

Há mais na leitura que os olhos podem ver

Todos aqueles que entram em contato com a Pedagogia Waldorf certamente percebem quão bela ela é: dos encantadores brinquedos naturais e dos temas das épocas do ano, nas turmas de jardim de infância, aos incríveis desenhos coloridos nas lousas das classes do ensino fundamental. Visitantes e potenciais pais apreciam o surpreendente conjunto de criações artísticas realizadas pelas crianças – as aquarelas e desenhos, os animais e bonecas de tricô, os cestos de vime, as formas modeladas em cera de abelhas, somente para listarmos alguns pontos. A música que as crianças tocam, suas canções e suas maravilhosas brincadeiras são realmente impressionantes. É de se admirar, também, os cadernos de matéria, escritos e ilustrados pelos alunos, livros que artisticamente refletem o rico currículo das escolas Waldorf. E, é claro, não é possível deixar de notar as felizes expressões nos rostos das crianças.

Mas, invariavelmente, levanta-se a questão sobre como e quando se ensina leitura às crianças das escolas Waldorf. A crescente preocupação de nossa sociedade acerca do declínio das habilidades de leitura é tão profunda que, subitamente, todas as maravilhas e belezas da educação Waldorf desvanecem sob a névoa dessa discussão. “As escolas Waldorf têm uma estratégia lenta para a introdução da leitura”, dizem as pessoas. “Alunos Waldorf não são ensinados a ler e escrever no jardim de infância como crianças de outras escolas”, dizem outros.

Como mãe de 4 alunos que frequentam uma escola Waldorf, frequentemente escuto tais comentários e, em todos os casos, um brado de protesto brota dentro de mim: “Olhem com mais profundidade!” é o que quero gritar. A habilidade na leitura requer muito mais do que parece à primeira vista.

As pessoas geralmente concebem a leitura como a habilidade em reconhecer a configuração de letras dispostas numa página e em pronunciar as palavras e frases nelas representadas. Esta concepção atém-se ao lado mecânico e mais exterior, portanto mais fácil de se perceber, associada à atividade da leitura. Assim, quando se fala sobre ensinar à criança ler e escrever estamos nos limitando à decodificação de símbolos que representam sons e palavras.

Já lecionei por vários anos em escolas, públicas e particulares, que seguem a metodologia convencional. No jardim de infância as crianças com menos de 5 anos são instruídas a memorizar o alfabeto – um conjunto de símbolos abstratos – e a aprender os sons associados a eles. Tal processo, chamado de “aptidão à leitura”, é estéril e abstrato, alheio à natureza da criança pequena.

Nas primeiras séries da escola primária, as crianças continuam a exercitar o aspecto mecânico mais exterior da leitura. Alunos consomem longos períodos de tempo lendo textos simplórios que correspondem ao patamar de suas capacidades de decodificação. Cartilhas e livros contêm histórias e informações escritas com vocabulário limitado e frases de estrutura simples. Há neles muito pouco que possa inflamar as jovens fantasias, que provoque admiração ou que estimule a simpatia pela beleza e complexidade da linguagem.

Quando esses alunos alcançavam a quinta ou sexta série, todos eles eram capazes de decodificar as palavras escritas, com diversos e variadas graus de fluência. Alguns até eram bons leitores, mas, para muitos de meus alunos, as palavras e sentenças não se completavam para formar um conjunto coerente. Eles tinham dificuldade para compreender ou recordar o que haviam acabado de ler. Superficialmente, esses alunos pareciam estar lendo. Entretanto, com tal limitada compreensão, pode isso realmente ser chamado de “leitura”?

Claramente, a leitura é muito mais do que isso que nos acostumamos a ver! Além do processo superficial de decodificar palavras em uma página, há ainda a correspondente atividade interior a ser cultivada para que uma verdadeira leitura possa ocorrer. Os professores Waldorf chamam esta atividade de “vivenciando a história”. Quando uma criança está vivenciando uma história, ela forma cenas da sua imaginação no seu interior, em resposta às palavras. Através da habilidade de formar imagens mentais, de compreender, a criança vê sentido na atividade de leitura. Sem esta habilidade, a criança pode muito bem decodificar as palavras em uma folha de papel mas continuará sendo funcionalmente iletrada.

Obviamente, professores não-Waldorf reconhecem a importância da atividade interior da leitura, também. Eles se referem a ela como habilidade de compreensão na leitura. Nas séries mais avançadas do ensino fundamental, um esforço tremendo é despendido na tentativa de expandir nos alunos o vocabulário e, de alguma forma, exercitar a compreensão. É uma tarefa árdua, principalmente como consequência do ensino prévio da precoce da leitura, fora de sincronismo com as capacidades naturais da criança. O professor das séries mais avançado tem que lidar com os problemas de compreensão da leitura e também com a tremenda antipatia em relação à leitura que assola os jovens com dificuldades.

É muito difícil dar aulas a alunos de quinta ou sexta séries que tenham dificuldades com compreensão da leitura, com a construção de imagens mentais. Esta capacidade interior parece nunca ter se desenvolvido neles. Por outro lado, crianças do jardim de infância e das primeiras séries, se deixadas desimpedidas, permanecem naturalmente ocupadas desenvolvendo, interiormente, cenas imaginativas. Estas crianças adoram ouvir histórias e, verdadeiramente, vivem no reino visual da imaginação. É muito trágico, em muitas escolas, ver as crianças mais novas sendo desviadas do desenvolvimento e fortalecimento de suas capacidades interiores, tão essenciais à verdadeira leitura, em direção à aprendizagem de símbolos estéreis e abstratos e a habilidades decodificação.

A mesma afirmação pode ser feita para o enriquecimento do vocabulário. Todos sabemos que a jovem criança facilmente desenvolve seu senso linguístico e que seu vocabulário se expande rápida e inconscientemente. Elas escutam novas palavras em histórias e conversas e, de alguma forma, captam o significado delas. Elas podem até não conseguir dar definições “de dicionário” a essas novas palavras mas, misteriosamente, novas palavras se encaixam nas imagens que fluem através da mente da criança quando ela escuta histórias. É angustiante saber que nas primeiras séries escolares a maioria das crianças não é exposta à rica e complexa linguagem, simplesmente porque esta não seria compatível com as capacidades limitadas de decodificação da criança. Justamente no período que suas mentes estão mais abertas a aquisição da linguagem, elas permanecem na escola, então, convivendo com vocabulários artificialmente limitados! Certamente, a construção do vocabulário é um processo gradual durante os anos escolares e além deles. Entretanto, é muito mais fácil para as crianças maiores aprender novas palavras se elas já tiverem passado pelo processo de desenvolvimento do senso linguístico, de um extenso conjunto de palavras e de imagens mentais sobre as quais será construído o novo vocabulário.

Aparentemente, o crescente problema de analfabetismo funcional observado neste país [EUA] não é causado pela falta de capacidades técnicas de decodificação. Para a maioria das crianças com dificuldade de leitura, há, sim, uma crise na compreensão, uma crise amplamente causada pela introdução precoce de capacidades de decodificação e pelo desconhecimento das poderosas ferramentas oferecidas pela imaginação e pela atividade artística que são veredas naturais de aprendizagem para crianças nos primeiros períodos escolares. Ironicamente, esforços mais contundente e ainda mais precoce no desenvolvimento de habilidades de decodificação são a única cura hoje oferecida pelos organismos educacionais, o que apenas agrava mais ainda o problema.

O método convencional de ensino da leitura deve ser virado ao avesso com o intuito de aproveitar as vantagens do desenvolvimento natural das capacidades de aprendizado das crianças. E precisamente isso o que ocorre nas escolas Waldorf. Nos primeiros dias do jardim de infância, crianças nas escolas Waldorf começam a aprender a ler. Verdade seja dita, não são os aspectos técnicos, secos e externos da leitura que elas são incentivadas a realizar. Ao invés disso, elas são mantidas em contato com os aspectos interiores muito mais importantes da leitura.

Ao trabalhar com real conhecimento sobre a criança em desenvolvimento, os professores Waldorf começam o ensino da leitura através do cultivo, na criança, do sentido da linguagem e de suas capacidades em formar imagens mentais. Imagens verbais vívidas e o uso de uma linguagem rica são constantemente empregados na sala de aula. Vocabulários difíceis e sentenças com estruturas complexas não são evitadas durante as atividades de contos de fadas e fábulas. As crianças cantam e recitam um vasto repertório de canções e poemas que muitos acabam decorando. As crianças vivenciam um mundo interior de imagens e fantasias, totalmente inconscientes de que elas estão desenvolvendo as mais importantes capacidades necessárias para a leitura compreensiva, para ler e entender. Elas aprendem naturalmente e alegremente.

Histórias imaginárias, canções e poesia não se findam no jardim de infância. Rudolf Steiner nos indica que crianças entre as idades de 7 a 14 anos têm, acima de tudo, o dom da fantasia. Assim, somente há sentido no fato das crianças aprenderem melhor se o currículo é apresentado de maneira a cativar a imaginação. Em seu livro “Kingdom of Childhood”, Steiner diz “Devemos evitar uma aproximação direta às letras convencionais do alfabeto que são utilizadas na escrita e na imprensa do homem civilizado. Antes, devemos guiar a criança de uma forma vívida e imaginativa através dos vários estágios que o próprio Ser Humano percorreu na história da humanidade”.

Minhas próprias crianças experimentaram a alegria de aprender as letras do alfabeto através de contos e através da aquarela e do desenho que acompanham cada letra. A letra “K” (King=Rei), por exemplo, pode ser introduzida através do conto de uma bela história sobre um rei. Então, o professor pode desenhar a figura de um rei em uma posição que lembre letra “K”. Este processo tem sua base no passado da humanidade, à escrita pictórica usada pelo homem antigo, e empresta qualidades vivas e reais a nossos modernos símbolos – qualidades que a criança consegue compreender. Mesmo tendo levado o primeiro ano inteiro para a apresentação do alfabeto desta maneira, meus filhos nunca se manifestaram tédios. Eles estavam vivenciando seus mundos de fantasia, vivenciando o desabrochar de

fantasia e imaginação. Eles estavam, na realidade, aprendendo a “compreensão da leitura” muito antes de aprender a “decodificação de símbolos”. Surpreendentemente, crianças Waldorf apreendem primeiramente à parte difícil sem se darem conta disso! Eles vivem as histórias, criam imagens interiores, e compreendem as palavras. Então vem a parte fácil: aprender a decodificar letras, que não são mais estranhas e abstratas, e ler as palavras escritas.

O primeiro livro que minha filha Anna leu, quando finalmente aprendeu a ler, não foi uma cartilha chata, mas um belo conto de E. B. White "A Teia de Charlotte-Web". De fato, ela aprendeu a decodificar mais tardiamente que seus colegas que frequentavam a escola convencional. Mas ela aprendeu a ler fluentemente, com compreensão e prazer, muito mais cedo que a maioria deles. Preste atenção nos dramas sofisticados e poemas que leem os alunos Waldorf das séries mais avançadas. Preste atenção a uma peça de Shakespeare apresentada por crianças da oitava série e você verá a sabedoria da didática Waldorf em relação à leitura.

Utilizando um verdadeiro conhecimento do ser humano, uma real compreensão dos estágios de desenvolvimento infantil, o professor Waldorf é capaz de educar com métodos que permitem desabrochar prazeroso das crianças. Como Rudolf Steiner diz, “É inteiramente real o fato de que o verdadeiro conhecimento do ser humano pode soltar as amarras e libertar a vida interior da alma e trazer o sorriso a nossas faces”.

por Barbara Sokolov - tradução livre por Edigar Alves

Rudolf Steiner, "The Kingdom of Childhood". Introductory Talks on Waldorf Education Anthroposophic Press, 1995, p. 23 2 Ibid, p. 22

Revista Renewal: Spring Summer 2000, Volume 9 Number 1

Por: Barbara Sokolov - tradução livre por Edigar Alves