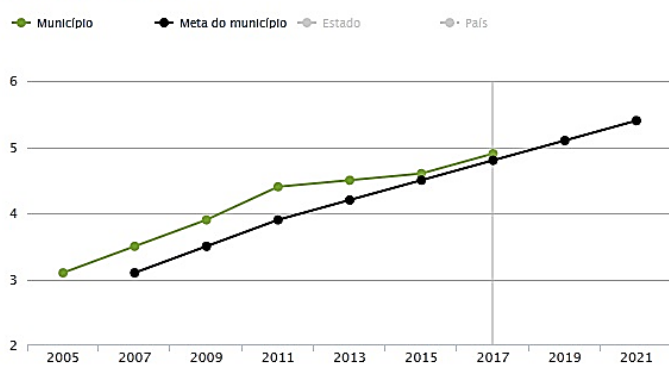
www.conedu.com.br

simples fato das variáveis envolvidas, pelo próprio caráter espacial desigual, pode fazer distar dos resultados obtidos pelo modelo originário. E mesmo que os alcance, precisamos analisar as contrapartidas obtidas pela elevação de determinados índices e taxas em contraponto ao que as pedagogias vanguardistas e progressistas apontam como as melhores formas de promover a educação das crianças como um todo social.

A educação do estado da Paraíba, como um todo, conseguiu superar a baixa meta do índice IDEB proposto de 4,4 em 0,3 pontos percentuais, ou seja, as escolas do estado da Paraíba terminaram o ano de 2017 com o índice IDEB de 4,7 e uma taxa de aprovação de 0,89⁹.

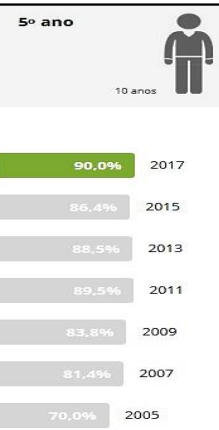
No tocante as escolas do município de João Pessoa o índice IDEB fechou o ano de 2017 em 4,9 e a taxa de aprovação em 0,89. No gráfico abaixo podemos verificar a curva de crescimento do índice IDEB nas escolas de João Pessoa.

EVOLUÇÃO DO IDEB



Fonte: QEduc.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017).

Evolução das taxas de aprovação.



Apesar das escolas em João Pessoa terem conseguido superar a meta para 2017, nos índices encontrados nas últimas três avaliações a diferença percentual não obteve os mesmos rendimentos proporcionais dos anos anteriores a 2011.

Síntese do plano de ação do programa.

O programa “educar pra valer” se baseia na avaliação, estabelecimento de metas, formação dos profissionais e monitoramento colaborativo. Se pudéssemos fazer uma síntese descritiva dos pressupostos básicos ou ações principais do programa teríamos as seguintes proposições.

⁹ O que corresponde a 89 aprovados a cada 100 alunos.

- Estabelecimento de uma rotina fixa das ações pedagógicas em sala de aula, estabelecendo tempo definido em minutos para cada atividade.

ORIENTAÇÕES GERAIS

LÍNGUA PORTUGUESA
SUGESTÃO DE ROTINA DIÁRIA/SEMANAL

1º DIA	2º DIA	3º DIA	4º DIA	5º DIA
ACOLHIDA E CORREÇÃO DO PARA CASA (10 min)	ACOLHIDA E CORREÇÃO DO PARA CASA (10 min)	ACOLHIDA E CORREÇÃO DO PARA CASA (10 min)	ACOLHIDA E CORREÇÃO DO PARA CASA (10 min)	ACOLHIDA E CORREÇÃO DO PARA CASA (10 min)
RETOMADA DO TEXTO DO DIA ANTERIOR OU PREDIÇÃO (5 min)	RETOMADA DO TEXTO DO DIA ANTERIOR OU PREDIÇÃO (5 min)	RETOMADA DO TEXTO DO DIA ANTERIOR OU PREDIÇÃO (5 min)	RETOMADA DO TEXTO DO DIA ANTERIOR OU PREDIÇÃO (5 min)	RETOMADA DO TEXTO DO DIA ANTERIOR OU PREDIÇÃO (5 min)
PASSO A PASSO DE LEITURA: Leitura do texto (20 min) Estudo do texto (20 min)	PASSO A PASSO DE LEITURA: Leitura do texto (20 min) Estudo do texto (20 min)	PASSO A PASSO DE LEITURA: Leitura do texto (20 min) Estudo do texto (20 min)	PASSO A PASSO DE LEITURA: Leitura do texto (20 min) Estudo do texto (20 min)	PASSO A PASSO DE LEITURA: Leitura do texto (20 min) Estudo do texto (20 min)
DESVENDANDO O CÓDIGO E/OU ESTRUTURA DA LÍNGUA (25 min)	PRODUÇÃO TEXTUAL – PLANEJAMENTO E ESCRITA (25 min)	DESVENDANDO O CÓDIGO E/OU ESTRUTURA DA LÍNGUA (25 min)	PRODUÇÃO TEXTUAL – REVISÃO DO TEXTO (25 min)	HORA DO CONTO (25 min)
FLUÊNCIA DE LEITURA (20 min)	FLUÊNCIA DE LEITURA (20 min)	FLUÊNCIA DE LEITURA (20 min)	FLUÊNCIA DE LEITURA (20 min)	FLUÊNCIA DE LEITURA (20 min)
MATEMÁTICA (1h e 20 min)	MATEMÁTICA (1h e 20 min)	MATEMÁTICA (1h e 20 min)	MATEMÁTICA (1h e 20 min)	MATEMÁTICA (1h e 20 min)
ATIVIDADES A CARGO DO PROFESSOR/ OUTRAS DISCIPLINAS (30 min)	ATIVIDADES A CARGO DO PROFESSOR/ OUTRAS DISCIPLINAS (30 min)	ATIVIDADES A CARGO DO PROFESSOR/ OUTRAS DISCIPLINAS (30 min)	ATIVIDADES A CARGO DO PROFESSOR/ OUTRAS DISCIPLINAS (30 min)	ATIVIDADES A CARGO DO PROFESSOR/ OUTRAS DISCIPLINAS (30 min)
EXPLICAÇÃO DO PARA CASA (5 min)	EXPLICAÇÃO DO PARA CASA (5 min)	EXPLICAÇÃO DO PARA CASA (5 min)	EXPLICAÇÃO DO PARA CASA (5 min)	EXPLICAÇÃO DO PARA CASA (5 min)

Tabela da rotina semanal oficial

ROTINA SEMANAL

HORA	MI N	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
13:00			AGENDA	AGENDA	AGENDA	AGENDA
13:10	10	RELIGIÃO	PREDIÇÃO	PREDIÇÃO	COR. DO CASA	COR. DO CASA
13:20	10		LEITURA 1º TEXTO	LEITURA 1º TEXTO	PREDIÇÃO	PREDIÇÃO
13:30	10				LEITURA 1º TEXTO	LEITURA 1º TEXTO
13:40	10	AGENDA	ESTUDO DO TEXTO	ESTUDO DO TEXTO	ESTUDO DO TEXTO	ESTUDO DO TEXTO
13:50	10	PREDIÇÃO				
14:00	10	LEITURA 1º TEXTO		ESTRUT. DA LÍNGUA		
14:10	10		EDUCAÇÃO FÍSICA			
14:20	10	ESTUDO DO TEXTO		FLUÊNCIA GP 03	PRODUÇÃO TEXTUAL	HORA DO GIBI
14:30	10					
14:40	10	ESTRUT. DA LÍNGUA			FLUÊNCIA GP 04	FLUÊNCIA GP 05
14:50	10					
15:00	10	FLUÊNCIA GP 01	FLUÊNCIA GP 02	HISTÓRIA		
15:10	10					
15:20	10					
15:30	10	RECREIO				
15:40	10					
15:50	10	MEDITAÇÃO	MEDITAÇÃO		MEDITAÇÃO	MEDITAÇÃO
16:00	10					
16:10	10					
16:20	10					
16:30	10	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	ARTES	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA
16:40	10					
16:50	10					
17:00						

Tabela da rotina semanal aplicada em nossa sala de aula.

- Início das atividades no horário pontualmente.
- Divisão do horário escolar priorizando língua portuguesa e matemática.
- Demarcação de 30 minutos diários que podem ser utilizados para: artes, educação física, religião, ciências, história, geografia e xadrez.
- Trabalho de fluência de leitura todos os dias.
- Cronometragem do tempo de leitura dos alunos.
- Avaliação da leitura diária dos alunos em quesitos como prosódia¹⁰, precisão¹¹ e tempo¹².

HISTÓRIAS DO MEU BAIRRO

O Zeca é meu colega de classe e é o meu melhor amigo também. A casa dele é parecida com a minha. Só que a casa do Zeca é mais afastada da rua. Por isso ele tem um espaço grande para brincar.

Na casa do Zeca tem um quintal enorme, com duas mangueiras, um pé de caju, uma cacimba, muitos passarinhos e umas lagartixas. De vez em quando tem também umas borboletas e umas abelhas.

A minha casa é diferente, o quintal é bem pequeno e só tem umas plantinhas miúdas que a mamãe plantou. Tem também pé de capim santo e de boldo que ela faz chá quando eu tenho dor de barriga. Mas o gosto do boldo é horrível. Por dentro, a minha casa parece com a do Zeca. Eu gosto da minha casa e gosto da casa da Zeca. Acho que tem que ser assim mesmo. Se todos os lugares fossem iguais, o mundo seria muito chato.

PROSÓDIA	PRECISÃO	TEMPO
Ritmo e entonação adequados.	No máximo 8 erros.	No máximo 80 segundos.

Exemplo de texto de fluência. Disponível em Oliveira e Rossi (2019, p.4)

¹⁰ Diz respeito ao emprego correto de sinais de pontuação, ao ritmo e entonação das palavras.

¹¹ Diz respeito a quantidade mínima de palavras que os alunos podem ler errado, taxado em 5% das palavras lidas.

¹² Diz respeito a cronometragem do tempo de leitura que varia de acordo com a extensão do texto, mas sempre medido em segundos. O aluno é considerado fluente se conseguir ler entre 120 palavras por minuto.

- Aulas de matemática todos os dias.
- Trabalho diário com dois ou mais textos.
- Trabalho com caderno de atividades (CAC)¹³ que priorizam os descritores das matrizes de referência e projetados no estilo prova objetiva de múltipla escolha.
- Estrito controle das ausências dos alunos.
- Realização de avaliações bimestrais para averiguação dos rendimentos dos alunos em leitura fluente, língua portuguesa e matemática.



Primeiras impressões críticas.

Já passados alguns meses da implantação do programa nas escolas da cidade de João Pessoa, e pensando no amadurecimento das primeiras impressões tidas, para não incorrer em observações falaciosas e análises deslocadas da realidade do programa, pretendemos enumerar e descrever, de acordo com nosso ponto de vista, alguns das principais intervenções e proposta do programa que podem configurar as ações como uma pedagogia tradicional, tão criticada pelas pedagogias vanguardistas, progressistas ou histórico-críticas¹⁴.

Fato relevante a considerar é que todas as posturas críticas aqui esboçadas foram publicamente expostas por nós durante os encontros de formação que participamos, gerando certas explicações e inquietações por parte dos formadores e coordenadores do programa.

A primeira crítica realizada é a metodologia de avaliação que principiou o processo de implantação do programa, principalmente a avaliação de língua portuguesa. A avaliação de língua portuguesa, apesar de sua característica objetiva, foi uma prova extremamente extensa, com 36 (trinta e seis questões) e textos longos demais. A impressão que tivemos no dia da aplicação, antes mesmo de tomarmos conhecimento do programa em si, foi que a avaliação foi construída propositalmente para induzir as crianças ao erro, hiperdimensionando os resultados negativos adquiridos e assim justificar a implantação do programa. Se a avaliação objetivava descobrir os níveis de conhecimento dos alunos nos diversos descritores do SAEB os textos não precisavam ser tão extensos.

¹³ Pelo projeto durante o ano letivo seria utilizados 8 (oito) cadernos de atividades (CAC)

¹⁴ Verdadeiramente algumas teorias por nós adotadas, apesar de terem sido absorvidas plenamente pela pedagogia, não procedem de teóricos da pedagogia, mas sim da psicologia, biologia, filosofia, etc.

Textos extensos, nesse tipo de avaliação, induzem as crianças avaliadas, em nosso caso entre 9 e 11 anos, ao erro, ao forçar o cansaço visual e físico, até porque visualmente o conteúdo a ser lido envolve também perguntas e opções de respostas. Um fato relevante é que apesar de estarem no 5º ano, o programa foi implantado no início de um ano letivo no qual o conteúdo daquele ano ainda não tinha sido trabalhado, ou seja, os alunos ainda estavam em nível de 4º ano.

A segunda e não descansada crítica é sobre a implementação de uma rotina estática, cronometrada, mecânica e positivista. Os pressupostos da rotina em sala de aula encontramos no caderno de orientações gerais dizem que:

A rotina é um instrumento para concretizar as intenções educativas, racionalizar o tempo e os recursos disponíveis. Tem o objetivo de garantir que as necessidades de aprendizagens dos alunos sejam atendidas. Estabelecer uma rotina é garantir a permanência de atividades planejadas, integradas e organizadas num tempo previsto, cuja vivência constante garanta o desenvolvimento e/ou potencialização de determinadas competências.

A proposta da rotina como foi explicitada no caderno das orientações gerais e nas orientações expositiva dos formadores configura uma suspeitada administração racional do tempo nos moldes taylorista do início do século XX. Tal perspectiva teórica de uma prática otimizada colide com as teorias mais aceitas da educação, no qual os processos de ensino e aprendizagem precisam considerar o tempo e o ritmo dos alunos. Uma educação que se significa como uma educação que tem sentido e por isso indica uma aprendizagem significativa, nos termos de Ausubel (1982).

Portanto, essa proposta de administração racional do tempo se implanta como uma racionalização do tempo, principalmente sobre o exercício da docência, enquadrando a ação docente em parâmetros já utilizados no universo do trabalho industrial e da fábrica, seu lócus privilegiado. É uma estratégia de controle do trabalho produtivo, manual, se estendendo à dinâmica do trabalho improdutivo, ou seja, intelectual do docente.

O problema de uma rotina estática e metódica é que ela não considera as subjetividades e as particularidades de cada criança que vai ser atingida por tal procedimento. O problema é que ela homogeneíza todas as individualidades do universo sala de aula em um padrão absoluto. Não considera o tempo de aprendizagem de cada criança como uma diferença essencial nos processos de aprendizagem. A rotina estática e metódica se configura mais como um treino do que uma educação.

Explicando as diferenças existentes entre treinar e educar Anísio Teixeira expõem que “O treino nos leva apenas a certa conformação externa com hábitos e práticas de cujo sentido

não participamos integralmente” (WESTBROOK, 2010, p.44). Isso porque, segundo ele, a criança pode adquirir um hábito se for levada a se inclinar por cortesia, sob pena de castigo, toda vez que alguém entrar em uma sala; mas, apesar da aparência de cortesia tal ato não tem nenhuma significação social para a criança deixando de ser um ato genuinamente cortês. A criança “ganhou, tão somente, por meio de estímulos com que procuramos imprimir-lhe esse hábito, uma conformidade mecânica” (Ibidem). Para Anísio Teixeira:

Existem, por certo, hábitos rígidos que nos escravizam a ação, em vez de libertá-la. Aí estão os hábitos rotineiros que se desligaram da inteligência que os poderia renovar. Como tais deixam de ser educativos, para se tornarem entraves ao nosso progresso. Destroem a plasticidade a que nos referimos, que é a permanente capacidade de adquirir novos hábitos, ou de aperfeiçoar os que já possuímos. (WESTBROOK, 2010, p.52,53)

Anísio Teixeira é um dos teóricos que, com relativas diferenças, coloca a importância da interação com o meio social da criança, uma educação que se faz na vida e não para a vida; e da consideração da criança também como sujeito nos processos educacionais, por isso apresentava ressalvas sobre as pedagogias que impõem atos rotineiros aos alunos.

Outro problema da rotinização absoluta das ações pedagógicas é que a rotina pode se transformar em uma ferramenta para condicionamento dos alunos. Disso deriva nossa terceira crítica: o caráter behaviorista da rotina implantada. Essa rotinização aplicada configura-se como uma aprendizagem que se desenvolve na perspectiva comportamentalista a partir da engenharia social na modelagem dos comportamentos. Uma diferença, entre o condicionamento originário de skinner (2005) e o condicionamento educacional é que na educação a maioria dos estímulos e punições são abstratos.

Isso nos faz pensar se os resultados obtidos nos processos de aprendizagem da língua através das rotinas metódicas do programa “Educar pra valer” são resultados positivos do projeto de fluência ou verdadeiramente dos processos de condicionamento operante notórios no programa.

Toda sala de aula tem uma rotina pré-estabelecida, mesmo que a rotina seja não ter rotina alguma. No entanto, esse termo não enseja uma significação automática que represente algo mecânico, estático e absoluto. Chamamos rotina, não porque cumprimos invariavelmente todos os dias, mas porque, para não cair na mecanicidade, tratamos ela como um conjunto de procedimentos pedagógicos que flutuam livremente dentro do horário letivo, respeitando o tempo do aluno, o tempo do professor, as possibilidades ou impossibilidades impostas pelo espaço, pelo ambiente e pelas subjetividades envolvidas nas relações de aprendizagem.

Uma quarta crítica que realizamos se pauta na dúvida sobre as contrapartidas do enxugamento do tempo de aula das disciplinas de história, geografia, ciências, artes e educação física em favorecimento exclusivo aos processos de leitura da língua, conteúdos da linguagem portuguesa e matemática. Assim, com que tipo de conhecimento limitado o aluno, mesmo fluente na leitura, vai chegar ao 6º ano do ensino fundamental com esse tipo de enxugamento?

A sugestão dada pelos formadores foi que se trabalhasse os textos das disciplinas de história, geografia e ciências para desenvolver as competências e habilidades leitoras, ou seja, subsumir as dinâmicas do conhecimento e epistemologias construídas na história, geografia e ciências nas prerrogativas do estudo da língua materna. Os textos dessas disciplinas funcionariam assim como um simulacro de “gênero textual” tratado sintaticamente nas fluência e no alcance dos descritores exigidos pela língua portuguesa.

A problemática principal dessa sugestão é que ela descredita e anula as especificidades que o tratamento da cultura histórica, informações e dados geográficos e conhecimento científico necessitam para serem eficazmente transmitidos e ensinados aos alunos. Existem variáveis, relações, conceitos, destaques, valores emblemáticos, éticas, hábitos, status e moral histórica, geográfica e científica que não se transmite simplesmente por texto corrido. Nessas disciplinas um parágrafo lido torna-se um livro inteiro a descobrir, e os alunos precisam ter contato com esses fatores para poder fazer as interpelações necessárias à sua aprendizagem e a vinculação do aprendido em sala de aula com o universo de sua vida concreta e externa à escola.

O foco em determinadas habilidades e competências pode representar o desfoco em outras habilidades e competências que também são essenciais ao progresso educativo dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dado o limite espacial deste trabalho, não nos foi possível aprofundar alguns fios explicativos que ficaram soltos, ou apresentar de maneira mais completa os pressupostos de cada teoria pedagógica ou psicológica que embasavam nossa análise crítica. No entanto por se tratar do relato das primeiras impressões de um docente sobre a aplicação e aplicabilidade do programa “educar pra valer” acreditamos que os pontos chaves aqui tratados instigam as mentes pensantes em tentar desvelar em outras produções teóricas os hiatos que ficaram sem uma consistente argumentação. Até porque, precisávamos apresentar as características mais efetivas deste programa que foi implantado na cidade de João Pessoa a partir do mês de abril de 2019.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

A ideia chave do programa, promover uma vivência maior em leitura da língua, não é um dado em si mesmo negativo, mas a forma que foi projetada, ou mesmo, implantada nas escolas da rede provocaram certas negatividades na psicologia dos docentes e na motivação de aplicação, mas nada tão intenso que viesse a atrapalhar a implantação. As resistências tonaram-se apenas ruídos.

Destarte, vale salientar que o preço a pagar por equacionar o que se entende por deficiências existentes nos processos de aprendizagem dos alunos, representados pelos índices IDEB, no que tange as deficiências de leitura, interpretação de texto e raciocínio matemático, pode ser suficientemente alto ao deixar um vácuo no acúmulo de conhecimento das outras áreas do conhecimento entre os alunos.

Esperamos avidamente que com o decorrer do tempo e da consolidação das atividades na rotina pedagógica as novas percepções e observações possam diluir algumas de nossas primeiras impressões negativas.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

IDEB do município de Sobral. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/cidade/3692-sobral/ideb?dependence=3&grade=1&edition=2017> Acesso em 10 de agosto de 2019.

SKINNER, B.F. **Ciência e Comportamento Humano**. Brasília, Martins Fontes. 2005.

OLIVEIRA, Joan Edesson de, ROSSI, Jocelaine Regina Duarte. (Org.) **5º Ano - Língua Portuguesa - Caderno de fluência**. – Sobral: Lyceum- Consultoria Educacional Ltda., 2019.

WESTBROOK, Robert et all (org). **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=205233.> Acesso em 9 de junho de 2019