



PÁGINA

5

Ensino Fundamental de 9 anos

A importância do ingresso mais cedo na escola

PÁGINA

14

Jogos e brincadeiras

Facilitando sua aprendizagem e aquisição da língua em situações diversificadas

PÁGINA

4

Estruturas silábicas

Enfocando sua pronunciamento oral e suas estruturas da escrita

PÁGINA

10

Wanderley Geraldi

como entrevistado para sobre política educacional

Poesia na alfabetização

Das suas descobertas semânticas e habituais, singulares

PÁGINA

9



Metodologia é também questão de valor

A articulação entre uma atividade ou procedimento de ensino, de um lado, e a capacidade ou conhecimento a que visa desenvolver, de outro lado, é definida em termos de *eficácia*: qual o melhor método para se ensinar algo?



ANTÔNIO AUGUSTO BATISTA - diretor de Ceale

O que é mais eficaz para fazer com que meu aluno aprenda um determinado conteúdo? Como pode desenvolver uma habilidade em menos tempo, com menores esforços e investimentos de sua parte e da parte do professor?

Mas atenção: por favor, leitor, não pare na frase anterior. A escolha de uma atividade ou sua elaboração depende também de outros fatores que devem ser levados em conta. Depende, evidentemente, das convicções psico-pedagógicas do docente e do quanto a escolha de uma atividade permitirá ao professor mesmo avançar em seus conhecimentos e na exploração de coisas que, para ele, são importantes. Depende, ainda, das relações interpessoais estabelecidas entre professores e alunos, do "clima" da sala de aula (ver, a respeito, "O que a escola pode fazer?" *Letra A*, Belo Horizonte, junho/julho de 2005, p.8-9).

Mas, antes de tudo, a escolha e a elaboração de um procedimento de ensino dependem de valores, possuem uma forte dimensão *ética e política*. É que, quando procuramos ensinar algo, buscamos também contribuir para a formação *ética e política* do estudante, e optamos por determinados procedimentos de ensino, porque eles também são em si *formativos*. Paulo Freire, ao alfabetizar adultos, usava um método basicamente silábico. A exploração da sílaba, porém, era apenas um elemento ao lado de muitos outros, como a escolha da palavra geradora, a discussão sobre a vida dos alfabetizandos, a atitude de ouvir – com legítimo interesse e atenção – pessoas que viviam vidas inteiras sem essa possibilidade, em usinas de cana ou de ferro gusa, no trabalho doméstico e no cuidado da horta de subsistência.

Assim, escolher procedimentos metodológicos envolve uma dimensão pedagógica e cognitiva, mas envolve também uma dimensão ética e política. Em tempos de "guerra de métodos", o professor João Wanderley Geraldi – que tantas contribuições vem trazendo para a o desenvolvimento metodológico do ensino da língua – vem nos lembrar que: as decisões a respeito do "como" ensinar não podem ser tomadas em abstrato e tendo em vista apenas os – importantes – parâmetros de eficiência. Elas fazem parte de um fenômeno mais amplo – o educacional – e fatores de ordem ética e política – de valores, essas coisas de difícil mensuração e avaliação – devem fazer parte das decisões metodológicas e das políticas que se definem em função das medidas de aprendizado.

Conselho de Leitores - Participe de debates abertos entre professores e equipe do *Letra A*, conheça mais sobre a produção das matérias e dê sugestões de temas e abordagens para os assuntos tratados nos próximos números. Os encontros do Conselho de Leitores são realizados na Faculdade de Educação da UFMG. Saiba mais sobre a próxima reunião: letra.a@fae.ufmg.br ou (31) 3499 5334.

Edição Especial - A próxima edição do *Letra A* será um especial sobre alfabetização de jovens e adultos. Não incluída na assinatura anual, essa publicação poderá ser adquirida separadamente ou consultada no Portal Educativo Ceale (www.fae.ufmg.br/ceale).

Entrada no ensino fundamental aos seis anos

O Brasil passou a ter uma educação obrigatória de nove anos e as crianças devem iniciá-la aos seis anos.

As medidas são positivas? No que diz respeito à ampliação da *duração da escolarização obrigatória*, os benefícios são evidentes. A escola vive de tempo e é em torno do tempo que se organiza. Tendo mais um ano, ela pode cumprir melhor seus papéis: dispõe de um prazo maior para a socialização da criança, para possibilitar sua inserção num universo cultural novo, para criar mais oportunidades de aprendizado.

Também são evidentes os benefícios da *entrada na escola aos seis anos*. Em primeiro lugar, pesquisas vêm mostrando que um ingresso mais precoce tem repercussões positivas na continuidade da escolarização. A criança que entra mais cedo na escola – seja na educação infantil ou fundamental – tende a alcançar pelo menos dois anos a mais de escolaridade do que aquela que entra mais tarde. Em segundo lugar, um dos problemas históricos da educação brasileira reside na alfabetização de suas crianças. Vivemos um reiterado fracasso em ensinar a língua escrita. Se a criança é matriculada mais cedo, a escola pode dispor de condições mais adequadas para alfabetizá-la. Pode dispor, sobretudo, de condições mais adequadas para alfabetizar as crianças de meios populares e pouco escolarizados: uma importante base da alfabetização consiste na familiarização com o mundo da escrita e com a cultura escolar; se as crianças de meios favorecidos são, na escola, como "peixes na água" é porque se familiarizaram, em sua socialização primária, em ambientes fortemente influenciados pela cultura escolar e pelo mundo da escrita. É preciso permitir essa familiarização mais precoce das crianças de meios populares com esses universos culturais que são novos para ela.

Com certeza, importante buscar universalizar o acesso à pré-escola. É temerário, sem dúvida, possibilitar a entrada mais precoce no ensino fundamental sem fornecer adequadas condições para o acolhimento da criança. Certamente, a educação fundamental está contaminada pela cultura da repetência e pelo preconceito em relação à criança de meios populares. É preciso enfrentar esses problemas e desafios. Mas demos um passo: o que representa é o que discutimos em nossa matéria principal.

Mensagens

"Parabéns a equipe do jornal por desenvolver um trabalho que contribui para a melhoria da prática de nossos alfabetizadores. Os temas são de grande valia para o crescimento profissional. Estou muito feliz por ter conseguido este material, que também dá suporte à formação pessoal.

Sugiro à equipe que aborde temas relacionados a: projetos didáticos, dificuldades de aprendizagem, índices de reprovação nas primeiras séries e o construtivismo."

Lúcia Helena Lopes Pinto,
coordenadora do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série), Carnaúba, Ceará.

Resposta: Lúcia Helena, agradecemos a sua carta e as sugestões. Alguns tópicos já foram tratados em edições anteriores: dificuldades de aprendizagem (nº 2), construtivismo (nº 2 e nº 3) e projetos (nº 4). Mas pretendemos sim debater esses temas com novas abordagens.

Assuntos importantes, ainda não publicados com destaque, como a repetência, devem ter ênfase nas próximas edições.

Continue colaborando conosco.

Envie sugestões e críticas para o e-mail letra.a@fae.ufmg.br ou para Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), Faculdade de Educação da UFMG, Av. Antônio Carlos, 6627, Campus Pampulha, Belo Horizonte, Minas Gerais, CEP 31270-901.

troca de idéias

“Que tipo de letra deve ser usado na alfabetização?”



Decididamente, a criança deve começar a escrever em letra cursiva. Com ela, habilidades relacionadas à aquisição da escrita podem ser criteriosamente desenvolvidas: estrutura e ligações das letras, espaço entre palavras, retidão da linha escrita, dentre outras. Há uma pedagogia para a aquisição de cada uma dessas habilidades.

A criança aprende a escrever começando por pintar figuras, riscando o papel. Brincando de escrever, ela exercita habilidades de controle do lápis com a mão. Em seguida, começa a reproduzir a forma gráfica das letras, de acordo com a orientação da professora. A criança deve brincar com formas gráficas para familiarizar-se com as letras. Quando essas habilidades são trabalhadas anteriormente, os alunos normalmente apresentam maior interesse pela escrita no processo de alfabetização.

É importante que o trabalho seja individualizado. O professor deve acompanhar de perto desde quando o aluno aprende a pegar no lápis até quando já consegue escrever, uma a uma, as palavras ensinadas. Ele pode, inclusive, fazer a mímica da escrita manual de uma palavra (letra cursiva) mostrando ao aluno como se move a mão na hora de escrever. Depois de prestarem atenção nos movimentos, os alunos experimentarão escrever a mesma palavra. Isto se repete e cada aluno vai experimentando até aprender.

A cópia de palavras, dos próprios nomes ou de pequenas frases é interessante na primeira fase do aprendizado. Mas nada de querer que a criança comece a redigir textos. Isso pode até acontecer, mas não deve ser exigido. É bom entender também que essa evolução gráfica depende da cultura familiar. A escola pública deve investir com cuidado na escrita, porque sobre ela, a criança pobre, muitas vezes, não traz nenhuma experiência anterior, quando chega à escola.

A letra de forma maiúscula é a mais adequada para ser usada no início da alfabetização, enquanto o aluno estiver tomando contato com a escrita e a forma pela qual ela funciona.

Uma criança que ainda não compreendeu a natureza do sistema alfabético, ao trabalhar com letra cursiva, não consegue, normalmente, saber onde acaba uma letra e começa a outra dentro da palavra, já que estão todas interligadas. A letra de forma é menos exigente, pois compõe palavras com partes completamente identificáveis.

Por isso, deve estar claro para o professor que uma criança, no início do processo de alfabetização, precisa enfrentar e resolver certas questões sobre a escrita: outras ela só será capaz de enfrentar mais à frente, quando já estiver relativamente alfabetizada. A escolha das letras deve se relacionar com as necessidades de aprendizagem das crianças.

A letra cursiva deve ser introduzida quando as crianças já compreendem como funciona o sistema alfabético. Ela permite escrever mais rápido, dá uma estabilidade maior à forma ortográfica e é insubstituível para a aprendizagem da ortografia e do uso de maiúsculas e minúsculas. O que eu acredito é que introduzir essa letra quando a criança ainda estiver começando a pensar no modo de funcionamento da escrita pode dificultar o processo.

Muitos professores acham que, se alfabetizarem com a letra de forma, terão que fazer tudo de novo quando forem introduzir a outra letra. Não é assim. Uma criança alfabetizada com a letra de forma maiúscula passa com tranquilidade para a letra cursiva e vai ler em letra de imprensa, maiúscula e minúscula, sem que seja preciso alfabetizá-la de novo. Se o aluno compreende o sistema, terá condições de usar qualquer letra para aprender o que vem depois – ortografia, pontuação, etc.



TATIANA WESZ - Doutora em Psicologia de Aprendizagem pela Universidade de São Paulo (USP), foi uma das elaboradoras dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa de 1ª e 4ª séries.

DIDA RIBEIRO LIMA - Professor de Letras da Universidade Federal do Pará e Orientador para Língua e Alfabetização.

Dicionário da Alfabetização

Palavra

Nos dicionários, entre várias definições para o vocábulo “palavra”, a mais comum o define como fonema ou grupo de fonemas com significado. Para os alfabetizadores, entretanto, interessa saber o que é “palavra” do ponto de vista linguístico e psicolinguístico, entendendo o conceito na perspectiva de quem aprende a língua.

Para o aprendiz, entender o que é a palavra não é fácil, ainda que esse termo seja usado desde o início da escolarização. Até entre estudiosos do tema, há controvérsias sobre o que seja “palavra”. Uns defendem que a noção de palavra só é adquirida através da escrita, outros pensam que há uma realização psicológica da palavra

antes mesmo da experiência com a escrita. Mas todos concordam que não se podem estabelecer relações diretas entre unidades gráficas e unidades orais.

A correspondência entre unidades gráficas e unidades orais é, para professores e aprendizes, um dos problemas a superar no processo de alfabetização. A diferença é que as unidades gráficas são imediatamente identificáveis sem conflitos quanto à separação das palavras, o que não ocorre no caso das unidades orais, pois não segmentamos a fala palavra por palavra. Para o aprendiz, essa diferenciação não é tão simples. Dais os conhecidos “erros” de hiposegmentação (unir quando se

deve separar) e hipersegmentação (separar quando se deve unir), como no seguinte trecho de escrita infantil, com as duas situações: “... **poriso oqueuto a sim'** (“...por isso é que eu tô assim”).

Estudos psicolinguísticos indicam que esse nível de segmentação lexical é difícil de ser atingido antes da alfabetização. Ou seja, a correspondência termo a termo entre palavras gráficas e palavras orais é uma habilidade que tende a aparecer quando começa o domínio da escrita ortográfica. Esse fato leva muitos estudiosos à convicção de que é mesmo a aprendizagem da escrita que altera a noção de palavra.

CLECIEN GARTHO - professora de Contm Pedagógica do UFPA e doutoranda em psicolinguística pela Universidade de Barcelona.



0 tema e

Tipos de sílabas

Conhecer as estruturas silábicas é fundamental para o aprendizado da leitura e da escrita.

ESTRUTURAS E POSIÇÕES DOS CONSTITUINTES SILÁBICOS

O elemento obrigatório das sílabas que constitui seu núcleo, é a vogal

o que varia de uma língua para outra e o que há além dela.

No Português, as estruturas mais comuns são: consoante-vogal (li-po), vogal (li-ão), vogal-consoante (ar-mar),

consoante-consoante-vogal (tra-po) e consoante-vogal-consoante (mar).

A pesquisadora da Unicamp, Bernadete Abaure, explica que nem todas as consoantes podem ocorrer em todas as posições silábicas. Na estrutura consoante-vogal, podem-se usar todos os fonemas consonantais da língua. As consoantes que podem ocupar a segunda posição antes da vogal já são mais restritas: só podem ocorrer os fonemas /r/ e /v/, como em "tra-co" e em "clare".

Na posição da consoante depois da vogal, podem ocorrer somente o /s/ (pas-to), o /r/ (par-to) e o /l/ (tal-co). Tudo o que dissemos acima vai sobre a ocorrência dos fonemas na fala. Na escrita, podem aparecer letras que criam diferentes estruturas silábicas. As letras "m" e "n", embora sejam consoantes, só são utilizadas para marcar que a vogal anterior é nasal (como em cam-po e tan-que). Não são, na verdade, letras que representam sons.

Mesmo pessoas não-alfabetizadas são capazes de falar separando as palavras em sílabas. Todo mundo se dá conta dessa unidade. No processo de alfabetização, a sílaba é fundamental para que os alunos entendam o princípio alfabético do nosso sistema de escrita – cada "som" (fonema) é representado por uma letra (grafema) –, já que é no interior das sílabas que se organizam os fonemas da língua.

Segundo Bernadete Abaure, pesquisadora do departamento de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp, o professor que sabe quantos fonemas ou letras cada sílaba pode ter e que posições eles podem ocupar nas sílabas está mais apto a interpretar as hipóteses construídas pelas crianças a respeito da constituição silábica. A partir daí, ele pode ajudá-las a resolver as eventuais dificuldades em ler e escrever sílabas mais complexas (ver box).

Sílabas canônicas e não-canônicas

É comum crianças no início da alfabetização considerarem que a sílaba se compõe de apenas uma consoante e uma vogal, nessa ordem – a chamada sílaba canônica. Pode ser que as crianças pensem assim por esse tipo de sílaba ser o mais frequente no português. Mas também "pode" ser uma consequência do encaminhamento do ensino, ou algo reforçado por ele, já que, em geral, muitos professores, no início da alfabetização, trabalham apenas com a estrutura consoante-vogal", explica Sara Mourão, coordenadora do núcleo de alfabetização da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Em sua prática de professora e em sua pesquisa de doutorado, Sara Mourão diz ter percebido que as crianças realmente têm um pouco mais de dificuldade em lidar com sílabas não-canônicas. "Por isso, acho que o melhor é começar mesmo com a canônica, mas sem ficar muito tempo nela, para não reforçar a ideia de que só existem sílabas com estrutura consoante-vogal", defende. Maria Cristina Scotti Hirson, pesquisadora do 1º ano do 1º ciclo da Escola Municipal Monteiro Lobato (BH) e formadora de alfabetizadores, considera que o principal é trabalhar as sílabas de forma contextualizada. No período anterior à Páscoa, por exemplo, ela trabalhou com seus alunos palavras ligadas à temática, como "cesta", "chocolate" e "paz". "É importante apresentar, também, sílabas não-canônicas, no início, mesmo que seja um trabalho menos intenso e que os alunos esqueçam e eu tenha que ensinar de novo", afirma.

A avaliação realizada pelo Ceale para medir o desempenho, em leitura e escrita, de crianças mineiras que ingressaram aos seis anos de idade no ensino fundamental, em 2004, confirma: apesar de 65% dos

alunos considerados alfabetizados no início do 2º ano do ciclo inicial, somente os 13,2% que alcançaram o nível mais alto de desempenho demonstraram capacidade de ler e escrever palavras com padrões silábicos menos comuns. Esses dados reforçam a importância do trabalho mais precoce e sistematizado das sílabas não-canônicas, com toda a turma.

Leitura e escrita

O trabalho com sílabas na leitura e na escrita acontece simultaneamente, mas os procedimentos usados são diferentes.

Na leitura, o procedimento básico é a marcação das sílabas. Vários recursos podem ser usados, como destacar com cores diferentes as sílabas trabalhadas num texto. Segundo Sara Mourão, essa marcação é muito importante, especialmente para o trabalho com sílabas não-canônicas: se uma criança acredita que só existem sílabas canônicas e ela precisa ler uma palavra como "abacaxi", em que a primeira sílaba tem apenas uma letra, sua tendência é separar as sílabas assim: "ab-ac-ax-i", e, depois, ler cada sílaba da direita para a esquerda: "ba-ca-xa-i". "Por isso, o professor tem que evidenciar para a criança que a primeira sílaba acaba no 'a'", explica Sara Mourão.

O professor pode também pedir que os alunos leiam as palavras devagar, separando as sílabas – batendo palmas, lendo e marcando no papel e prestando atenção no modo pelo qual se articulam os sons e as sílabas. A partir das ações das crianças, o professor terá oportunidade de corrigir as impropriedades e dar informações sobre a estrutura e a ordem dos constituintes silábicos. Segundo Maria Cristina, "o importante é aproveitar cada situação para levar os alunos a refletir sobre as sílabas".

Para trabalhar sílabas não-canônicas na escrita, Bernadete Abaure propõe a comparação de palavras de grafia semelhante e significados diferentes, que gerem conflito de sentidos e levem os alunos a refletir sobre a dimensão sonora da linguagem e a representação escrita das diferenças de "sons". Pode-se, por exemplo, comparar as palavras "caro" e "claro", "botar" e "brotar", "lago" e "largo". Essa comparação pode ser feita em atividades do tipo: o professor pede aos alunos para escrever as palavras "caro" e "lago" e dividir as sílabas, marcando no papel. Em seguida, propõe desafios: quem consegue formar novas palavras colocando mais uma letra no meio da sílaba "ca" e no final da sílaba "la"?

Conhecendo a natureza das sílabas e as hipóteses construídas pelos alunos, os professores podem criar novas estratégias para o ensino.

(NAIARA MAGALHÃES)

ESTRUTURAS SILÁBICAS MAIS COMUNS NO PORTUGUÊS

1ª SÍLABA				2ª SÍLABA				PALAVRA		
(C)1	(C)2	V	(C)3	(C)4	(C)1	(C)2	V	(C)3	(C)4	
T		I			P		O			TIPO
		O			L	H	O			OLHO
		A		R	M		A	R		ARMAR
T	R	A			P		O			TRAPO
M		A	R							MAR

Legenda: C = consoante; V = vogal

Mais tempo para aprender

Ampliação do direito ao ensino obrigatório estabelece entrada aos seis anos nas escolas até 2010.

Mas, desde já, intensifica-se o debate sobre outros fatores – além do tempo – que influenciam no aprendizado das crianças brasileiras

(SAMUEL FERREIRA E SILVIA AMÉLIA DE ARAÚJO)

Ana Diva de Souza Barbosa, 31 anos, está grávida de oito meses. Ela e o marido, Ronan Coutinho Seixas, esperam a chegada do primeiro filho que se chamará Renato. Toda a geração de Renato, meninos e meninas que nasceram ou vão nascer este ano, em todo o Brasil, já terá garantido o direito de ingressar aos seis anos na escola e de cursar nove anos de ensino fundamental.

Isso é o que se espera após a sanção da lei federal nº 11.274, que estipulou o prazo até 2010 para o acréscimo de mais um ano ao ensino fundamental, passando a entrada obrigatória, na escola, dos sete para os seis anos. Muitos governos estaduais e prefeituras precisam desse tempo para contratar e formar novos professores e adaptar as instalações de seus espaços escolares. Mas, mesmo antes da lei federal, alguns estados e municípios já matriculavam crianças dessa idade em suas pré-escolas e creches.

Belo Horizonte, cidade onde mora a família de Ana Diva e Ronan, por exemplo, já recebe crianças de seis anos na rede municipal desde 1994. Porém, a lei instituiu novidades: a entrada aos seis anos – além da obrigatória em todo país – agora deve ser feita no ensino fundamental e não mais na educação infantil. Essa determinação implica alterações na estrutura desse primeiro ano escolar e na elaboração de um novo modelo para o primeiro ciclo ou séries iniciais de alfabetização. O que se espera é que Renato, aos seis anos, onde quer que estude, não vivencie na escola nem uma educação infantil “tradicional”, voltada sobretudo para a socialização, nem o ensino de todos os conteúdos planejados para crianças de sete anos, na antiga primeira série, como se houvesse uma simples antecipação do ensino e do aprendizado. Em alguns locais, a nova proposta já está sendo implementada. Mas a maioria dos estados e municípios ainda prepara essa mudança.

Ganhar tempo

Mais tempo para alfabetizar e escolarizar as crianças: é o que pesquisadores, técnicos, gestores públicos, professores e pais vêm nessa ampliação do ensino. Poucos criticam a entrada de crianças aos seis anos na escola. A prática já é comum entre as classes média e alta, que matriculam seus filhos bem mais novos em instituições particulares. Assim, a universalização do acesso à escola aos seis anos vem beneficiar especialmente as crianças mais pobres, que, só aos sete anos, tinham garantido o direito à escola. Segundo a diretora do Departamento de Políticas da Educação Infantil e Ensino Fundamental do MEC, Jeaneite Beauchamp, ampliar a duração do ensino fundamental no país significa ampliar oportunidades. “A nossa medida é democratizante, pois promove a igualdade nas condições de estudo e aprendizagem.”

Pesquisa realizada pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais – primeiro estado do Brasil a completar a implantação do ensino fundamental de 9 anos, feita em 2004, antes da lei federal – mostrou que 98% dos pais e 95% dos professores aprovavam a medida. A secretária estadual de educação, Vanessa Guimarães, explica que essa aprovação quase unânime se deve à consequência dessa política na abertura de vagas: “Se a educação infantil tivesse uma oferta abundante, essa medida seria importante, mas não teria o impacto social que teve”.

Ainda que a ideia da ampliação do ensino tenha sido, de maneira geral, bem recebida, cuidados são apontados para que esse ano a mais contribua para a melhoria da educação. “Não é a mudança na legislação, nem o aumento do tempo que repercutirá de imediato na melhoria da capacidade de leitura das crianças. Mas a ampliação do ensino abre, sim, uma janela de oportunidades para um trabalho mais amplo, aprofundado e melhor”, afirma o professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-RJ, Cresco Franco.



Combater o fracasso

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) apresenta um preocupante quadro sobre a alfabetização no Brasil: os alunos passam pela escola e não aprendem a ler ou não se tornam leitores efetivos. Na quarta série, 55% das crianças estão no estágio crítico ou muito crítico de leitura e escrita, isto é, são praticamente analfabetas. Somente 9% apresentam as habilidades desejáveis para a idade. E o que se deseja é que uma criança chegue ao final da 4ª série não apenas alfabetizada, mas utilizando, de modo mais amplo, a leitura e a escrita na escola e em outros momentos de sua vida.

Esse fracasso na alfabetização está ligado a diversos fatores – o tempo e um deles. Mas a qualidade do ensino também está relacionada à formação e valorização dos professores, à estrutura da escola e ao apoio da família ao aluno. Esse último ponto, por exemplo, muitas vezes é usado para justificar o não investimento, por parte da escola, em crianças pobres de famílias pouco escolarizadas. Justamente as que mais precisam ingressar cedo e serem bem acolhidas pela escola. “O Estado deve se responsabilizar pela educação dessas crianças para tentar suprir as necessidades do letramento que elas teriam em casa se a sociedade fosse justa”, comenta a pesquisadora do Ceale, Maria da Graça Costa Val.

Educação infantil x Ensino fundamental

A educação infantil – que, antes da lei federal, correspondia ao trabalho com crianças de 0 a 6 anos e, agora, passa a atender as de 0 e 5 anos – sempre teve importante papel na escolarização dos alunos. Na creche ou na pré-escola a criança se socializa com outras crianças de sua idade, além de se adaptar a uma rotina:

Em destaque

entende a divisão das atividades por horários determinados, aprende a se sentar na carteira, a ouvir os colegas e a professora, a usar e cuidar dos seus materiais, entre outras atividades. "Uma criança que não tem esse contato com a educação infantil dá muito mais trabalho. Porque ela não tem noções básicas de 'agora é a hora disso', 'agora é a hora de descansar'; e nem tem a experiência desse contato com o outro que também é fundamental. São coisas que parecem mínimas, mas que são muito importantes para o desenvolvimento total das crianças", explica a professora Ana Paula Costa Gama, alfabetizadora de uma turma de seis anos da Escola Municipal Vianna Moog, no bairro Jardim Jaqueline, em São Paulo.

Por isso, a escolarização também leva tempo. Se uma criança, que não vem de um ambiente familiar letrado, só entrar na escola aos sete anos, terá apenas um ano para aprender tudo, desde manusear um livro até ler a história. "Para quem nunca teve um nas mãos, o livro é uma coisa estranha. Algumas crianças, aos sete anos, não sabem como folhear, como abrir, não entendem que a escrita vai da esquerda para a direita e de cima pra baixo... Então, a primeira coisa que um professor deve fazer é saber qual a experiência que a criança tem com a escrita", recomenda Maria da Graça Costa Val.

No entanto, na educação infantil, a importância dada ao letramento e ao início da alfabetização é diferente de uma rede para outra, de uma para outra escola e até entre professoras de uma escola. As instituições de educação infantil das redes públicas são, muitas vezes, um lugar de "cuidado", onde as mães deixam seus filhos para trabalhar. Já a tendência de outras escolas, muitas delas privadas, é começar a alfabetização o mais cedo possível.

A professora Ana Paula Costa acredita que a educação pública está mudando até mesmo nas creches. "Antes o que se pensava era para que dar livro para um menino que não sabe ler?", como se não se pudesse trabalhar a leitura de uma maneira lúdica com crianças de todas as idades", conta.

Alfabetizar aos seis anos?

"Sim, é possível" é a resposta dada pela maioria dos pesquisadores e professores de crianças dessa idade. Mas a afirmação de que "se deve definir melhor o que é 'ser alfabetizado'" é também a ponderação recorrente. "O ideal seria que, nesse primeiro ano do ciclo, as crianças refletissem sobre como a escrita funciona e percebessem que ela representa a cadeia sonora, quer dizer, dominassem o princípio alfabético. O ano seguinte seria para investir seriamente no processo de alfabetização para garantir que todos cheguem ao final lendo e escrevendo com maior facilidade. E no terceiro, os alunos do oito anos ganhariam fluência e ampliariam a capacidade de escrita e compreensão", é o que recomenda Maria da Graça Costa Val.

Em muitos países, as crianças iniciam seu processo de alfabetização na escola pública aos seis anos ou ainda mais cedo (ver box). Essa variação levanta a ideia de que não existe uma idade "certa" para começar e terminar a escolarização. Para

a professora da Faculdade de Educação da UFMG, Mônica Correia Baptista, "isso reforça que a noção de infância e adolescência são construções sociais".

A pesquisadora do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (Ceel), Telma Ferraz, acredita que as crianças de seis anos estão plenamente aptas a iniciar o processo de alfabetização. "A importância do ensino fundamental de 9 anos no Brasil é a garantia de mais tempo de escolarização. Se não acontecesse essa mudança, eu recomendaria o início da alfabetização com as crianças de seis anos na pré-escola."

Ciclos

A professora Sandra Alice Silva Campos, da Escola Municipal Deputado Jorge Ferraz, em Santa Luzia (MG), vê ainda uma vantagem no início sistemático da alfabetização ser feito aos seis anos no ensino fundamental e não no ensino infantil. "Se os meninos já estão no 1º ano do 1º ciclo, eles têm contato com tudo o que envolve o ciclo, os trabalhos de campo, a biblioteca e também com professoras que já estão inseridas nesse ambiente". Além disso, a criança tem a oportunidade de continuar aos sete anos com a mesma professora, na mesma escola e com os mesmos colegas.

A organização dos anos iniciais em ciclos tem aumentado após a implantação do ensino de 9 anos. Seu objetivo é atenuar a fragmentação promovida pela divisão em séries. Além disso, os ciclos evitam a repetência desnecessária, nos primeiros anos de escola, o que exclui ainda mais muitas crianças. "A ampliação do ensino não pode se tornar uma antecipação do fracasso", alerta o diretor do Ceale, Antônio Augusto Batista.

Elaine Shirley Gusmão, da Escola Municipal Josefina Souza Lima, de Belo Horizonte, considera que toda criança de seis anos pode se iniciar na alfabetização aos seis anos, mas que esse processo é consolidado em ritmos diferentes. "Cada criança tem um tempo para se alfabetizar. Tem criança que se alfabetiza em um ano e outras gastam um pouco mais". Por isso, ela também considera fundamental a adoção de ciclos.

Letramento desde sempre

O aprendizado das crianças sobre a natureza da escrita pode acontecer antes de sua entrada na escola. "A criança convive com esse objeto do conhecimento, a língua escrita, desde muito pequena, elabora hipóteses, tenta se apropriar dele. Se enriquecermos esse universo, tornando materiais escritos disponíveis, lendo para ela, incentivando-a a escrever diferentes tipos de textos e explicando o que ela quer saber, estamos ensinando e a criança está aprendendo. Ou seja, não é preciso um momento de suposta "maturidade" biológica para iniciar o ensino" – afirma Mônica Baptista – "se uma criança de apenas três anos quiser saber qual é o desenho da primeira letra do nome da mãe, o adulto tem o dever de lhe ensinar. Por que não estimular essa curiosidade?"

»»» Ensino obrigatório no mundo

Ao tornar obrigatório o Ensino Fundamental de 9 anos em todo o território nacional, o Brasil dá um importante passo para acompanhar outros países que já garantiram o direito a uma educação compulsória superior a oito anos. Entre os nossos vizinhos da América do Sul, o Peru oferece 11 anos de escola obrigatória. Argentina, Colômbia, Equador, Guiana, Uruguai e Venezuela vêm logo atrás, com dez anos. Com a nova medida, o Brasil se iguala ao Paraguai e deixa para trás Bolívia, Chile e

Suriname. Os dois primeiros asseguram oito anos de ensino obrigatório e o último apenas seis.

Nas Américas Central e do Norte, 25 países oferecem nove anos ou mais de estudo obrigatório. Assim como no Brasil, as crianças do México e dos Estados Unidos começam a escolarização compulsória aos 6 anos de idade, mas o sistema público garante o ensino até os 15 (México) e os 17 anos (EUA). Alguns países europeus chegam a oferecer até 13 anos de educação obrigatória.

Nesses lugares, os alunos ingressam na escola aos 6 anos e só saem aos 18.

Mas há ainda países que oferecem uma educação compulsória bastante restrita. África e Ásia são os continentes onde mais países deixam a desejar quando o assunto é tempo escolar obrigatório. Angola, por exemplo, oferece apenas quatro anos. No Irã e no Paquistão, ambos situados na Ásia, esse tempo também é curto: cinco anos.

Na escola, o letramento também não tem disciplina certa. “Se na aula de geografia você ensina a ler mapas, está contribuindo para o letramento. Se reserva um tempo da aula para ler um conto infantil, está ensinando um gênero da escrita e a criança está aprendendo a sintaxe da língua, só de ouvir. Letramento é a capacidade de lidar com a linguagem escrita nos diversos usos sociais. Às vezes ele acontece sem o professor perceber. Mas se ele está atento à isso, é melhor”, comenta Maria da Graça Costa Val.

O argumento, cada vez menos utilizado, de que esse estímulo ao letramento “cansa” ou não agrada à criança é rebatido por Telma Ferraz. “Até hoje não vi nenhuma experiência em que o professor, tendo uma boa seleção textual, lendo livros com empolgação, não levasse a criança a se interessar pela leitura e escrita”, garante. A professora Patrícia de Oliveira trabalha com crianças de 4 anos na Escola Municipal Antônio Mourão, em Belo Horizonte. Ela conta que seus alunos adoram ouvir histórias e que ela também envolve a família no seu projeto de leitura. “Eu faço uma roda e leio com os alunos. Eles também levam os livros para casa. Quando os pais são analfabetos, o irmão é que lê ou outra pessoa. Depois a criança reconta a história na sala de aula”, diz. A professora conta que já vê muitos resultados. “Eles têm postura de leitores. Indicam livros para os colegas, têm preferências, sabem escolher o que querem.”

Brincar e aprender

A criança de seis anos gosta de brincadeiras, de ouvir histórias, de cantar, e a educação fundamental não pode negligenciar isso. “Precisamos sempre ter em mente que estamos lidando com crianças e que, por isso, temos que ter um ensino mais leve, lúdico”, alerta Telma Ferraz. Ela destaca que não é porque uma criança está no ensino fundamental que deixa de querer brincar. “O que a gente quer é que as crianças de seis, sete e oito anos ou mais sejam tratadas como crianças. O que não significa que você não possa desenvolver um trabalho sistemático de alfabetização”.

Para a pesquisadora do Departamento de Educação da PUC-Rio, Sônia Kramer, a professora pode e deve lidar simultaneamente com a brincadeira e o aprendizado. “Não é preciso, necessariamente, aprender alguma coisa brincando. E bom brincar e é bom aprender. E o conhecimento, mesmo que custe algum esforço, também traz o prazer da descoberta”. Ela acredita que a educação infantil e, mais ainda, o ensino fundamental ganham com esse debate.

Implantação

As maiores dificuldades que as redes vão encontrar na implantação do ensino fundamental de 9 anos, segundo Jeanete Beauchamp, são a formação e a contratação de professores, a ampliação do espaço escolar e a compra de materiais pedagógicos.

» Histórico da ampliação

Foi um longo caminho entre a proposta de aumentar o ensino fundamental de oito para nove anos e a sua implantação. Tudo começou em dezembro de 1996, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) sinalizou a ampliação.

A ideia ficou de lado por quase cinco anos até que, em 2001, a lei 10.171 aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), que tinha como uma de suas metas

fazer com que os alunos tivessem um ano a mais na escola. A proposta tramitou por quatro anos no Congresso, sendo aprovada e publicada no Diário Oficial em maio de 2005.

Mas a nova lei não deixava clara a obrigatoriedade de ampliar a duração do ensino fundamental de oito para nove anos. Ela dizia somente que ele “teria no mínimo oito anos”. Com isso, as crianças poderiam apenas anteciper

o estado do Amazonas, o ensino fundamental de 9 anos surgiu como projeto piloto, em 2001, na capital, Manaus. Em 2004 começou a ser implantado em todas as suas redes públicas e, no ano seguinte, de acordo com dados do Instituto Nacional de Pesquisas Anísio Teixeira (Inep), quase a metade das escolas estaduais de educação fundamental já o tinha adotado. Mas apenas 11 dos 62 municípios tinham aderido à medida. Mesmo assim, dentre as 1.226 escolas desses municípios, menos da metade ainda não recebiam crianças de seis anos. Segundo Lucilene Macedo, da gerência de ensino fundamental da Secretaria do Estado da Educação do Amazonas, neste ano o número já subiu para 21 municípios.

O Amazonas é hoje um dos estados com maior índice de evasão escolar. Lucilene Macedo considera que a alfabetização em um período mais longo vai ampliar também o aprendizado, o prazer em estudar e a vontade de continuar na escola. Ainda não foi feita uma avaliação do impacto da ampliação do ensino no estado do Amazonas. Ela será realizada, segundo Lucilene Macedo, com base no índice de repetência das primeiras crianças que entraram aos seis anos e que chegam ao final do ciclo em 2006. Para muitos pesquisadores, isto é preocupante, porque a adoção do sistema de ciclos supõe uma avaliação permanente, que evite uma dilatação excessiva do tempo de aprendizado e que só se descubram os problemas quando não se pode mais remediar-los.

O estado do Paraná ainda prepara a implantação do ensino fundamental de 9 anos, que terá início em 2007. Porém, três de seus municípios, Curitiba, Londrina e Maringá, já o implantaram em todas as suas escolas de educação fundamental. Segundo a chefe do Departamento de Ensino Fundamental da Secretaria Estadual de Educação do Paraná, Fátima Ikiko Yokohama, grande parte dos professores das crianças de seis anos matriculadas no ensino fundamental virá da educação infantil e uma parte pode ser constituída de professoras das séries iniciais de alfabetização. Ela considera necessário um investimento em formação continuada para que “os profissionais compreendam que é uma nova cultura que está sendo colocada para o ensino fundamental”.

O município de São Luís (MA) começou a inclusão de crianças de seis anos em 2003 e continuou a incorporação gradativamente. No momento, segundo a secretária adjunta de ensino do município, Ingrid Grill, ainda é preciso dobrar o número de vagas para atingir a universalização. “Nós estamos organizando a rede para absorver a demanda na medida do possível. Enquanto isso, é preciso criar um entendimento de quem é essa criança de seis anos e quais as suas necessidades”.

No momento, Minas Gerais é o único estado que possui todas as escolas da rede estadual e de todos os seus municípios oferecendo o ensino fundamental em 9 anos. Na rede estadual, o total de matrículas de crianças mineiras de seis anos – 36.222 – corresponde a 48% das matrículas em escolas de redes estaduais em todo Brasil, que é de 75.326. Nas redes municipais mineiras, são 69.576 alunos matriculados, enquanto o total brasileiro é de 370.915 – segundo dados do Inep do ano passado.





Em destaque

Vanessa Guimarães comenta que muitos improvisos foram necessários para que o ensino fosse ampliado quase simultaneamente em todo estado. "Difícilmente você pode construir uma situação ideal, com o controle de todas as variáveis, sem primeiro acolher o aluno. Se não for assim, nós corremos o risco de fazer uma situação ideal, mas perder duas ou três gerações, porque os meninos só fazem seis anos uma vez. Se as crianças não estivessem na escola, com toda a improvisação que foi necessária, elas estariam em situação pior. No Brasil não se pode pensar em políticas ideais, e preciso ter um sentimento de urgência", defende.

Avaliação

Em 2005, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, em parceria com o Ceale, realizou uma avaliação dos alunos que ingressaram aos seis anos de idade no ensino fundamental de 9 anos. Quando avaliados, em maio desse ano, os alunos cursavam o segundo ano de escolarização.

A partir dos resultados dos testes aplicados numa amostra de mais de 10 mil crianças da rede do estado (o que inclui as de redes municipais), foi gerada uma escala de capacidades, que vai do nível 1 ao 6. Mais de 65% das crianças foram consideradas alfabetizadas – nível 4 ou acima. É preocupante que muitas crianças cheguem ao segundo ano do primeiro ciclo com poucos conhecimentos sobre a leitura e a escrita – sem perceber os aspectos sonoros da linguagem, sem dominar o princípio alfabético ou sem ter familiaridade com diferentes gêneros textuais e seus usos na sociedade, por exemplo. E, porém, animador o dado de que as crianças que ingressaram aos seis anos no ensino fundamental se saíram melhor do que as que entraram aos sete, mesmo tendo feito a pré-escola.

O município de Sobral (CE) incluiu a "primeira série básica" para crianças de seis anos, em 2001. A partir do ano seguinte, uma equipe externa à escola passou a avaliar a escrita e a leitura dos alunos duas vezes ao ano. "A avaliação de junho rende um material importante para o planejamento do segundo semestre. Se fosse realizada só no final, aí não daria para fazer mais nada naquele ano", diz a secretária de educação do município, Maria Izolda Cela Arruda Coelho. Os dados da avaliação vão "para mesa da escola" para que sejam debatidos.

Os resultados, segundo a secretária, são os seguintes: em 2000, 50% das crianças não eram capazes de ler uma palavra e, em 2003, cerca de 90% dos meninos e meninas saíram da primeira série lendo um texto simples. Maria Izolda assegura que a avaliação é feita de maneira natural e já faz parte da rotina das crianças. Os professores são estimulados com gratificações para o bom resultado realizado pela escola. Os pais também são convidados a compartilhar a busca de soluções para a melhoria da educação.

O aprendizado e o envolvimento da comunidade escolar levaram a uma queda brusca na evasão. Hoje a taxa de abandono da escola em Sobral é de 0,5% nos cinco anos iniciais.

Consolidação

Tanto a rede estadual de Minas Gerais quanto o município de Sobral constataram, em suas avaliações, um aspecto que se repete no Brasil e que começa a chamar a atenção. As crianças têm um desenvolvimento grande nos dois anos iniciais de alfabetização, mas na quarta série não apresentam o desempenho que se espera. Por isso, contrariando o que se imaginava, o problema maior pode estar nos anos seguintes, na consolidação da alfabetização.

Creso Franco diz que também acreditava que os problemas verificados com as crianças da 4ª série vinham do início da alfabetização. "Era uma hipótese bastante razoável porque, na medida em que a leitura é o principal instrumento da aprendizagem, problemas com ela devem se transmitir para problemas na escolarização das crianças. Era plausível também, porque alfabetizar é um trabalho muito difícil". A falta de clareza de objetivos nas fases seguintes foi uma das causas levantadas pelo pesquisador para o problema da consolidação. "Temos encontrado, em estudos, atividades de relevância questionável nas séries subsequentes, como 'sublinhe o substantivo'. Isso pode estar tomando o tempo de tarefas mais importantes como o desenvolvimento da fluência da leitura, que é uma importante capacidade a ser desenvolvida no processo de alfabetização." A pesquisadora do Ceale, Ceris Ribas, alerta que "Não basta dominar o princípio alfabético e as principais relações entre letras e sons. É preciso também ser capaz de compreender o que se lê, e a fluência, o domínio do vocabulário e de estruturas da língua escrita são essenciais para a compreensão e integram o processo de alfabetização".

A importância de se dar ênfase também ao processo de consolidação da alfabetização, o respeito às necessidades da criança, como brincar e ter a sua curiosidade satisfeita e a consciência de que a aproximação com a cultura escrita não tem idade para acontecer e é boa para toda criança – esses são alguns dos debates que a ampliação do ensino obrigatório e a entrada mais cedo na escola alimentaram. "Eu acho que temos dificuldades, temos problemas, mas também temos ganhos. O ensino fundamental de 9 anos é mais um desafio nesse caminho de melhorar a educação", acredita Sônia Kramer.

Essas mudanças estão acontecendo. Renato – o menino citado no início dessa reportagem e que provavelmente já terá nascido quando você estiver lendo este texto – fará seis anos, dois anos depois da conclusão do processo de universalização do ensino de 9 anos. Sendo otimista, como Sônia Kramer, podemos acreditar que até lá parte desses desafios estarão superados.



»» Mais tempo todos os dias

A importância de se aumentar o tempo de escolarização no Brasil é um consenso. Mas há divergências sobre como isso deve ser feito. O Conselho Estadual de Educação de São Paulo, por exemplo, acredita que ampliar de quatro para cinco horas o período diário de estudos nas escolas paulistas é uma medida mais eficiente e prioritária que a implantação do ensino fundamental de nove anos.

Logo após publicada a lei que obrigava a entrada aos seis anos, o Conselho divulgou um relatório demonstrando que um aluno que cursasse oito anos do ensino básico, cinco horas por dia, ao final, teria cumprido uma carga-horária 10% superior ao aluno que estudasse por nove anos, com quatro horas por dia na escola.

Para a diretora do Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental, Jeanete Beauchamp,

ampliar o tempo diário de permanência na escola é uma possibilidade que beneficia somente os alunos inseridos no sistema educacional. "O que nós queremos com o ensino fundamental de nove anos é ampliar possibilidades para que outros alunos, além daqueles que já estão matriculados, tenham direito a mais um ano de estudo", defende.



Livro na roda

Poesia encanta novos leitores

Além de contribuir para a formação de leitores sensíveis e criativos, a poesia trabalha habilidades linguísticas importantes para a alfabetização

"Geralmente, a prosa entra por um ouvido e sai pelo outro/ A poesia não: entra pelo ouvido e fica no coração." Os versos de José Paulo Paes (1926-1998) traduzem a importância da poesia para a educação das crianças. Segundo a professora da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Vera Aguiar, a poesia destinada ao público infantil deve ter as qualidades estéticas de qualquer boa poesia e ser adequada às competências linguísticas, cognitivas e culturais da criança. "Isso não quer dizer que a poesia deva ser fácil ou banal, mas que tenha que respeitar o universo cultural infantil", diz o escritor e crítico literário Leo Cunha, autor de "Poemas Lambuzados" e outros livros.

Há diferentes modos de fazer poesia para a criança. Para alguns, quanto menor a criança, mais o poema brinca com sons e ritmos. Rimas, aliterações, assonâncias e outros recursos de linguagem já são conhecidos pela maioria das crianças, acostumadas com as parlendas, cantigas de roda e trava-línguas. O jogo de palavras desperta a consciência linguística. "O indivíduo descobre-se dono da linguagem, capaz de expressar-se, de perceber sons que fazem sentidos, de brincar com as palavras e de criar", afirma Vera Aguiar.

A temática é outro aspecto importante – os poemas devem valorizar o trabalho lúdico, com temas que estimulem a imaginação. Poesia de cunho "pedagógico", para transmitir conteúdos e sem força poética, deve ser evitada. A linguagem infantilizada, muitas vezes marcada pelo uso exagerado de diminutivos, é outro recurso pouco recomendado.

Na sala de aula, o trabalho com poesia deve privilegiar a formação do leitor. "Tirar cinco minutos da aula para ler um poema e conversar livremente sobre ele talvez seja mais proveitoso do que as dezenas de exercícios sobre poesia que os livros didáticos trazem", afirma Helder Pinheiro, professor da Universidade Federal de Campina Grande. Segundo ele, a leitura oral é muito importante, pois é pela voz que se percebe o "encantamento melódico" da nossa língua. No entanto, é um erro pensar que a declamação deve ter uma entonação grave e dramática. Cada poema exige um tipo de leitura específico. Além disso, há poemas que não foram feitos para serem lidos em voz alta, mas para serem vistos, como os da poesia concretista.



Poesia e alfabetização

Para a professora da PUC-RS, Solange Ketzler, o texto poético diferencia-se de outros gêneros pela forte combinação dos campos sintático (ordem e relação entre as palavras), semântico (significados), fônico (rimas, aliterações, assonâncias) e pragmático (relações com o mundo real). "Pode-se dizer que se encontram perfeitamente 'amalgamados', de modo que qualquer alteração em um deles gera alteração em todos", explica. Segundo ela, esses aspectos devem ser focalizados no trabalho com a poesia, através de atividades de compreensão e produção de textos. "Outras atividades mais frequentes – plásticas, dramáticas, musicais – podem ser realizadas. O indispensável, no entanto, é que o trabalho com a poesia em si seja o cerne de todo o processo."

Solange Ketzler coordena o projeto "Mundo Mágico da Poesia: potencialidades linguísticas e alfabetização", da Faculdade de Letras da PUC-RS, que estuda as implicações do uso da poesia no aprendizado da leitura e escrita em turmas de 1ª série. Ela acrescenta que a poesia é um texto que a criança memoriza facilmente. Sua estrutura ajuda a leitura e seus temas, geralmente instigantes, possibilitam o prazer textual. "amarrando' a criança no desejo de desvendar o mundo escrito". (DANIELA MERCIER)

GOSTAR É FUNDAMENTAL

É a sensibilidade e o conhecimento da sua turma que vai orientar o professor no trabalho com a poesia em sala de aula. Para isso, é fundamental que o professor goste de poesia e seja leitor desse gênero. "So assim ele vai encontrar caminhos para apresentar prazerosamente a poesia para a criança", acredita Vera Aguiar. Para Leo Cunha, quanto mais variado o conjunto de obras que o professor conhecer, melhor. "Há vários caminhos para a poesia e nenhuma forma é mais adequada do que a outra. Então, deve-se conhecer essa pluralidade de tipos, de autores, pegar coisa nova e coisa antiga, conhecer o panorama."

»» Projeto aproxima crianças dos textos poéticos

Despertar nas crianças o gosto pela poesia. Esse é o objetivo de Jordânia da Fonseca, professora da Escola Municipal Conjurados Resende da Costa, no município de Resende Costa (MG). Ela desenvolve o projeto "A linguagem poética na apreensão da língua e na formação do leitor", que recebeu o Prêmio Lúcia Casassanta 2004 – da Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais, para os melhores projetos de alfabetização.

O projeto surgiu em 1999, como tentativa de melhorar a leitura e a escrita dos alunos da 4ª série. "Eu levo

vários textos para a sala de aula e aqueles que mais atraíram os alunos foram os de poesia", conta. Desde então, Jordânia passou a selecionar poemas de mesmo tema como base para a criação de novos textos pelos alunos. Os melhores trabalhos foram reunidos no livro "Aprendiz de Poesia".

Desde 2002, o projeto acontece todos os anos, sempre com uma temática diferente. Neste ano, a sexta edição, o tema é "Infância – Aurora da minha vida", inspirado no soneto "Meus oito anos", de Casimiro de Abreu

(1836-1860). Para Jordânia, o poeta e a criança têm muito em comum. "Os modos de ver o mundo são muito parecidos. Ambos buscam as coisas simples, a brincadeira."

Ao final de cada ano, ocorre o lançamento do livro com os melhores poemas produzidos pelos alunos, em um recital para toda a cidade. Para a professora, o resultado é gratificante. "Eles tomam gosto pela poesia, criam vínculo com os autores estudados."

Artista criou um novo tipo de poesia. "Era uma vez" do Sérgio Original, publicado no site da Prefeitura de São Paulo (www.saopaulo.sp.gov.br). (Foto: Sérgio Original)

Um bom professor ensina a perguntar

"Meu pai nunca foi à escola, era comerciante e criou um sistema de escrita que só ele entendia. Minha mãe aprendeu a ler muito parcamente, lia livros católicos, orações, coisas assim". Wanderley Geraldi vem de uma família pouco letrada e percorreu outros caminhos até se tornar referência nacional nos estudos de Linguística e do ensino de Português. Aos 18 anos, frequentava dois cursos superiores, Economia Política e Direito, em universidades e cidades distintas. A opção por um deles teve de ser feita quando foi admitido em concurso público para ser bancário, numa terceira cidade.

Enquanto fazia Direito e trabalhava como bancário, pisou pela primeira vez numa sala de aula como professor. Ele e outros colegas do banco foram chamados a lecionar, voluntariamente, em uma escola da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade, na cidade de São Luiz Gonzaga (RS). Ao

ensinar Português, interessou-se por Letras e começou outro curso superior.

A especialização em Linguística, ofertada pela Unicamp na cidade de Itui, próxima a São Luiz Gonzaga, foi o impulso para a carreira de professor-pesquisador. Antes mesmo do mestrado, Geraldi começava a elaborar o projeto *Unidades Básicas para o Ensino de Português* – uma proposta de sistematização para o ensino de 5ª a 8ª série que deu grandes contribuições para a educação fundamental brasileira a partir da década de 1980. Hoje, Wanderley Geraldi é professor aposentado do Departamento de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp.

Na entrevista, a seguir, ele propõe idéias novas para o ensino da ortografia, discute política educacional e, principalmente, defende um olhar diferenciado sobre o papel do educador. (TEREZA RODRIGUES)

Como foi a elaboração do projeto *Unidades Básicas para o Ensino de Português*?

A primeira versão do *Unidades Básicas* surgiu em um curso para professores, em Itui. Depois de alguns encontros, um deles perguntou: "Concretamente, como é que vai ser o trabalho dentro da sala de aula?" Eu levantei e disse: "Bom, as coisas poderiam funcionar assim..." E fui para o quadro, dei uma aula de duas horas. Nesse dia todo mundo fez anotações. Depois, eu mesmo recuperei as anotações que estavam circulando e escrevi o texto. Isso virou um caderno que foi publicado em Itui no fim de 1980.

"Que projeto pedagógico poderíamos desenvolver para o país? Seguramente não o atual. Como é que os professores conseguem alfabetizar apesar de?"

Como foi a receptividade dessa nova proposta?

Foi muito boa. A partir daí, o texto começou a ganhar certa independência, certa circulação. Em 1984, o *Unidades* foi para a coletânea "O Texto na Sala de Aula" (veja a seção *Saiba Mais*). Era para funcionar apenas como apostila num projeto de curso para professores de Português da região oeste do Paraná. A associação que promovia esse curso transformou o material em um livrinho, com a tiragem de mil exemplares: 600 foram doados para esses professores, como material didático, e outra parte foi para os autores: sobraram poucos exemplares na associação. Mas, de repente, todo mundo começou a procurar o livro.

E hoje, como você encara o projeto?

Ainda não vejo, hoje, pessoalmente, nenhuma proposta que destrua toda essa possibilidade do *Unidades Básicas*. O que eu acho é que existem vários aprofundamentos. Os anos 90 trouxeram a questão dos gêneros discursivos, como consequência óbvia da recepção de Bakhtin no Brasil.

A política educacional avançou desde a proposta do *Unidades Básicas*?

Eu diria que há uma diferença enorme entre a política educacional de Estado dos anos 1980 e 1990. Os anos 80 surgem num contexto político de recuperação da cidadania e da participação do cidadão na sociedade, que, na ditadura, esteve excluído.

Nos anos 90, a palavra-chave não é mais participação, e sim eficiência, qualidade, compelição. É a grande nova política educacional não foi de expansão do ensino, de inclusão de pessoas (porque isso foi feito nos anos 80), mas partiu da idéia de que todo mundo estava incluído e era hora de avaliar. Aquilo que nos anos 80 foram propostas curriculares elaboradas nos estados, na década seguinte tornam-se "parâmetros" nacionais. "Parâmetro" é algo com que se mede. Então, nos anos 90 foi implantada efetivamente, no país, uma noção de avaliação, e não de maior oportunidade de aprendizagem.

Existe, atualmente, um projeto pedagógico mais próximo do ideal?

Eu não sei se existe um ideal, o que existe é história. E foi assim que fomos construindo esta nossa história. Que projeto pedagógico poderíamos desenvolver para o Brasil? Seguramente não o atual. Eu me pergunto como é que os professores conseguem alfabetizar "apesar de": apesar das dificuldades envolvidas no processo de alfabetização, apesar de não terem acesso a livros, apesar disso tudo? Para mim, um projeto pedagógico envolve efetivamente a construção de uma outra sociedade, sempre. Mas a tendência hoje é tornar a educação técnica, uma questão de parâmetro. E essa questão de estabelecer parâmetros é fortemente influenciada pela intelectualidade brasileira.



Mas como mudar essa situação?

Através de uma articulação diferente. Era isso que se esperava do governo atual e que não aconteceu. Esperava-se que não houvesse uma continuidade da política neoliberal. Se a política for centrada na noção de avaliação, numa qualidade pré-definida independente das condições reais de existência dessa população, essa política educacional só tem uma função: ela seleciona. E é isto que o mercado quer: "seleção para nós".

Mas, se formos pensar numa outra sociedade, mais solidária e justa, então esse projeto político não é interessante. O que esse projeto aconselha? "Alfabetizadores, reprovem. Porque esses alunos estão diminuindo os índices dos nossos exames". Em um outro projeto político seria: "olhem para seus alunos, eles são gente".

E o que os professores podem fazer?

Acho que as pessoas, se reunindo e conversando com seu grupo, abrem novos horizontes. Não se trata de fazer a revolução na sociedade. Estou pedindo é que sejam mais professores. Professor quer dizer aquele que olha para o outro, não é aquele que avalia o outro. Ser professor é não ter tantas certezas.

Eu ando estudando e mostrando que, ao longo da história, toda vez que se tem um regime político de ditadura, a intelectualidade brasileira se aproxima do povo e aceita a linguagem do povo. Toda vez que se tem uma democracia formal, a primeira coisa que a intelectualidade brasileira diz é: "o povo não sabe escrever, o povo não sabe ler, o povo precisa primeiro aprender para depois falar". E, portanto, mantém os privilégios, não abre a democracia para uma participação efetiva de cidadãos.

Tivemos uma ditadura militar extremamente fechada, que não dava espaço para os intelectuais exercerem qualquer tipo de poder. Em 1985, com a redemocratização do país, o Sarney nomeou uma comissão para estabelecer diretrizes nacionais para o ensino de língua. Criar uma comissão nacional para dar diretrizes, para ensinar a falar, a ler e

a escrever é um retrocesso linguístico, sempre. E isso está sendo uma constante. Na minha opinião, não tem que haver uma preocupação com uma qualidade que é abstrata. Veja o que estamos vivendo hoje – vide o sucesso de um Pasquale Neto, que tem até programa de televisão –, um retrocesso em termos de linguagem, um retorno a *questiúnculas de gramatiquês*. Isto, precisamente, num período em que se tem uma democracia formal. Para mim, isso faz parte da história do mundo letrado brasileiro, que sempre girou em torno do poder, e que, quando é alijado do poder, se aproxima do povo. Quando a tirania é banida, a primeira providência é afastar o povo do exercício do poder. Vide os jornalistas brasileiros contemporâneos falando que as pessoas falam errado, etc. Eles viraram os guardiões da língua. O Clóvis Rossi escreveu um artigo, "Devolvam a 'minha' escola", por causa dos resultados do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio). Sei que ele está pedindo qualidade para a escola, mas sempre briguei com essa história de "retorno" da qualidade da escola pública. Eu não quero o retorno da qualidade da escola pública do passado; a escola pública do passado tinha qualidade porque ela impedia a população de frequentá-la. Nós temos é que aprender a construir uma outra qualidade para essa escola.

O que seria uma boa política educacional?

Eu acho que a grande política educacional a ser feita em nosso país é apostar no professor. Isso significa lhe dar condições de estudo, de participação no mundo cultural, de salário e vida melhores. Mas nos temos trabalhado no Brasil sempre com idéias, não de aposta no professor, mas de ajuda. "Está faltando algo?" "Então vamos dar capacitação, cursos, livros didáticos..." Nenhuma pergunta ao professor o que ele tem como dificuldade e cria, a partir daí, uma política. Não se parte de algo legal que ele faz para depois ir adiante. As políticas educacionais, no sentido formal da educação escolar, são políticas elaboradas não a partir do que os professores podem dizer, mas a partir do que se quer dizer aos professores. Isso faz muita diferença.

O que um professor deve fazer diante de uma turma de quarta série que não gosta de ler?

Deve dar aula para os alunos que tem e não para aqueles de que gostaria de ler. Para desenvolver a vontade de ler, é preciso também ser leitor. Um professor que nunca entrou na sala de aula com um livro de literatura na mão, só entrou com o livro didático e diz para o aluno que é importante ler... qual é o exemplo?

Ler é ser capaz de lidar com sentidos, cotejar discursos diferentes, comparar realidades, aquela exposta como ficção e aquela que está sendo vivida. O que os alunos estão lendo hoje, quais são os outros letramentos? Se eles estão vendo novela, então discuta a novela, ela é a nova ficção, o novo folhetim – veja quais são os seus sentidos.

O que as novas tecnologias estão nos colocando?

As novas mídias podem servir como materiais, mas o processo escolar não pode se transformar neles. O processo escolar não tem que ser uma Internet mal feita, um cinema mal feito, uma tv mal feita. Quando surgiu o jornal, por exemplo, disseram: “as escolas não têm mais sentido porque agora a informação vem de outro lugar”. Hoje se tem acesso ao jornal diariamente, não é mais preciso ir à escola para se informar. Então, a resposta da manutenção da escola foi: “há informações em outros lugares, mas essas informações não estão organizadas”. Com isso, a função da escola passou a ser sistematizar o conhecimento.

Hoje, o conhecimento está muito melhor sistematizado e de mais fácil acesso na Internet. Com qualquer sistema de busca, obtêm-se mais informações sobre um tema na Internet do que com anos de aula. Mais informações, inclusive, do que os próprios professores podem dominar. Então, o principal papel da escola também não é mais sistematizar o conhecimento.

Qual o papel da escola hoje, então?

O papel da escola é interrogar essas informações, é formular perguntas, é produzir informações novas. Quer dizer, um sujeito pode entrar na Internet com uma demanda, receber um conjunto de informações, mas ficar sem saber o que fazer com elas. Só formulando perguntas se é capaz de selecionar as informações.

A cada nova descoberta tecnológica do mundo contemporâneo, a pergunta a se fazer não é “como incorporar isso e continuar igual?” e sim “que questão essa nova descoberta coloca que faz eu me deslocar de onde estou?” Enquanto a escola permanecer com a ideia de que ela é o lugar de transmitir ou sistematizar as informações para o aluno, ela estará contra o movimento histórico. O processo de alfabetização visto como um processo de dominar o alfabeto acontece em um contexto histórico e envolve relações de poder. O alfabeto em si pode ser desvestido do poder, a alfabetização não. Por isso, essas relações são todas políticas. Como disse Paulo Freire, o ato educativo é um ato político, um ato ético.

O que ficou da obra de Paulo Freire?

Paulo Freire foi um sábio. Um modelo de intelectual que cultivou, mais do que o conhecimento, a sabedoria. Dele ficou uma atitude que não é conhecer o conhecimento, mas ser sábio com o conhecimento.

Ficou essencialmente a ideia dos inéditos possíveis, isto é, ser capaz de, diante do concreto, do vivido, construir uma possibilidade. O milagre de uma criança reconhecer um “a” é um inédito possível. Eu acho que do Paulo Freire fica um pouco o sonho de uma educação capaz de ser pensada humanamente, sem vergonha de sonhar. Ele foi um homem que não teve vergonha de sonhar, um bom exemplo para a gente. Eu acho que os professores universitários têm vergonha de sonhar, mas os alfabetizadores não.

Como fazer do aluno um bom leitor?

Primeiro, não existe um bom leitor sem critérios. É bom leitor em relação a que? Bom/ruim não são entes, são qualidades. E qualidades têm graus. O bom é sempre em relação a algo. Por exemplo, se eu pegar um livro de Física Quântica, não vou entender nada e ninguém vai dizer para mim que eu sou analfabeto porque não entendo aquilo. Eu diria que um bom leitor é aquele que pergunta ao texto, é aquele que é capaz de “ouvir” o que o texto diz.

Então ler é “ouvir” o texto?

É perceber o que o autor tem a dizer. Mas “ouvir” não quer dizer aceitar ou não aceitar, “ouvir” é também ponderar. Ser um leitor crítico não é não aceitar o que se diz, é comparar o novo discurso que está sendo lido e os discursos já conhecidos. No *Unidades Básicas* eu defendo que nos oito primeiros anos de escolaridade, o essencial não é a qualidade de cada leitura, mas a quantidade. A quantidade é o único meio de construir qualidade. Se eu só li um livro na minha vida, como eu posso ter parâmetros de comparação? A noção de bom leitor envolve o objeto que se lê e o objetivo com que se lê. Um bom leitor de lista telefônica é aquele que encontra o telefone que está procurando. Já a literatura não tem função pré-definida. Ela pode trazer os objetivos ou pode criá-los. Um objetivo comum é passar o tempo, e é tão válido quanto qualquer outro.

Por que é importante formar leitores?

O crescimento de qualquer pessoa depende dos diálogos que ela mantiver com o outro. E ler é dialogar com o autor, é dialogar com outros discursos e compará-los com os novos textos que eu vou ler. Somos um pouco daqueles que já se foram e que permanecem vivos em nós. E somos também, no presente, um pouco daquilo que seremos. Por isso, é importante ser leitor. Eu posso hoje dialogar com Camões, 500 anos depois, graças à leitura. A entrada para o mundo da cultura escrita se dá ao longo da nossa vida. A alfabetização é apenas iniciática.

Qual o desafio do professor hoje?

O professor do futuro não é um professor que sabe tudo. É aquele capaz de se debruçar sobre o vivido do aluno e o vivido dele mesmo e formular interrogações. Com essas perguntas, tomar a herança cultural, conferir que respostas foram construídas ou tirar elementos dela que ajudem a responder às questões de hoje. A herança cultural não pode ter produzido respostas para as questões de hoje, elas não existiam. Ser professor é construir também uma herança cultural, é ser capaz de produzir. 

Aula extra

Identidade nacional

Abordagem deve considerar a diversidade cultural e incentivar a cidadania

A identidade nacional é um conjunto de fatores que fazem com que uma pessoa se sinta pertencente a uma nação. Para a professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Iole Trindade, essa identidade não nasce com o indivíduo, mas é construída por "histórias, cenários, símbolos e rituais que compõem uma comunidade imaginada, que se diferenciam da história de outras comunidades".

Desde o início da escolarização, a criança pode aprender que sua identidade é construída em função da época e do lugar em que vive. "Se ela tivesse nascido em outro contexto, talvez outros fossem seus costumes e hábitos", explica Ana Canen, professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. No entanto, esse conceito deve ser aberto para a diversidade de culturas, etnias e linguagens que compõem a identidade de um país. "Muitas vezes, uma noção imposta de identidade nacional pode dar a entender que religiões, raças, etnias e culturas plurais não seriam 'tipicamente brasileiras'", o que acaba por reproduzir preconceitos", afirma.

Datas comemorativas como as do Descobrimento do Brasil, Independência e Dia do Índio podem ser um ponto de partida para uma discussão mais ampla sobre diversidade cultural. Trabalhar com recortes de jornal, programas de televisão, músicas e outros materiais que apresentem a história do Brasil, a partir da visão dos negros escravizados, por exemplo, ou de comunidades indígenas que, "ainda hoje, lutam pela preservação de suas

identidades", são algumas atividades sugeridas por Ana Canen. "Mas isso deve se prolongar durante o ano todo, de modo a não ser reduzido às datas especiais", afirma.

Verde, amarelo, azul e branco

Pintar a bandeira nacional e conhecer os hinos são outras atividades importantes para o reconhecimento da criança como parte de uma nação. É o que acredita Nilida Teves, coordenadora do Laboratório do Imaginário e das Representações Sociais (Lires) da Universidade Gama Filho, no Rio de Janeiro. "São elementos identitários da 'nação Brasil' e isso faz bem à criança, porque ela sabe que pertence a algum lugar, a algum grupo, do qual se orgulha", afirma.

Para Ana Canen, o trabalho com os símbolos nacionais deve considerar o contexto de sua criação, abordando os aspectos históricos e ideológicos nela

envolvidos. Dessa forma, evita-se uma postura idealizada e ingênua dos alunos em relação à representação da identidade brasileira.

Assuntos de interesse nacional, como política e realidade social brasileira, também têm lugar na sala de aula. Com essa proposta, a professora Laura Nunes trabalhou, em 2005, o tema "corrupção política" com alunos de 4ª série da Escola Estadual de Ensino Fundamental Professor Olinho de Oliveira, em Porto Alegre. Dentre as atividades realizadas, estão um painel, intitulado "Brasil que temos/Brasil que queremos", e uma produção de texto, com o tema "Se eu fosse um político, o que eu faria?". Para Laura Nunes, o projeto despertou nos alunos a consciência sobre o país, sem causar pessimismo. "Eles demonstraram acreditar que todas essas situações de corrupção, violência e outros problemas podem mudar, deixando clara uma expectativa bastante positiva quanto ao Brasil do futuro."

(DANIELA MERCIER E CONRADO MENDES)

Cedac: parceria que promove educação

Organização alia iniciativas públicas e privadas para mudanças significativas no ensino

O Centro de Educação e Documentação para a Ação Comunitária (Cedac) é uma organização não-governamental, sem fins lucrativos, voltada para a avaliação, implementação e gestão de políticas educacionais. Criado em 1997, em São Paulo, o Centro atua em parceria com os setores público e privado, financiadores de projetos relativos à capacitação de profissionais, consultoria em ações e projetos, produção e divulgação de pesquisas, entre outros serviços na área.

Todas as ações têm como foco a melhoria da aprendizagem nas escolas. Além do trabalho com a leitura e escrita com alunos de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, alguns projetos contemplam outras áreas, como educação ambiental e artística, matemática, ética e ensino de jovens e adultos. Segundo uma das coordenadoras executivas do Cedac, Beatriz Cardoso, mais do que resolver problemas pontuais, o Cedac busca sistematizar e transmitir experiências em educação,

de forma a "impactar políticas públicas locais".

Outro desafio é fazer com que o apoio da iniciativa privada aos projetos vá além da preocupação comercial. Para Beatriz Cardoso, os resultados são muito positivos nesse sentido, havendo até a troca de experiências entre projetos de empresas concorrentes.

Um dos resultados dessa parceria é o programa *Escola Que Vale* (EQV), financiado pela Fundação Vale do Rio Doce. Desde 1999, o programa investe na formação continuada de professores, supervisores e diretores de escolas públicas das comunidades onde a Vale atua. O objetivo é garantir condições de trabalho para que a formação continuada se instale e permaneça nessas localidades", afirma Beatriz Cardoso. O EQV está presente em 22 municípios nos estados de Minas Gerais, Pará, Maranhão e Espírito Santo. Recebeu o prêmio Eco 2001, da Câmara Americana de Comércio de São Paulo. (DANIELA MERCIER)



www.escolaquevale.org.br
Neste site, você conhece os projetos do EQV e acessa resumos de palestras, entrevistas e outros materiais de interesse para educadores.

Aula extra

Jogos e brincadeiras na alfabetização

Atividades divertidas, que estimulam a criatividade e a convivência, também podem ajudar no aprendizado da língua

É quase impossível falar de infância sem falar de brincar. Aberta à brincadeira, a escola respeita a infância e toma mais positivo o vínculo com a educação formal.

Por si só, jogos e brincadeiras são vistos como vitais para o desenvolvimento global da criança: estimulam a consciência corporal, a concentração e a criatividade e, em grupo, ensinam a cooperar, assumir responsabilidades, supor as consequências de uma conduta e respeitar regras. Podem, também, trabalhar o aprendizado da língua.

Alguns jogos auxiliam na memorização do alfabeto, no desenvolvimento da consciência fonológica e tornam mais claras as relações letra-som. Permitem mergulhar no interior das palavras, evidenciando a variedade de letras e de sílabas, a ordem entre elas e suas repetições. Nesse sentido, a "adadanha" e as palavras cruzadas ajudam a consolidar a alfabetização, pois se baseiam na construção de palavras. A "forca", através de pistas, leva o jogador a escrever uma palavra, desenvolvendo seu conhecimento sobre a estrutura de vocábulos.

Nas brincadeiras de faz-de-conta, a criança experimenta o mundo pela fantasia. Um cabo de vassoura vira cavalo, por exemplo. Mesmo que ainda não domine a escrita, a criança trabalha a linguagem quando altera as funções dos objetos e inventa histórias e

personagens. O exercício da invenção, ainda na oralidade, desenvolve o vocabulário, o domínio de estruturas linguísticas mais ligadas a situações de uso escrito e prepara o aluno para ser criativo ao escrever. "Sem esse primeiro exercício ficcional, fica complicado exigir, depois, que ele venha se afirmar como produtor de textos", acredita Patrícia Corsino, pesquisadora da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Professor também brinca

"Os jogos são mais bem aproveitados quando se tem clareza sobre os conhecimentos e habilidades que são exigidos em sua prática", explica Kely Nogueira, pesquisadora do Ceale. Assim, é possível identificar as capacidades que cada atividade desenvolve e montar um planejamento lúdico-pedagógico adaptado às necessidades da turma. Não basta ler as instruções dos manuais. O educador só reúne esse conhecimento, adequadamente, quando joga e brinca. É preciso, ainda, sensibilidade para avaliar a interação dos alunos com o jogo e, a partir disso, incluir um desafio que estimule a turma, ou facilitar a brincadeira, quando o grau de dificuldade impedir o exercício. Posteriormente, o professor deve refletir sobre a experiência. Uma dica é anotar as jogadas e tentar deduzir as habilidades e estratégias empregadas, com a ajuda dos alunos.

Tânia Fortuna, coordenadora do projeto de extensão "Quem quer brincar", da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, considera um equívoco comum pensar que a aula só é lúdica se tem jogos o tempo todo. "A tensão da curiosidade, a vontade de participar e a alegria da conquista do desafio são marcas da aula lúdica". Na brincadeira, a criança vivencia uma experiência de liberdade, na medida em que, mesmo com o estímulo do professor, é ela quem deve aceitar o desafio de jogar e determinar o seu envolvimento. Por isso, o professor deve ser capaz de observar, de testar e adaptar as brincadeiras. "A busca é pela forma que mais mobilize a turma", recomenda Tânia. (LUIZ GONZAGA)



»» "Você troca uma bola por uma meia furada?"

Há mais de 20 anos lecionando para alunos das séries iniciais do 1º ciclo, Maria José Cipriano, hoje na Escola Municipal Monteiro Lobato, Belo Horizonte, sempre recorreu às brincadeiras. Zezé, como é conhecida, se destaca na criação de jogos. Para ela, o segredo é buscar inspiração no que acontece ao redor, como a televisão. "Em um dos jogos, coloco um menino no canto da sala, como se estivesse numa cabine com isolamento acústico, igual aos programas de auditório. Atrás dele, eu mostro cartazes com nomes de prêmios: uma bola e uma meia furada, por exemplo. Só a turma vê, mas o

menino tem que escolher alguma coisa. Uma hora ele faz bobagem e todo mundo acha graça. Só que, para participar da diversão, cada um tem que se esforçar para ler os cartazes".

Para Zezé, antes de envolver a turma, a brincadeira tem que envolver o educador. "A primeira leitura que a criança faz é a do professor. Ele tem que mostrar que se diverte também, que está interessado no que se passa".

Angélica Pereira, professora da Escola Municipal Prof. Azenir Miguel Moreira, de Serrania (MG), há quatro anos alfabetiza alunos da primeira série. Para aproxima-

los do mundo da escrita, a professora usa caça-palavras, dominós e bingos de letras. Tem também o bolche de palavras. "Os pinos são de garrafas "pet" com areia dentro, e há sílabas coladas neles. Quando alguém derruba alguns, tem que formar uma palavra a partir daquelas sílabas". Angélica Pereira garante que a mudança de ambiente e outros estímulos extras, como brindes, motivam os alunos. "So de sair da sala para fazer alguma coisa, a criança sente muita diferença. Se, ainda por cima, a gente dá alguma recompensa, aí é que a festa fica completa".

Identidade Nacional

A identidade cultural na pós-modernidade – Stuart Hall (DP&A Editora, 2000). O livro analisa o problema da “crise de identidade” do sujeito na pós-modernidade, abordando a construção da identidade nacional e o movimento rumo às culturas globais.

O que faz o Brasil, Brasil? – Roberto DaMatta (Rocco, 1984). O antropólogo apresenta algumas manifestações que considera típicas da sociedade brasileira, como o Carnaval, a religiosidade e o “jeitinho”. Pode ser um ponto de partida para a discussão crítica, em sala de aula, sobre as diversas imagens e mitos comumente associados à idéia de “brasilidade”.

Razes do Brasil – Sérgio Buarque de Holanda (Companhia das Letras, 2004). Publicado em 1936, é considerado ainda hoje um dos mais importantes livros sobre o processo de colonização e formação da nação e da sociedade brasileira. Neste ano se comemoram os 70 anos de sua publicação.

Jogos e Brincadeiras

Jogos tradicionais: o jogo, a criança e a educação – Tzucu Morchida Kishimoto (Ed. Vozes, 1993). Numa perspectiva histórica, a obra destaca as influências portuguesa, africana e indígena no universo lúdico das crianças brasileiras; ressalta diferentes imagens e representações sociais implícitas em diversas brincadeiras. Traz, ainda, algumas perspectivas educacionais na definição dos tipos de brincadeiras adequadas à educação infantil e aborda o aparecimento da noção de jogo pedagógico.

Brinquedoteca: um mergulho no brincar – Nylse Helena Silva Cunha (Ed. Maltese, 1994). A autora propõe a brinquedoteca como espaço de resgate da criatividade e trabalha, neste livro, os diversos aspectos envolvidos nesse espaço lúdico.

Ensino Fundamental de 9 anos

Orientações para a Organização do Ciclo Inicial de Alfabetização – Ceale e SEE/ME, 2003/2004. Composta por cinco cadernos, a coleção foi desenvolvida com base no debate que antecedeu a implantação do ensino fundamental de 9 anos em Minas Gerais. O material apresenta capacidades e habilidades a serem desenvolvidas no ciclo inicial de alfabetização e aborda temas como avaliação diagnóstica e planejamento. O conteúdo está disponível no Portal Educativo Ceale (www.fae.ufmg.br/ceale).

Sílabas

As hipóteses do aprendiz – Bernadete Abaurre. Artigo publicado na revista *Viver Mente & Cérebro*, nº 5 (Emília Ferreira: a construção do conhecimento), Coleção Memória da Pedagogia. Ediuoru/Dueto Editorial. O texto discute como as crianças constroem ou ajustam suas hipóteses sobre a constituição da sílaba, ao entrar em contato com a escrita.

Entendendo a leitura – Carla Coscarelli. Texto publicado na revista *Estudos da Linguagem*, (UFMG, v. 10, n. 1, jan/jun 2002). A autora aborda os vários processos envolvidos na leitura com o objetivo de sinalizar para o professor que habilidades deve desenvolver nos alunos para que se tornem leitores proficientes. Num desses processos de leitura (o processamento lexical), Carla Coscarelli mostra que a complexidade silábica da palavra influencia na dificuldade de leitura do aluno.

Wanderley Geraldi

Portos de Passagem – João Wanderley Geraldi (Ed. Martins Fontes, 1995). Neste livro, o autor aborda a noção da linguagem como trabalho e atividade. Discute a correlação entre o resultado do trabalho científico e a construção do chamado “conteúdo de ensino”.

O texto na sala de aula: leitura e produção – João Wanderley Geraldi (org.) (Ed. Ática, 1997). O livro reúne doze artigos, de diferentes autores. Um dos textos principais, *Unidades básicas do ensino de português*, de Wanderley Geraldi, propõe um (re)dimensionamento de atividades; sugere, por exemplo, que o ensino de língua se organize em torno da produção de textos, da leitura e da reflexão linguística. Essa idéia influenciou todas as propostas curriculares produzidas após a divulgação do trabalho.

<http://portal.mec.gov.br/> – No portal do Ministério da Educação está disponível o documento “Orientações para a inclusão da criança com seis anos de idade”. Nele, nove artigos debatem temas como “a infância e a sua singularidade”, “o brincar como um modo de ser e estar no mundo” e “avaliação e aprendizagem na escola”.

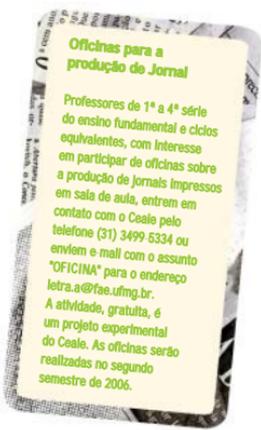
Poesia para crianças

Poesmas para Brincar – José Paulo Paes (Ed. Ática, 1990). Clássico da literatura infantil, reúne 12 poemas do escritor paulista, falecido em 1998. Recebeu os prêmios Jabuti de Melhor Livro Infantil e de Melhor Ilustração de Livro Infantil e Juvenil.

Poesia fora da estante – Vera Teixeira de Aguiar (org.) (Ed. Projeto, 1995). Antologia de poemas de 30 autores nacionais, selecionados pelo Centro de Pesquisas Literárias da PUC-RS. Obteve o Prêmio APCA de Melhor Livro de Poesia e o Prêmio Odylo Costa de Melhor Livro de Poesia da FNLIJ, em 1995.

Poesia fora da estante – volume 2, Vera Teixeira de Aguiar (org.) (Ed. Projeto, 2002). Segunda parte da antologia realizada pela PUC-RS, com poemas dirigidos ao público adolescente. Reune trabalhos de autores como Carlos Drummond de Andrade e Mário Quintana, de músicos, como Chico Buarque e Caetano Veloso, além de textos folclóricos e releituras.

Literatura Infantil: teoria, análise e didática – Nelly Novaes Coelho (Ed. Ática, 1997). Traz um capítulo dedicado à poesia brasileira, com uma análise de diferentes épocas, estilos e temáticas, propondo algumas atividades.



Perfil

Uma professora de professores

Antes de se tornar formadora de professores, ela percorreu várias áreas da pedagogia. Nesse caminho, pôde conhecer, cada vez mais, a realidade da educação brasileira



U SANDRA MEDRANO, em reunião com diretores de escolas de Arari (MA).

"Nunca pensei em ser professora", diz Sandra Medrano, 38 anos, que no ensino médio fez curso técnico em eletrônica. No vestibular, ela ficou em dúvida entre duas profissões: jornalismo e psicologia. Antes das provas, ouviu falar um pouco sobre Pedagogia e se decidiu. Passou e se formou na Universidade de São Paulo. Depois do vestibular, virou analista de treinamento na mesma empresa em que trabalhava como técnica. "Era um sofrimento pra mim. Porque na faculdade eu via coisas maravilhosas, lia Piaget, Vigotsky, e no trabalho era uma linha muito diferente". Para diminuir um pouco essa angústia, ela começou a dar aulas em um curso de educação de jovens e adultos da própria faculdade, no horário entre o trabalho na empresa e as aulas na graduação.

Sandra foi se interessando cada vez mais por Pedagogia, apesar de não gostar de algumas disciplinas do curso. "Eu tinha muitas dúvidas, matérias chatas, professores retrógrados, não achava que era a melhor coisa não." Mas aproveitou bem a universidade, fez especializações em orientação educacional, supervisão escolar, administração, e vários cursos, como Educação Infantil, Música e Currículo, no Centro de Estudos da Escola da Vila, instituição escolar privada de São Paulo.

Depois de formada, ela foi atrás do que já era um sonho: ter uma escola. Juntou o dinheiro do "acerto" de sua saída do emprego com o de uma amiga e, juntas, compraram uma escola infantil em São Paulo. "Era uma responsabilidade muito grande, chegamos a ter 60 alunos. Esse período foi super bom, mas é muito

difícil administrar um negócio", comenta Sandra, que foi coordenadora pedagógica e diretora durante os quatro anos em que permaneceu como sócia.

Antes de deixar totalmente sua escola, começou a trabalhar, em meio período, na Escola da Vila, como auxiliar de classe em turmas de crianças de 4 e 5 anos. Em seguida, Sandra casou e, nessa época, resolveu voltar à atividade a que se dedicou durante a faculdade: a educação de jovens e adultos. Logo foi convidada para ser coordenadora de um projeto de EJA realizado pela USP em parceria com uma grande empresa que buscava formar todos os funcionários no ensino fundamental, para ter a certificação ISO 9000. Ela era responsável por duas das 17 escolas montadas nos locais onde havia fabricas. Concluiu esse trabalho com o mestrado em Educação. Depois de formados praticamente todos os alunos, o projeto acabou e algumas escolas se tornaram municipais. Sandra partiu para o "PCN em Ação". Entre 2000 e 2002 se dedicou a esse projeto do MEC, em parceria com secretarias de educação e universidades, que tinha o propósito de intensificar a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais. "A nossa equipe, além de fazer um trabalho de formação, também trabalhava na coordenação de materiais. Elaboramos a proposta curricular de 5ª a 8ª de EJA que até então não existia".

Após toda essa trajetória, Sandra chegou à atividade atual: o programa Escola que Vale, do Centro de Educação e Documentação para Ação Comunitária (Cedac). Nesse projeto, ela trabalha com a formação de

professores da primeira fase do ensino fundamental e de técnicos de secretarias de ensino. Já trabalhou em Paragominas e em Curionópolis, no Pará, e agora está em Arari, no Maranhão. Além das discussões pedagógicas, Sandra leva, a cada viagem, filmes, músicas e livros de literatura para apresentar aos professores. Ela diz que, no início, eles estranham esses materiais, mas logo o estranhamento dá lugar à curiosidade. Os filmes "não-hollywoodianos" que ela leva rodam de casa em casa, provocando comentários e discussões.

Como muitas das professoras que ajuda a formar, Sandra se aproximou da literatura mais tarde, na universidade. "Venho de uma família pouco letrada, meus pais fizeram até a 4ª série. Apesar de apoiar o estudo, minha família não tinha o hábito da leitura", conta. Essa falta, segundo Sandra, fez com que ela tivesse uma visão "limitada" do mundo. "Lembro que só na faculdade percebi que eu podia ler um livro e que o autor poderia dizer uma coisa que não era verdade. Para mim, o que estava publicado tinha que ser verdade, ou, pelo menos, uma unanimidade. Não sabia que poderia ser uma opinião, uma linha ou concepção e que poderia haver outras. Isso foi uma descoberta assombrosa". Ela confessa que, ainda hoje, sente "limitação" em conseguir ver mais do que está escrito num texto.

Além da leitura, as viagens de Sandra também ensinaram bastante sobre a educação e a realidade brasileira. "O trabalho que eu faço é uma educação. Acho que não conseguirei concluir o que é a educação no Brasil se eu não conhecesse todos esses lugares". Para entender a educação no país, ela comenta, é preciso conhecer uma escola rural no Maranhão. É de preciso, também, "saber que algumas escolas da rede de São Paulo estão piores do que as de lugares muito pobres", compara.

Dentre todos os tipos de trabalho que já realizou, Sandra prefere continuar se dedicando à formação de professoras das redes públicas. Contrariando, na prática, a modestia de se declarar "limitada".

(SÍLVIA AMÉLIA DE ARAÚJO)

Expediente

Reitor da UFPA: Ronaldo Tadeu Pires - **Vice-reitor da UFPA:** Heliana Maria Margi Starling | **Pré-reitor de extensão da UFPA:** Paulo Coimbra de Mendonça Moraes
Reitor da FAE: Antônio Vilhena Soares Araújo - **Vice-diretor da FAE:** Orlando Gomes de Aguiar Junior | **Diretor do Cade:** & Editor Pedagógico: Antônio Augusto Gomes Batista - **Vice-diretor do Cade:** Cez S. Ribeiro da Silva
Editora de Jovens: Sílvia Amélia de Araújo (Silviana) | **Programa Curricular:** Marco Soares | **Responsável:** Diego Pinheiro, Marco Soares e Patricia de Andrade | **Responsáveis:** Coraêdo Mendes, Daniela Marinho, Lívio Corrêa, Nazara Magalhães, Samuel Ferreira, Sílvia Amélia de Araújo e Renata Rodrigues | **Auxiliar:** Ellen Antunes e Paulo Romário Taz | **Revisão:** Heliana Maria Brito Bonato

© Centro de Afetividade, Leitura e Escrita (Cale) e um órgão complementar da Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Minas Gerais.
 Av. Antônio Carlos, 6627 - Campus Pampulha - CEP: 31.270-900 Belo Horizonte - MG - Telefones: (31) 3499.6201/3499.5324. Fax: (31) 3499.5335 - www.fae.ufmg.br/cale

O jornal *Letra A* é uma ação da Rede Nacional de Centros de Formação Continuada do Ministério da Educação

| PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA | MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO | SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA | DEPARTAMENTO DE POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL | COORDENADORIA GERAL DE POLÍTICA DE FORMAÇÃO |

