Clima Escolar - Equação entre Educação Linguística e Educação de Valores[1]

Miranda (2005), em seu artigo, "Educação da Oralidade ou Cala a boca não morreu", evoca uma "pedagogia do silêncio". Esta, no entanto, longe de sinalizar um discurso retrógrado impõe-nos uma reflexão acerca da realidade experienciada nas diversas instâncias públicas e privadas de interação, "falta de compostura, de polidez, de delicadezas, de generosidades" (MIRANDA, 2005 p.3).

A autora enumerando exemplos que abarcam da instituição família à escola evidencia os contornos de uma crise. O "barulho", ao contrário daquele tratado por FERRAREZI JR. (2014), não é "expressão da vida, que em seu movimento vibra", mas sim o que é capaz de "nos anestesiar, reter nossos filhos, nossos alunos, ou mesmo nossos fiéis..." (MIRANDA, 2005 p.3-4), e que nada tem a ver com se apropriar de um direito de fala na cena interacional. Parece-nos sim, aquele que corrompe a cena interacional, e torna ainda mais contundente a questão imposta à reflexão por Miranda, "Como erguer uma sociedade de direitos sem o sentido da autoridade, da hierarquia, sem a compreensão dos direitos e papéis discursivos que nos sinalizam, em cada gênero distinto da oralidade, o direito de falar, mas também a hora de calar?" (MIRANDA, 2005 p.4).

Essa consciência das dinâmicas de interação e da conduta a ser tomada diante do mundo remete ao aprendizado dos princípios de cidadania. Para Araújo (2007), esses princípios "têm, como pressupostos de base, a garantia de uma vida digna e a participação na vida pública e política para todos os seres humanos" (ARAÚJO, 2007 p. 14).

Diante dessas importantes questões, Miranda (2005) nos provoca ao afirmar que, a seu ver, estas crises interacionais no espaço escolar teriam ganhado tamanha dimensão que se configurariam como problema central do ensino de Língua Portuguesa, transcendendo as modernas discussões acerca da necessidade de substituição do ensino estéril de gramática pelo trabalho com o texto e a escrita. Essa provocação, refletida, deu corpo à construção de uma das hipóteses desse trabalho, pautado na ideia de "Clima Escolar". Um ambiente físico e humano propício ao processo de ensino aprendizagem

[1] Texto extraído do documento teórico. Subseção 2.2.1.2, p. 40

eram necessários para o sucesso das práticas pedagógicas aplicadas ao ensino de Língua Portuguesa.

A relevância de uma Educação Linguística, nesses termos, implica compreender, como pontua Miranda, (2005) que

> "Saber falar inclui não só a competência natural para expressar-se em sua ou em outra variante de LM, mas, em instâncias da vida pública, em cada gênero de encontro, saber calar-se, saber o que falar, como falar e saber quem pode falar. E esse precisa ser um **conteúdo de ensino** desde os primeiros dias de escolaridade, por trata-se de um aprendizado da cultura, de nossa herança letrada. Em outras palavras, ninguém nasce sabendo como se portar em gêneros de oralidade pública, institucional. Assim é que, originários de práticas sociais tão diversas e à periferia do mundo letrado e de seus padrões civilizatórios, nossos meninos, em grande maioria (inclusive aqueles não excluídos em termos de bens materiais), não reconhecem, de fato, as regras, as hierarquias de papéis discursivos ou sociais que instituem os diferentes gêneros de oralidade formal, institucional." (MIRANDA, 2005 p.4-5)

Dolz e Schneuwly (2004), cuja análise pauta-se no ensino do francês, afirmam que o oral tem lugar importante nas duas pontas do sistema escolar, anos iniciais do fundamental e no ensino superior. E que é preciso um espaço para o oral entre essas pontas, já que, por meio dele, os educandos poderiam fazer "novas descobertas a respeito desse objeto que manipula constantemente e utilizá-lo em contextos que não lhe são familiares." Sinalizam ainda o fato de que o oral não está bem compreendido como objeto autônomo de trabalho escolar e permanece bastante dependente da escrita (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004 p.139). Consideram, assim, de suma importância, a sistematização das características do oral a ser ensinado de modo que este se torne um objeto de ensino, reconhecido como tal, pela instituição escolar.

O ensino da oralidade aparece também legitimado em documentos norteadores da educação como os PCNs. Segundo esses documentos, a interação dialogal entre os sujeitos na cena aula é muito produtiva na construção do conhecimento, mas aponta que para a expansão da competência linguística do falante é preciso que os gêneros do oral sejam ensinados e contextualizados. O documento reforça, nesse sentido, o papel fundamental da escola, pois afirma que "a aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la." (PCN, 1998 p.25)

Santos (2007) evidencia o tripé de sustentação para o ensino de Língua Portuguesa que, com base nos PCNs, é composto pela prática de escuta de textos orais/ leitura de textos escritos, a prática de produção de textos orais/ escritos e a prática de análise linguística. É válido ressaltar que, embora conste como item fundamental nos documentos oficiais, a oralidade ainda é trabalhada de forma incipiente na escola.

Retirar o ensino do oral do currículo oculto da escola (MIRANDA, 2005) tornando-o currículo claro em minha sala de aula é, desse modo, uma meta assumida em nossa proposta interventiva, que em seu percurso não pôde, igualmente, ignorar uma questão intrínseca à discussão da educação linguística, a educação de valores.

Ao nos depararmos com a desagregação, a falta de polidez, as cenas de conflito e o desrespeito à hierarquia, presentes na sala de aula, é comum ouvirmos a descrição de nossos tempos como o de uma "crise de valores". La Taille e Menin (2009), no entanto, sinalizam que essa construção, "crise de valores", carregaria a noção de que os valores morais se encontrariam doentes, remetendo a uma ausência de sua legitimação. Ao contrário, "valores em crise" referir-se-iam a uma mudança nos valores. Eles não estariam desaparecendo, mas em processo de transformação. Cônscios de que vivemos tempos de "valores em crise", e não de uma "crise de valores", o compromisso e ação da escola se tornam ainda mais imperativos.

Para Araújo (2007), "os valores não são nem ensinados, nem nascem com as pessoas. Eles são construídos na experiência significativa que as pessoas estabelecem com o mundo.". La Taille e Menin (2009) sinalizam que inúmeras pesquisas demonstram que o desenvolvimento da moralidade está intimamente ligado à qualidade das interações que se apresentam nos espaços sociais nos quais o indivíduo se insere. Pontuam assim, que a escola é um excelente espaço para as vivências sociais da criança.

Em consonância a perspectiva de La Taille e Menin, Araújo (1996) afirma que

> se a criança for exposta a um ambiente de cooperação e, portanto, democrático, que solicite trocas sociais por reciprocidade, no qual seja respeitada pelo adulto e participe ativamente nos processos de tomada de decisões, por hipótese, ela tenderá a desenvolver autonomia moral e intelectual e, consequentemente, poderá atingir níveis de moralidade mais autônomos. (ARAÚJO, 1996 p.106)

Embora saibamos que há inúmeras esferas sociais de interação e que a escola é apenas uma delas, esta se mostra como um espaço promissor para a construção de valores que tenham como base a cooperação, o diálogo, a noção de equidade e, consequentemente, o respeito mútuo, já que este implica o reconhecimento do outro como sujeito de direitos e deveres.

Sabemos que, como afirmam Tognetta e Vinha (2008), "[...] educar moralmente não é tarefa fácil: não basta traduzir pelos e para os alunos os princípios de convivência fraterna em regras" (TOGNETTA; VINHA, 2008, p. 35). Compreendemos que é preciso construir práticas pautadas em princípios éticos e morais e promover reflexões sobre o modo de proceder do discente frente às regras sociais, estabelecendo consensualmente o pacto social que gerenciará suas condutas. Só desse modo teremos um percurso prolífico à educação linguística e de valores.

Tognetta e Vinha (2008), ratificando essa posição, consideram que as regras fazem parte de qualquer instituição educativa e são preponderantes para que haja qualidade nas relações, daí ser imperativa a discussão acerca de sua construção na escola.

Nesse percurso, La Taille (1996, apud TOGNETTA e VINHA, 2008) afirma a importância de que as regras sejam refletidas, suas razões de ser e o porquê dos comportamentos esperados. Segundo esse autor, para que a criança possa aceitar uma regra, mesmo aquela elaborada pelo grupo, "é preciso que o adulto mostre que tem uma vontade e que ela é muito forte". Os "princípios" são para ele, o espírito das regras. Tognetta e Vinha (2008) pontuam que o princípio não se refere ao como agir, mas sim em nome do que agir. Com isso as autoras pontuam que os valores são o destino ou o fim a ser alcançado.

Assim sendo, no jogo interacional, em que linguagem é ação conjunta (CLARK, 1996 apud MIRANDA, 2005), faz-se de extrema urgência o saber acerca do "momento de falar", o "o que pode ser dito", o "como pode ser dito" e, sobretudo, o silenciar (MIRANDA, 2005). Somente inseridos dentro de um *frame* de atenção conjunta, em que, efetivamente, a atenção e as intenções dos sujeitos (a saber, professor/ aluno) sejam partilhadas, a interação que possibilita o ensino e o aprendizado é possível.

Para que essa interação seja efetiva, portanto, é preciso que a conduta dos sujeitos, sobretudo dos discentes, seja de corresponsabilização diante das práticas interacionais.

Bibliografia

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. **O ambiente escolar e o desenvolvimento do juízo moral infantil**. IN: MACEDO, Lino de. **Cinco Estudos de Educação Moral**. 2ª edição. São Paula: Casa do Psicólogo, 1996.

_____. **Respeito e autoridade na escol*a***. In: AQUINO, J. (org). Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999.

_____. **Assembléia escolar: um caminho para a resolução de conflitos**. São Paulo: Moderna, 2004. p.16-26.

_____. **Resolução de conflitos e assembléias escolares**. Cadernos de Educação - FaE/PPGE/UFPel. Pelotas [31]: 115 - 131, julho/dezembro 2008. Disponível em: http://www.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n31/06.pdf

_____. **A educação e a construção da cidadania: eixos temáticos da ética e da democracia.** In: Ética e cidadania : construindo valores na escola e na sociedade / Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 84 p.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2000.

MIRANDA, Neusa Salim. **Cala a boca não morreu.** Revista da ANPOLL- 18 Campinas-SP, jan/jun.2005 p.159-182 b

LA TAILLE, Yves de e MENIN, Maria Suzana De Stefano et al. **Crise de valores ou valores em crise?** - Porto Alegre: Artmed, 2009.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino;VINHA, Telma Pileggi. **Quando a escola é democrática – Um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola**. Campinas, SP: Editora Mercado das Letras, 2008.

TOMASELLO, Michael. **Origens Culturais da Aquisição do Conhecimento Humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.