

Por que não acato as rotinas pedagógicas



Por **MÁRCIO ALESSANDRO DE OLIVEIRA***

O governo do Espírito Santo trata a escola tal qual uma empresa, além de adotar roteiros predeterminados, com matérias postas em “sequência” sem consideração pelo trabalho intelectual em forma de planejamento docente

“Para que a organização curricular a ser adotada – áreas, interáreas, componentes, projetos, centros de interesse etc. – responda aos diferentes contextos e condições dos sistemas, das redes e das escolas de todo o País, é fundamental que a flexibilidade seja tomada como princípio obrigatório.”

(BNCC, p. 479.)

Sr. Governador do Espírito Santo, Sr. Secretário de Educação, Sr. Diretor e demais leitores em potencial, do presente e do futuro:

Faz-se mister que este documento seja lido com a máxima atenção. Tudo quanto eu digo vale para a *Plataforma Letrus*, um impropério da rede estadual capixaba perfeitamente substituível pelo *ChatGPT*, que é de graça.

Os motivos pelos quais não acato as Rotinas pedagógicas – que, como sabemos, são listas ou roteiros predeterminados, com matérias postas em “sequência” sem consideração pelo trabalho intelectual em forma de planejamento docente – estão apresentados no tratado de 46 páginas que estou anexando a esta mensagem, intitulado “A farsa da rede estadual de ensino do Espírito Santo”. Mesmo assim presto os esclarecimentos abaixo:

Em nome da ética, tenho de dizer que as rotinas pedagógicas e o PFA (Programa de “Fortalecimento” da Aprendizagem) são duas faces da mesma moeda: são um instrumento cujo objetivo é o de cumprir metas abusivas relativas ao Paebs (Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo). É como se a escola fosse uma empresa privada. Acontece que metas abusivas constituem assédio moral. Uma vez que é evidente tal assédio, ninguém pode negar que as rotinas pedagógicas, o PFA e os materiais “estruturados” também constituem assédio, além de, é claro, constituírem ingerências e imposturas no trabalho docente.

Essas cobranças abusivas e as imposturas a elas inerentes põem em risco a minha saúde mental e, por conseguinte, afrontam a Lei Nacional 14681 e a Lei Nacional 14817. (Como sabemos, as leis nacionais não têm de ser acatadas só pela União: o Distrito Federal, os estados e os municípios têm de acatar cada uma delas também.)

As rotinas pedagógicas e tantos outros despautérios da SEDU também são uma afronta aos incisos I e II do Artigo 2º do Estatuto do Magistério Público Estadual: “Art. 2º São manifestações de valor no exercício do Magistério: I – A profissionalização, entendida como a dedicação ao magistério. II – A existência de condições ambientais de trabalho que estimulem o exercício da profissão”.

Uma lista de conteúdos e descritores predeterminados cria condições que inviabilizam o trabalho, que passa a ser a

promoção de um adestramento para o Paebes, e tira a razão de ser do conceito de dedicação ao magistério. Também tira a razão de ser do seu crescente aperfeiçoamento, contemplado pelo Artigo 3º do supracitado Estatuto:

“Art. 3º Ficam adotados os princípios e as diretrizes seguintes sobre o Magistério; I – O progresso da educação depende em grande parte da formação, das qualidades humanas e profissionais do pessoal e do seu crescente aperfeiçoamento; II – O exercício das funções de Magistério exige responsabilidade pessoal e coletiva para com a educação e o bem-estar dos alunos e da comunidade. III – O exercício das funções de Magistério deve proporcionar ao educando a formação de cidadão capaz de compreender criticamente a realidade social e conscientizá-lo de seus direitos e responsabilidade, buscando o desenvolvimento de valores éticos, o aprendizado da participação e sua qualificação para o trabalho; IV – A efetivação dos ideais e dos fins da educação recomenda que o profissional desfrute de situação econômica justa e respeito público”.

A implementação de roteiros quinzenais entra em conflito com a finalidade da formação e do aperfeiçoamento; também se choca com a qualificação para o trabalho tanto quanto se choca com a noção de respeito público que o professor merece. Um professor não é um operário de uma linha de montagem do século XX. Se ele tem o dever de diligenciar seu constante aperfeiçoamento profissional e cultural, não pode acatar as rotinas pedagógicas, que são incompatíveis com o *ethos*, com a imagem de um professor. Supõe-se que seja um modelo de como pensa e age um intelectual.

Como se não bastasse isso tudo, as rotinas pedagógicas, os materiais “estruturados” – cujas matérias são predeterminadas à revelia da vontade do professor – e as “formações” afrontam o inciso IV do Artigo 67 do Estatuto do Magistério Estadual na medida em que deixam transparecer que o professor é um peão, e não um estudioso. Ora, tal inciso é muito claro: diz ele que uma das obrigações do professor é diligenciar seu constante aperfeiçoamento profissional e cultural. Trata-se, pois, de uma série de afrontas a tal inciso.

As rotinas pedagógicas de que se trata são uma aberração administrativa, pedagógica e epistemológica. Com efeito: Evanildo Bechara, Diógenes Magalhães e Joaquim Mattoso Câmara Jr. nunca seguiriam as rotinas pedagógicas, porque sabem que a língua de Camões, de Florbela Espanca e de Machado de Assis não pode ser ensinada a partir de descritores ou a partir de prescrições que a tratam como se fosse um conjunto de habilidades banais, prosaicas, frívolas.

Além disso, é tão gritante o fato de as rotinas pedagógicas desacatarem os incisos II, III e IX do Artigo 3º da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), que não sei como é possível que a SEDU se atreva a implementar aquelas Rotinas, que, aliás, numa inegável falta de transparência, foram impostas sem consulta aos professores ou à comunidade escolar. Os incisos II e III do supracitado Artigo instituem o direito à liberdade de aprender e de ensinar e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, ao passo que o inciso IX institui a garantia de padrão de qualidade. Tudo isso se coaduna com o que reza o Artigo 206 da Constituição, de modo que minha recusa está respaldada por ela. O que vou seguir é o meu plano de curso, o meu conteúdo programático. Em suma: vou garantir que seja respeitada a minha liberdade de cátedra.

Ademais, são imorais os fins político-partidários do Paebes, que são os mesmos fins das rotinas pedagógicas. Estas, sabemos bem, estão longe de aperfeiçoar o currículo estadual, o que também é imoral. Ora, a moralidade, assim como a legalidade, é um dos princípios da administração pública, porém a SEDU quebra tais princípios quando determina o que o professor tem de ensinar e como. Sim, também está sendo determinado o modo como o professor tem de ensinar, porque os procedimentos de ensino já estão embutidos no conteúdo ministrado de tal modo, que é impossível o divórcio entre o que se ensina e a maneira como se ensina. Quando a SEDU determina o que se ensina, determina a didática do professor, que é tratado como se fosse um funcionário do McDonald's.

Vejamos: “o método pode ser entendido dentro de uma concepção teórica ou de uma compreensão técnica. O autor compreende Metodologia como a concepção segundo a qual a realidade é abordada. Esta é uma concepção teórica do método. Porém, afirma que há uma compreensão técnica do método que também atravessa o conteúdo, visto que “são modos técnicos de agir que estão dentro do conteúdo que se ensina” (p. 138). Exemplo: o modo de extrair raiz quadrada (Matemática) ou o modo de proceder numa análise sintática (Língua Portuguesa). Tanto uma quanto a outra perpassam os conteúdos tratados nas diferentes disciplinas curriculares” [GRUMBACH e SANTOS, 2012, p. 33].

a terra é redonda

Com efeito: “Todo conhecimento é atravessado por uma metodologia e é possível descobrir no próprio conteúdo exposto o método com o qual ele foi construído” [LUCKESI, 1995, p. 138 apud GRUMBACH e SANTOS, 2012, p. 34].

O currículo estadual não é uma camisa-de-força: há de permitir a flexibilidade (a flexibilidade, e não o niilismo das rotinas pedagógicas), conforme a epígrafe tirada da BNCC. Ocorre que as críticas ao currículo permitem a elaboração de bons planos de curso. O que as rotinas fazem não é criticar: é passar por cima do trabalho do professor sério e culto sem nenhuma relação de contiguidade entre cada um dos tópicos quinzenais. (Abordarei melhor essa falta de contiguidade em seção posterior.)

A LDB exige o preparo para o mundo do trabalho. O currículo, o Paebes e as rotinas não dão uma base aos alunos que queiram fazer concursos públicos, ou seja: tiram deles a base de que precisam para os certames. Sabe-se que os cargos públicos, regidos pelo regime estatutário, e os empregos públicos, regidos pelo regime celetista, fazem parte do mundo do trabalho. Caímos, agora, no parágrafo 2º do Artigo 1º e no Artigo 2º da LDB, que mencionam o mundo do trabalho e a qualificação para o trabalho. Posso afirmar, de cátedra, e de ciência certa, que as rotinas pedagógicas não dão ao aluno uma boa base nem para os exames vestibulares, nem para os demais concursos públicos, nem para a vida.

Sabe-se que os certames são portas de entrada para o serviço público. E faz parte da teleologia da BNCC a garantia de uma educação de qualidade. (A BNCC, é claro, não é a única fonte, isto é: não é a única referência do professor. Por isso tem de ser lida em articulação com outros documentos, assim como cada lei tem de ser lida em articulação com outras leis, que acabam se contradizendo). Aparentemente, o Darwin e outras escolas feitas para a alta classe média espiritosantense não adotam rotinas pedagógicas nem descritores. E até hoje eu não soube de um burocrata da SEDU que tenha permitido que os filhos terminassem o ensino médio ou a educação infantil numa escola pública.

Cabe a pergunta: por que a equipe de currículo se considera mais capaz do que eu para elaborar o conteúdo programático? Que razões morais e científicas a SEDU tem para passar por cima de minha liberdade de cátedra e de minha autonomia? Um artigo meu sobre a BNCC já foi publicado no *Observatório da Imprensa*. Além disso, não reconheço na SEDU competência técnico-científica para estabelecer rotinas ou roteiros predeterminados.

Não sou operário de linha de montagem, tampouco sou funcionário de restaurante de franquia do tipo lanchonete: sou professor, e estou munido de saberes empírico-pragmáticos e de conhecimentos teórico-acadêmicos: sei discernir o que é bom para a educação linguística e literária de qualidade e o que não é. Se houvesse plateia complacente, eu seria capaz de berrar, em praça pública, que são ineptas as rotinas e as formações impingidas pelos prepostos da SEDU e pelos prepostos dos prepostos, que em cada dia de formação fornecem provas contra si: denunciam o feio retrato de sua péssima formação linguística. (Sendo a SEDU uma fruta que cai da árvore que é a UFES, temos de imediato a prova da falha moral das licenciaturas, tão evidente quanto a falha epistemológica de departamentos marcados pelo provincianismo e pelos mandonismos local e regional. Digo isso porque há muitos doutores que, em nome de benesses, dizem heresias sobre o ensino de língua e sobre o ensino em geral. Isso é resultado da massificação do ensino.)

Os pais e as mães que lerem o currículo estadual e as rotinas não entenderão nada: não dizem coisa com coisa. Se lerem o meu plano de curso e os meus planos de aula, conseguirão ter uma noção do que proponho. Sou muito mais transparente do que a SEDU. A propósito: se já existem as RPs, qual a razão de ser do plano de curso? Por que a SEDU exige a elaboração de tal plano? Tratar-se-ia de um caso de dissonância cognitiva?

Erros epistemológicos

Não discorrerei sobre a falácia das metodologias “ativas”: essa balela eu já desmenti em [artigo publicado](#) no site **A Terra é Redonda**. Tentarei abordar aspectos que eu talvez não tenha analisado.

A gramática normativa foi escoraçada dos currículos. Sabe-se que o ensino de língua não pode ser reduzido ao ensino de gramática. No entanto, tem de ser ensinada, e as rotinas pedagógicas dificultam esse trabalho não só pela falta de contiguidade, mas também pela falta de compreensão a respeito de como usar a nomenclatura gramatical, que exige esforço e concentração, atributos que a escola não exige mais por ter medo dos eleitores que são os pais e as mães. Isso, é claro, é imoral, porque é imoral não exigir que o aluno estude tanto quanto é imoral não exigir que a conduta das famílias seja moral. Nesse quadro de desmoralização, a escola fica sem prestígio e sem respeito de tal modo, que as famílias se sentem à vontade para fazer o que bem entendem diante da covardia e da omissão da administração pública.

Saber gramática não é saber o idioma. Vejamos o que diz o linguista Diógenes Magalhães (1999, p. 13): “Sabe-se que a língua portuguesa passou a ser usada oficialmente em Portugal no tempo de Dom Dinis. Foi aquele rei quem ordenou que os documentos firmados em Portugal passassem a ser redigidos em português. (Até então, os documentos eram redigidos em latim – muito embora fosse um latim quase irreconhecível, de tão estropiado.). Ora, Dom Dinis viveu de 1261 a 1325, e a primeira gramática portuguesa só apareceu em 1536 (redigida por Fernão de Oliveira). Se fizermos as contas, veremos facilmente que a língua portuguesa existiu real e oficialmente durante mais de duzentos anos – sem que houvesse o livro chamado gramática para discipliná-la. [...]”.

No tempo de Dom Dinis, os profissionais da palavra tinham de lidar com uma língua bárbara. Não contavam com um léxico que foi cimentado graças a Camões e outros grandes escritores; também não podiam usar dicionários nem gramáticas, assim como também não contavam com enciclopédias. Qualquer língua de cultura há de ser ensinada com o auxílio da gramática, e isso só pode ser feito com a devida contiguidade. Não podemos penalizar os bons alunos ou as boas inteligências com um ensino medieval.

Os alunos nunca devem ter aberto uma gramática, e dicionário é instrumento que desconhecem. O próprio conceito de gramática é por eles ignorado. Se a SEDU e seus burocratas entendessem do riscado, estariam mantendo bibliotecários profissionais nas escolas estaduais, nas quais ficam fechadas as bibliotecas na maior parte do tempo; da mesma forma, estariam escolhendo materiais didáticos de qualidade comprovada. Um deles é o livro *Aprender e praticar gramática*, de Mauro Ferreira. (Talvez esse desprezo pelo bom ensino de gramática explique o excesso de professores em designação temporária na rede estadual espiritosantense.)

Um dos erros dos materiais “estruturados” e das rotinas pedagógicas é o conceito de norma culta. Estão sendo guiados pelo viés pseudocientífico e pasteurizado de uma sociolinguística anticientífica. O que o aluno tem de saber são três princípios: (i) existe a unicidade dentro da pluralidade, e por isso pessoas de diferentes partes do Brasil e de Portugal conseguem se entender e conseguem ler autores lusófonos de diferentes países; (ii) um dialeto tende a ser o modelo dos outros, e disso é prova o dialeto de Paris, que cimentou o padrão culto da língua francesa em contraste com outros dialetos, que acompanham o dialeto de maior prestígio; (iii) a fala e a escrita são formas completamente diferentes de manifestação do pensamento, sem possibilidade de hibridismo, fato que o WhatsApp nunca vai mudar.

Estamos diante da falta de conhecimentos metalinguísticos (em oposição à falácia dos conhecimentos “epilinguísticos”, mencionados por Marcos Bagno e outros indivíduos ignorantes e alienados que nunca lecionaram na educação básica). O letramento e o aprendizado de línguas estrangeiras exigem conhecimentos metalinguísticos: o aluno, para ser letrado e atingir algum grau de bilinguismo, tem de ler prosa de ficção e poesia, mas também precisa ter uma noção dos fones, dos fonemas, da ortografia, das classes de palavras e do fato de que a língua é usada quando o assunto da conversa é a própria língua.

Isto é conhecido como metalinguagem. Pessoas alfabetizadas que não tenham esse repertório não são letradas, porque sem ele (o repertório) não há boa proficiência linguística, abordada na terceira aula do meu conteúdo programático. Isso tudo se coaduna com o fato de que os conhecimentos metalinguísticos integram os enciclopédicos, que, por sua vez, também são conhecimentos de mundo a serem incorporados aos conhecimentos prévios.

Mas eu falava da falta de contiguidade. Pois bem: numa quinzena das rotinas pedagógicas do 1º Ano (quinzena 3ª), aborda-

se o gênero dissertativo-argumentativo (num total desprezo pela diferença entre tipologia textual e gênero textual); na quinzena imediatamente seguinte (a 4ª), o tema a ser abordado são os modelos de língua e as variações linguísticas, temas permeados por um preâmbulo muito mal feito dos conceitos de linguagem e do conceito de semiose e das noções de pontuação, morfossintaxe e estilo; já na 5ª quinzena, o assunto é a poética medieval portuguesa, apresentada sem menção nenhuma à diferença entre o texto literário (literatura) e o não-literário (redação).

Se houvesse crime de lesa-ciência, ou lesa-didática, os responsáveis pelas rotinas pedagógicas teriam problemas muito sérios com a justiça. Primeiro se ensina a diferença entre literatura e redação, só depois se fala das tipologias textuais e dos gêneros que empregam tais tipologias na redação (na redação, e não na literatura). E não posso falar de morfossintaxe sem primeiro explorar o conceito de gramática, o de morfema e o de sintaxe. Quanto ao conceito de linguagem e ao de semiose, a situação não poderia ser mais desastrosa: os tipos de signo (índice, ícone, símbolo e signo linguístico) nem sequer são mencionados.

Todavia, o pior mesmo é o fato de terem antecipado, de modo muito superficial, os tipos de variação linguística. É uma tragédia a parte sobre os níveis de registro (ou de variações diafásicas), que não dependem só da situação, mas também do repertório do falante, da diferença entre a literatura e a redação e das diferenças entre os gêneros textuais, o que evidencia interseções com a variação diastrática e com o idioleto. A variação diafásica não é apenas situacional: é estilística. E tudo isso deveria ser visto em aulas posteriores.

Nas rotinas pedagógicas, essa sequência não é respeitada: é desprezada peremptoriamente. É como se a SEDU quisesse que eu fosse dirigindo de Serra a Vila Velha sem passar por Vitória ou Cariacica. Os autores das rotinas pedagógicas e dos materiais “estruturados” deram aos conteúdos uma “sequência” arbitrária. Só podem ser desastrosos os resultados. O eterno sacrificado é o aluno, que tende a ser espoliado pela burguesia, pelo Estado-Nação e pelos seus aparelhos de Estado. A escola, é claro, é um deles. Não ficaria nem um pouco surpreso se descobrisse que foi tudo feito por Inteligência artificial.

É mais do que óbvio que tudo quanto eu estou denunciando neste documento desrespeita o inciso IX do Artigo 3º da LDB, que institui o padrão de qualidade do ensino, e que está de acordo com a qualificação para o trabalho e, portanto, para os concursos públicos. Uma vez que as rotinas pedagógicas diminuem tal padrão, elas diminuem as chances dos alunos no serviço público, no qual só podem ingressar por meio de concurso público (os cargos comissionados são a minoria). Todos sabem que os certames exigem conhecimentos metalinguísticos que estão no meu conteúdo programático.

Chama a atenção o fato de não instituírem a disciplina Literatura, cujo conteúdo é enfiado de qualquer jeito na disciplina Língua Portuguesa. Isso é tão ruim quanto pôr de qualquer jeito na mesma gaveta peças que deveriam ser passadas a ferro, dobradas e guardadas em gavetas diferentes. Tive muito trabalho para elaborar um plano de curso que contemplasse a literatura. Também não existe a disciplina Redação. O professor acaba incluindo tópicos de três disciplinas no mesmo conteúdo programático, de modo que acaba aplicando mais de um programa.

A desvalorização da literatura fica explícita no quadro acima, mas fica implícita na hipocrisia de valorizá-la da boca para fora. Implícito também fica esse mesmo desrespeito não só nas questões baseadas em textos jornalísticos, redigidos que são por profissionais que são fracos no manejo do idioma, conforme um determinismo da profissão dos jornalistas (cujo canal de comunicação é usado para embrulhar peixes), mas também nas questões baseadas em curtas histórias em quadrinhos. O objetivo de tais questões é um só: reforçar o preparo do aluno para o consumo dos artefatos da indústria cultural, que fomenta a cultura de massa e a alienação.

Há mais: Lamento a brutalidade da franqueza, mas os “formadores” dos cursos de “formação”, cujos cacoetes de linguagem são muito regulares, passam atestados públicos de ignorância. E está muito claro que com as rotinas pedagógicas estão alinhadas as “formações”, que me tiram o tempo que eu poderia preencher com diligências ligadas às minhas aulas ou ao meu projeto de doutorado guardado na gaveta (contemplados, mesmo que implicitamente, pelo Artigo 67 do Estatuto do Magistério Estadual). Parece que a condição *sine qua non* para ditar a formação continuada e as rotinas

pedagógicas é a falta de conhecimento acadêmico ou a falta de rigor epistemológico.

Vejamos: Falam tanto de recomposição das aprendizagens, mas só pode ser recomposto o que já tinha sido composto e decomposto (isto é: separado em várias partes). Ora, o que a SEDU impõe por força de violência simbólica, psicológica e institucional é justamente um ensino fragmentário.

No que concerne à argumentação, muito me surpreende (embora eu não devesse ficar surpreso) que o nome de José Luiz Fiorin não apareça nas referências. Isso só não é mais estarrecedor do que o fato de não distinguirem tipologia de gênero. Com efeito: duzentos seres bípedes com olhos, ouvidos, tronco, cognição e capacidade de usar a linguagem verbal são indivíduos ou existências particulares, mas pertencem ao gênero humano; de forma análoga, duzentas ótimas redações escritas na prova de Redação do Enem pertencem ao gênero redação da prova discursiva do Enem, que é diferente do gênero dissertação da prova do vestibular da UERJ, que, a seu turno, é diferente da dissertação da prova do vestibular da Fuvest.

Se o leitor acompanhou o meu raciocínio, e tiver algum conhecimento prévio de Linguística, entenderá que esses diferentes gêneros usam a mesma tipologia, e lembrará que os gêneros são ilimitados e socialmente reconhecidos por sua estrutura composicional. Cada gênero tem as suas especificidades, de modo que nem sempre é possível identificar, numa única frase, ou num só tópico frasal (ou tópico de parágrafo), a tese do parágrafo de introdução.

Não se “acha” nem se “escava” uma tese como se fosse uma moeda perdida num sofá, pelo menos não quando ela é muito complexa ou interpretada dentro de limites muito abrangentes, que obviamente estão circunscritos dentro do próprio texto e das intenções do autor. (Estas não são absolutas devido ao inconsciente e às ideologias.)

Leiamos, agora, os três primeiros parágrafos de um artigo intitulado “Nova barbárie: ‘aluno inadimplente’”, de Marilena Chauí (2018, p. 365), originalmente publicado em 12 de dezembro de 1999 no jornal *Folha de S. Paulo*:

“No dia seguinte à publicação dos novos dados do censo do IBGE, segundo os quais por volta de 90% das crianças brasileiras estão na escola, a imprensa publicou a notícia de que escolas privadas pretendem exigir fiador no momento da matrícula e desejam expulsar alunos “inadimplentes” antes mesmo do fim do ano letivo. A seguir, em 4 de dezembro, a *Folha* noticiou o caso de alunos impedidos de realizar provas por atraso no pagamento das mensalidades.

Tão surpreendente quanto as notícias foi a maneira como foram discutidas: advogados discutiam se as exigências dos proprietários da indústria escolar eram ou não legais; pais e mães desempregados declararam que seriam obrigados a transferir os filhos para a escola pública, exprimindo nessa atitude o sentimento de queda, inferioridade e de quase castigo causado pelo desemprego; o MEC se pronunciou afirmando que a atitude dos proprietários é “aceitável”, embora talvez não seja constitucional ou legal; alunos dos cursos supletivos, excluídos das provas, explicavam que seus salários são divididos entre o pagamento da escola e a ajuda à família, sendo inevitável o atraso nas contas; a imprensa recomendava que procurassem o Procon e a Comissão de Defesa dos Direitos do Consumidor. E por aí foi.

Três aspectos do problema não surgiram nem nas notícias nem nas discussões suscitadas por elas: (i) Ninguém parece ter visto contradição entre os dados do IBGE e a exclusão dos alunos “inadimplentes”. (ii) Ninguém parece ter se interessado pelo lamento dos pais por se sentirem forçados a transferir os filhos para a escola pública. (iii) Ninguém parece ter ficado impressionado com o tratamento dado à educação quando submetida às regras do mercado e devendo ser protegida por órgãos de defesa do consumidor”.

Como podemos ver, a leitura de um texto não é só uma habilidade igual à de escavar. Marilena Chauí precisou de três parágrafos para introduzir o texto: o excerto acima é apenas o introito. O gênero é artigo; não é, portanto, uma redação de vestibular, mas tanto num gênero quanto no outro a tipologia predominante tende a ser a argumentação, de modo que ambos são dissertativos-argumentativos. De qualquer forma, mesmo eu, que faço avaliações totalmente estruturadas em questões objetivas, reconheço que uma questão de múltipla escolha pode não dar conta de identificar a tese do excerto

acima, que pode e deve ser lido no ensino fundamental e no ensino médio.

Podemos, é claro, dizer que o texto está a favor de uma tese ao mesmo tempo que está contra outra: é certo que Marilena Chaui é contra a privatização do ensino e a favor da gratuidade do ensino público de qualidade. Também podemos dizer que é contra que ele se transforme em mercadoria ou serviço privado.

Vi, claramente visto, que a equipe de currículo confunde ensino com pesquisa. Entretanto, quem entende do riscado não se deixa enganar: Na 4ª seção do capítulo 2º de *Escola & Democracia* (44. ed., 2021, p. 37-8), Dermeval Saviani é muito esclarecedor: “[...] o ensino tradicional propunha-se a transmitir os conhecimentos obtidos pela ciência, portanto, já compendiados, sistematizados e incorporados ao acervo cultural da humanidade. Eis porque esse tipo de ensino, o ensino tradicional, centra-se no professor, o adulto, que domina os conhecimentos logicamente estruturados, organizados, enquanto os métodos novos centram-se no aluno (nas crianças), nos procedimentos e no aspecto psicológico, isto é, centram-se nas motivações e interesses da criança em desenvolver os procedimentos que a conduzam à posse dos conhecimentos capazes de responder às suas dúvidas e indagações. Em suma, aqui, nos métodos novos, privilegiam-se os processos de obtenção dos conhecimentos, enquanto lá, nos métodos tradicionais, privilegiam-se os métodos de transmissão dos conhecimentos já obtidos. [...] Vejam que com essa maneira de interpretar a educação, a Escola Nova acabou por dissolver a diferença entre pesquisa e ensino, sem se dar conta de que, assim fazendo, ao mesmo tempo que o ensino era empobrecido inviabilizava-se também a pesquisa. O ensino não é um processo de pesquisa. Querer transformá-lo num processo de pesquisa é artificializá-lo. Daí o meu prefixo *pseudo* ao científico dos métodos novos. Eu vou tentar explicar um pouquinho ainda isso. Por que o ensino era empobrecido e ao mesmo tempo se inviabilizava a pesquisa?

Vejam bem que, se a pesquisa é incursão no desconhecido, e por isso ela não pode estar atrelada a esquemas rigidamente lógicos e preconcebidos, também é verdade que: primeiro, o desconhecido só se define por confronto com o conhecido, isto é, se não se domina o já conhecido, não é possível detectar o ainda não conhecido, a fim de incorporá-lo, mediante pesquisa, ao domínio do já conhecido. Aí, parece-me que esta é uma das grandes fraquezas dos métodos novos. Sem o domínio do conhecido, não é possível incursionar no desconhecido. E aí está também a grande força do ensino tradicional: a incursão do desconhecido fazia-se sempre por meio do conhecido, e isso é muito simples; qualquer aprendiz de pesquisador passou por isso ou está passando, e qualquer pesquisador sabe muito bem que ninguém chega a ser pesquisador, a ser cientista, se ele não domina os conhecimentos já existentes na área em que ele se propõe a ser investigador, a ser cientista”.

Toda vez que se faz uma “formação”, fica claro que os erros epistemológicos acima são o alicerce das diretrizes da SEDU. Tais erros também são um dos alicerces das rotinas pedagógicas e dos materiais “estruturados”.

Outro erro muito evidente é a noção danosa de que o aluno precisa treinar a habilidade de “inferir” o significado de uma palavra. Que tamanha estultice possa estar na mente de crianças, coisa é que não admira nem consterna — mas que adultos com diploma de curso superior alimentem essa balela, coisa é que admira e consterna, e muito: é estarrecedor. As palavras impostor e impostura são cognatas: têm o mesmo radical, porém o aluno tem de consultar um dicionário ou um glossário para saber o que quer dizer a última.

Caímos, agora, no conceito de conteúdos procedimentais, para usar a pedantesca nomenclatura “científica” das pedagogas: saber consultar o dicionário é procedimento que domino desde quando eu era criança, fase da vida em que, graças a um ensino conteudístico, transmissivo e tradicional, aprendi a pôr as palavras em ordem alfabética, seguida que é pelos dicionários. Caímos também nos vocabulários ativo, passivo e ignoto. E o problema não se encerra aí: a ambiguidade semântica, a ambiguidade estrutural, a polissemia, os homônimos, os hipônimos, os hiperônimos, a sinonímia (que é sempre imperfeita), a antonímia e as ideologias influenciam diretamente a interpretação do que escutamos e do que lemos.

Os diferentes saberes também influenciam. Observem que, na primeira seção desta missiva, usei os termos teleologia e dissonância cognitiva. O substantivo é usado tanto no Direito quanto na Biologia, ao passo que o sintagma dissonância cognitiva é da Psicologia Social. A palavra psicometria tem sentidos muito distintos (talvez até opostos) na Psicologia e no

a terra é redonda

esoterismo (ou no ocultismo). A expressão ação regressiva é outro exemplo: só sabe o que ela significa quem tem conhecimento especializado oriundo de uma fonte confiável.

A “inferência”, portanto, é uma habilidade falsa. Até mesmo quando inferimos informações não ditas a partir do que foi dito temos de tomar cuidado: o pressuposto e o subentendido são dois tipos de implícito muito diferentes: o primeiro é uma certeza, uma verdade que podemos garantir, ao passo que o segundo é sempre uma possibilidade. A verdade é que é mister um ensino que contemple a importância do dicionário, a homonímia e os outros fenômenos citados.

Por tudo quanto aí fica, Sr. Governador e Sr. Secretário, está claro que os materiais estruturados não são veículos de conteúdos estruturantes: o que eles fornecem é uma desestruturação, e por isso mesmo são desestruturados. Portanto, a gerência de currículo está praticando uma série de ingerências. Não permitirei que as boas inteligências, ainda que sejam uma minoria bem reduzida, se tornem instrumentos de ineptas avaliações externas: os alunos não são cobaias. Se a SEDU quer resultados naqueles exames, que espere que os alunos estudem e façam as provas. Dizer que não confia no meu trabalho é tão desrespeitoso quanto uma bofetada.

Se algum material “estruturado”, nesta ou naquela quinzena, coincidir com o que eu tiver planejado, isso terá sido mera coincidência. Não acato as rotinas pedagógicas: não posso trair a minha consciência profissional. Ao manter minha postura, evito a implementação das rotinas pedagógicas na minha sala de aula – na qual mando eu –, mantenho o meu bem-estar psíquico, contemplado que é pela Lei Nacional 14681 e pela Lei Nacional 14817, garanto uma tentativa de manter um padrão de qualidade previsto pelo inciso IX da LDB, respeito o inciso IV do Artigo 67 do Estatuto do Magistério Estadual e aumento as chances dos alunos no mundo do trabalho, do qual faz parte o funcionalismo público.

Saudações.

***Márcio Alessandro de Oliveira** é mestre em Estudos Literários pela UERJ e professor da rede estadual do Espírito Santo.

Referências

BRASIL. *Constituição Federal da República Federativa do Brasil*. In: *Site do Planalto*. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 13 nov. 2024.

_____. *Base Nacional Comum Curricular*. In: *Gov.br*. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2025.

_____. *Lei 14681*, de 18 de setembro de 2023. Institui a Política de Bem-Estar, Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho e Valorização dos Profissionais da Educação. In: *Site do Planalto*. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14681.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2014.681%2C%20DE%2018,Valoriza%C3%A7%C3%A3o%20dos%20Profissionais%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o.>. Acesso em: 13 nov. 2024.

_____. *Lei 14817*, de 16 de janeiro de 2024. Estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública. In: *Site do Planalto*. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14817.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2014.817%2C%20DE%2016,Art.>. Acesso em: 13 nov. 2024.

CARNEIRO, Moaci Alves. *LDB fácil: leitura crítico-compreensiva*, artigo a artigo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

CHAUÍ, Marilena. *Em defesa da educação pública, gratuita e democrática* (organização de Homero Santiago). 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 365-8.

ESPÍRITO SANTO. *Lei Complementar 46*, de 31 de janeiro de 1994 (Estatuto dos Servidores Cíveis do Estado do Espírito Santo). In: *Portal do Servidor*. Disponível em: <<https://www3.al.es.gov.br/arquivo/documents/legislacao/html/lec461994.html>>. Acesso em: 13 nov. 2024.

_____. *Lei Complementar 115*, de 13 de janeiro de 1998 (Estatuto do Magistério Público Estadual). In: Site da Assembleia Legislativa. Disponível em: <<https://www3.al.es.gov.br/arquivo/documents/legislacao/html/LEC1151998.html#:~:text=QUADRO%20DO%20MAGIST%C3%89RIO-,Art.,exigidas%20para%20o%20seu%20desempenho.>>. Acesso em: 13 nov. 2024.

_____. *Lei Complementar 5580*, de 13 de janeiro de 1998 (Plano de Carreira e Vencimentos do Magistério Público Estadual do Espírito Santo). In: Site da Assembleia Legislativa. Disponível em: <<https://www3.al.es.gov.br/arquivo/documents/legislacao/html/lei55801998.html>>. Acesso em: 13 nov. 2024.

FIORIN, José Luiz. *Argumentação*. 2ª ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2023.

MAGALHÃES, Diógenes. *Redação com base na Linguística (e não na Gramática)*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Edições Coisa Nossa, 1999.

SANTOS, Ana Lúcia Cardoso; GRUMBACH, Gilda Maria. *Didática para Licenciatura: Subsídios para a Prática de Ensino* (v. 1º e v. 2º). 2ª ed. e 3ª ed. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2012.

SAVIANI, Dermeval. *Escola & Democracia*. 44. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

A Terra é Redonda existe graças aos nossos leitores e apoiadores.

Ajude-nos a manter esta ideia.

[CONTRIBUA](#)