

em referência às diferentes estratégias de socialização e de escolarização de cada fração de classe, é pertinente e revelou-se fecunda. A partir daí pôde Sirota se aperceber de que a relação que as classes populares, médias e as elites mantêm com a escola primária é sobretudo, e respectivamente, uma relação de confronto, complementaridade e concorrência.

Julgo, portanto, que o mérito maior desse livro reside em sua bem sucedida "tentativa de articulação da perspectiva microsociológica com a perspectiva macrosociológica", como a própria autora qualifica o trabalho. Ao estabelecer as conexões entre os *comportamentos realmente observados* e as estruturas sociais mais amplias, ela nos oferece um exemplo *concreto* da tão apregoada (mas tão pouco realizada) articulação desses dois níveis de análise.

É que — como advertem Karabel e Halsey⁵ — as dificuldades de se levar a bom termo uma tal empreitada são de duas ordens. Não basta, com efeito, que o pesquisador supere os obstáculos técnicos que a tarefa propõe (e, nesse particular, Sirota parece ter-se saído muito bem). É preciso ainda que ele dê provas da vontade teórica que habilita para esse exercício. E no tocante a esse segundo aspecto, a autora conseguiu manter — ao longo de todo o trabalho — o necessário equilíbrio entre, de um lado, a margem de criatividade que apresentam os atores sociais em suas ações cotidianas, e de outro, os limites impostos a essa criatividade pelas exigências políticas e econômicas externas.

Diferentemente das abordagens interacionistas ortodoxas, a autora não renunciou ao manejo de categorias macroscópicas tais como "classe social", ou daquelas a que nos acostumamos a encontrar na obra de P. Bourdieu e seus colaboradores, tais como "capital cultural", "habitus familiar", "destino escolar" etc. (aliás, e não é por acaso, toda a análise dedicada às camadas médias baseia-se particularmente nas teses bourdieunianas). Mas também

5 Ver J. Karabel e A. H. Halsey, *Power and Ideology in Education*. NY, Oxford University Press, 1977, p.59.

6 Cabe lembrar que em seu artigo "A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura" (in *Educação em Revista*, nº 10, dez. 1989), P. Bourdieu classificou a categoria dos empregados como "estratos inferiores das classes médias".

não ignorou a parte que cabe à "definição em situação", isto é, à reinterpretação da realidade social pelos indivíduos, na compreensão das rotinas escolares. Esta justa dosagem entre a atitude objetivista e a postura interpretativa responde certamente pelo êxito desse livro.

Como se vê, a obra de Sirota deixa pouco lugar para críticas. Mencionarei apenas uma questão que me parece reclamar maior atenção. Ela concerne ao procedimento usado no trato da categoria dos empregados (estratos inferiores do terciário) que a autora incluiu no rol das classes populares. Entretanto, as diferenças verificadas pela pesquisa, que separam esse grupo social do restante das classes populares (pessoal de serviço e operários), não justificariam um tratamento em separado, tal como aquele dispensado à categoria dos artesãos? Muito provavelmente a origem dessas discrepâncias guarda uma relação com a própria dificuldade de se situar com precisão esse grupo na hierarquia das posições sociais⁶.

Apesar de se tratar de um livro sobre a escola primária francesa, apesar das restrições que uma amostra reduzida coloca para a generalização dos resultados, com certeza esse exemplo de como conjugar a acuidade da observação microcômica (para captar o singular em cada processo social) com os aportes das grandes teorias explicativas das regularidades sociais beneficiará enormemente o leitor brasileiro.

María Alice Nogueira

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA

ANA TEBEROSKY e BEATRIZ CARDOSO (orgs.)

São Paulo/Campinas, Trajetória Cultural/Ed. da UNICAMP, 1989. 272p.

Atualmente, após as recentes investigações realizadas nas áreas de psicologia, lingüística e psicolingüística, os educadores têm questionado as abordagens "escolares" dos diversos objetos de conhecimento e refletido sobre suas práticas pedagógicas em relação a estes objetos, em particular sobre o ensino da leitura e da escrita. Ana Teberosky

e Beatriz Cardoso, preocupadas em mostrar as implicações suscitadas por estas pesquisas em contextos educacionais e suas contribuições para a formação de professores, reuniram dezessete "documentos de classe" de educadores da Escola Municipal CASAS de Barcelona.

Esta recente publicação vem contribuir imensamente para a formação de professores e para uma proposta pedagógica construtivista, não como um manual de atividades ou receitas de boas situações de aprendizagem, mas como relatos de experiências em que se busca convergir processos de aprendizagem das crianças, situações de ensino-aprendizagem em sala de aula e reflexões e análises por parte dos professores. Os relatos mostram uma constante preocupação em elaborar uma prática reflexiva que possa ser compartilhada por outros professores, instrumentalizando-os para que construam seus próprios documentos de classe.

Um dos pontos mais importantes da fundamentação psicopedagógica, que embasa a prática apresentada, está na definição de que a linguagem escrita "não é só a escrita da linguagem, mas também a linguagem que pode ser escrita" (p.34). De acordo com esta abordagem, as atividades de classe devem trazer toda a significação social que a escrita tem para os adultos e não ser um objeto escolar destituído de significado. É neste sentido que são pensadas, propostas, discutidas e analisadas as atividades de leitura e escrita registradas nestes documentos. Elas vão desde uma simples lista dos ingredientes do "torrone crocante", passando por escritas de anúncios ou de títulos e personagens de contos de fadas, até a elaborada preparação de uma "conferência" para ser apresentada pelas crianças de 8 anos às crianças do "Jardim".

As atividades apresentadas e as avaliações feitas pelos professores mostram, além de situações de ensino-aprendizagem, outros aspectos relacionados a seus fins pedagógicos, ao servirem também para diagnóstico e avaliação dos conhecimentos já construídos pelas crianças. As condições de realização destas atividades devem considerar, segundo Teberosky, a "consigna" ("instrução dada pelo professor para a realização de uma tarefa, levando-se em conta a clareza do enunciado, o tom empregado, o tipo de informação contida e o vocabulário utilizado") (p.24), o material utilizado pelas crianças (escrito e/ou ilustrações) e a situação social de interação entre elas, uma vez que a

organização da atividade pode possibilitar um intenso intercâmbio de informações.

Os documentos de classe, ao apresentarem os relatos destas experiências pedagógicas, espelham práticas de sala de aula, evidenciando a evolução dos conhecimentos construídos pelas crianças durante este processo. Além disso, conforme afirma Cardoso, servem de "registro e divulgação de uma determinada maneira de focar a prática pedagógica na área de linguagem" e também "como instrumento de reflexão e de discussão dessa mesma prática, com o objetivo de avançar" (p.55). A necessidade de divulgação dos trabalhos pedagógicos obriga os professores, ao redigir sua análise e sua reflexão sobre atividades realizadas em classe, a buscar uma maior clareza em suas idéias. Desta forma, estes documentos apresentam-se como um indispensável instrumento de formação do professor.

Outro aspecto fundamental na formação do profissional de educação é o trabalho em equipe, caracterizado pela interação entre o assessor (que exerce o papel de mediador entre os fundamentos teóricos e investigações científicas e a prática de sala de aula), o observador (que registra os protocolos de observação, contribuindo enormemente para a reflexão do professor) e os professores. Os avanços das inter-relações entre estes profissionais podem ser constatados nos documentos de classe, à medida que cada professor aprofunda um determinado enfoque de análise diretamente relacionado as suas necessidades de compreensão do processo pedagógico. Este caminho individual demonstra, assim como as crianças, que cada educador encontra-se em um determinado momento de construção de conhecimento, com possibilidades de reflexão diferenciadas que devem ser respeitadas.

É interessante notar que, no decorrer dos relatos, os professores apresentam a atividade, expõem a consigna, o objetivo, o encaminhamento dado à atividade, a análise e a discussão destes procedimentos, considerando tanto o que deu certo e propiciou boas interações e resultados como também as intervenções inadequadas que, ao invés de ajudarem as crianças na execução da tarefa, dificultaram. Através desta análise crítica, os professores conseguiram compreender, entre outras coisas, a importância dos

trabalhos com diferentes tipos de textos, chegando a justificar e definir o uso de textos narrativos, de anúncios de jornal (*slogans*), de listas de palavras, de títulos de estórias, de notícias de jornal, de canções etc. com a criança de 4 a 8 anos de idade. Uma destas reflexões, por exemplo, pode ser verificada quando a professora Olga Barrios diz que "não é qualquer notícia que pode ser dada às crianças. Deve ser um fato não só de muita importância e repercussão, mas também acessível a seu nível de conhecimento" (p.141).

A importância do papel da observadora de classe é evidenciada durante um relato em que uma professora, ao analisar a escrita de um conto visando a separação de palavras, refere que a atividade registrada pela observadora "permitiu-me perceber muitas coisas que acontecem na classe e que normalmente me escapam. A professora, devido ao seu papel, vê o que ocorre a partir de um prisma; a observadora vê de um outro ponto de vista. A discussão, depois da aula, com a observadora permitiu-me uma reflexão mais detalhada e com mais bases. Sozinha, é-me difícil fazê-la. Mas, quando nos encontramos e trocamos nossas

idéias, tenho a oportunidade de examinar o que fazem as crianças, o que ocorre entre elas, a minha própria atuação e o papel que tenho na classe" (p.164).

A publicação destas experiências, resultante do projeto de Linguagem orientado por Ana Teberosky em trabalho conjunto com as autoras destes relatos, vem confirmar a necessidade de se repensar as práticas pedagógicas vigentes em nossas escolas e de se reavaliar as propostas de formação de professores para educação infantil. Esta tarefa não é simples nem fácil de ser realizada. Ela demanda uma maior disponibilidade por parte dos profissionais envolvidos e um esforço coletivo, no sentido de reestruturar o trabalho do professor de sala de aula, do orientador ou coordenador pedagógico e o uso de instrumentos de avaliação e reflexão — como o documento de classe e o protocolo de observação —, fundamentais e imprescindíveis na construção de qualquer prática reflexiva.

Eduardo Calil de Oliveira

