

Letra

o jornal do alfabetizador

ISSN 1808-0650



9 771808 065041



Belo Horizonte, ago./set. de 2007 - Ano 3 - nº 11



8

Y

Z

9

V

U

S

7

M

J

6

A

B

C

E

F

G

1

2

4

T

I

H

Leitura sem fronteiras na biblioteca escolar



ZÉLIA VERSIANI E ISABEL CRISTINA FRADE - professoras da Faculdade de Educação da UFMG, pesquisadoras do Ceale e editoras pedagógicas do *Letra A*

A matéria de destaque deste *Letra A* número 11 é uma reportagem sobre o espaço escolar de reconhecida importância como centro irradiador de conhecimentos dentro da escola. Há mesmo quem afirme que, para conhecer bem uma escola, deve-se começar pela sua biblioteca. Tal critério tem razão de ser, pois observando, não só o acervo, mas também o funcionamento da biblioteca escolar, muito se percebe sobre as práticas de leitura e escrita de todas as disciplinas curriculares que fazem uso constante desse ambiente de leitura. Espaço interdisciplinar, por natureza, cada biblioteca escolar tem sua história, uma história viva, construída por seguidas gerações de leitores que por ela passam: alunos, bibliotecários, professores, auxiliares de biblioteca e, até mesmo, pessoas da comunidade, pois muitas bibliotecas são espaços comunitários de leitura, com a função de biblioteca de bairro. Esses leitores deixaram suas marcas nos acervos das bibliotecas escolares, pois leram, recomendaram, organizaram, normatizaram – e também excluíram, eliminaram, censuraram – revistas, jornais, dicionários, enciclopédias, entre outros materiais, como os veiculados pela internet, que hoje habitam essas bibliotecas e as tornam, por meio da leitura, ainda mais dinâmicas.

A história das bibliotecas se faz também com políticas públicas de compras de livros, atendendo à necessidade de ampliação dos acervos, mas não se restringe a isso. É prioritária a capacitação profissional, sem o que não se pode avançar nas discussões e mediações que tirem o livro da estante e o ponha nas mãos dos leitores. Só o cruzamento contínuo dessas ações mantém a vitalidade da biblioteca escolar. Só assim é assegurada a condição da biblioteca como espaço de circulação de leitores, impedindo seu uso como mero depósito de livros ou, pior: lugar de castigo para onde vão os alunos que perturbam as aulas.

Com o claro propósito de romper com uma visão redutora ou distorcida da biblioteca escolar, nossa matéria de destaque, “Espaço de aprendizagem permanente”, apresenta dados e exemplos que apontam usos mais interessantes para esse espaço. Usos que incluem a leitura na tela que, bem atraente para as crianças e jovens de hoje, poderá ser um estímulo a mais na mediação de leitura de textos impressos ou em ambiente virtual. Assim, as leituras na tela e no livro podem ser operadas em trocas que incrementem a formação dos leitores. A biblioteca continuará viva

se acompanhar as novas práticas sociais, possibilitando a imersão em linguagens que incitam à descoberta de outros códigos culturais, como o imagético, o sonoro.

Não por acaso, a entrevistada deste número 11 fala do projeto *A tela e o texto*, em curso na Faculdade de Letras da UFMG. A experiência mostra quão múltipla e sob formas diversificadas encontra-se hoje a leitura, exigindo do leitor habilidades complexas. Isso nos leva a redimensionar nossa compreensão sobre a formação de leitores. Nesse sentido, em relação à noção de texto, outras questões são colocadas para nós, professores. É possível separar as práticas escolares tradicionais de leitura, que tinham sua referência no livro, das experimentadas pela sociedade? Cabe à escola o papel de transmitir para novas gerações a cultura do livro? Como trabalhar com textos híbridos, que só fazem sentido no cruzamento do texto verbal com outras linguagens e recursos visuais, em outros suportes? A entrevista com Maria Antonieta Pereira contribui para a reflexão sobre a necessidade de encararmos, “sem preconceitos”, os novos modos de construir sentidos para os textos que nos cercam no dia-a-dia.

Outras matérias desta edição, em interessante contraponto com a questão da circulação de textos e da produção de sentidos, apresentam possibilidades para a criação textual na escola. Elas discutem o potencial de outras linguagens, como o desenho em “É hora de desenhar”, e o gênero epistolar: narrativas literárias e autobiográficas que incluem cartas que podem ser encontradas, em livros do acervo das bibliotecas escolares.

Esta edição discute, ainda, um importante aspecto da produção textual: a pontuação. Aspecto que requer atenção especial, muitas vezes negada quando se aprende ou se ensina a ler e a escrever e que pode ser destacado numa simples pergunta: por que pontuamos os textos que escrevemos? As respostas para esta questão são fundamentais no planejamento do processo de alfabetização e podem apontar meios mais adequados para ensinar a pontuação nas séries iniciais.

Em mais um número, o *Letra A* traz à luz vários temas ligados à prática da sala de aula, tratando-os seja sob o foco de pesquisas no campo da alfabetização, seja com contribuições de experiências cotidianas de professoras e professores das séries iniciais.

CONSELHO DE LEITORES

Participe de debates 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. Para agendamento de turma de Pedagogia, Letras ou Normal Superior ou para saber mais sobre a próxima reunião aberta: letra.a@fae.ufmg.br ou (31) 3499 5334.

COLABORE COM O *LETRA A*

Comente e dê sugestões à equipe do jornal. Contatos: letra.a@fae.ufmg.br, (31) 3499 5334 ou Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), Faculdade de Educação da UFMG, Avenida Antônio Carlos, 6627, Campus Pampulha, Belo Horizonte, Minas Gerais, CEP 31270-901

EXPEDIENTE

Reitor da UFMG: Ronaldo Tadêu Pena | Vice-reitora da UFMG: Heloisa Maria Murgel Starling | Pró-reitora de Extensão: Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben | Pró-reitora adjunta de Extensão: Paula Cambraia de Mendonça Vianna

Diretora da FaE: Antônia Vitória Soares Aranha | Vice-diretor da FaE: Orlando Gomes de Aguiar Junior | Diretora do Ceale: Francisca Izabel Pereira Maciel | Vice-diretora do Ceale: Maria Lúcia Castanheira

Editoras Pedagógicas: Zélia Versiani e Isabel Frade | Editora de Jornalismo: Sílvia Amélia de Araújo (MG09785jp) | Projeto Gráfico: Marco Severo | Diagramação: Diogo Droschi, Marco Severo | Reportagem: Daniela Mercier, Lygia Santos, Flávia Miranda, Regina Barbosa e Tereza Rodrigues

Assessoria: Elton Antunes e Paulo Bernardo Vaz | Revisão: Heliana Maria Brina Brandão

O Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) é um órgão complementar da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais. Av. Antônio Carlos, 6627 - Campus Pampulha - CEP 31 270 901 Belo Horizonte - MG Telefones (31) 3499 6211/ 3499 5334 Fax: (31) 3499 5335 - www.fae.ufmg.br/ceale



Como ensinar a escrever colocando espaço entre as palavras?



foto: Silvia Anelli

É normal que, no início, o aprendiz da escrita não coloque espaços entre palavras, porque sua referência é a fala e ele, então, vive um conflito: a fala é contínua (os limites entre palavras não aparecem no fluxo da fala) e a escrita é segmentada. Dois tipos de problemas surgem, então, em sua escrita: não deixa espaços (fusão entre as palavras) ou põe espaços a mais (cisão).

Há diferenças fundamentais entre os dois casos.

Quando o aprendiz escreve, por exemplo, *acasa* (a casa), a falta de espaço é explicada, em parte, pela não indicação, na fala, para a inclusão de espaço na seqüência de sons, formando um único bloco sonoro. Nesse caso, em vez de teorizar sobre o que é uma palavra (o que não é nada simples!), é mais adequado mostrar que essa "seqüência" tem duas unidades separadas de significados distintos pela troca do "a" por outras seqüências sonoras como *minha, sua, nossa, aquela...* Tem-se, assim, uma explicação pelo sentido produzido na seqüência e, também, pelas variações possíveis naquela posição. Essa mesma análise é feita quando alguém que domina as convenções tem dúvida se a seqüência /agente/ deve ser escrita com ou sem espaço e a resposta depende do significado: *agente* secreto e *a gente* vai... têm significados distintos, mas apresentam a mesma cadeia sonora.

Por outro lado, se o aprendiz escreve *a bacaxi*, isolando o "a" como se fosse uma palavra, a explicação está na própria escrita como fonte de suas hipóteses. A questão, agora, é mostrar que nem todo "a" forma uma palavra e há casos em que não pode vir separado. Surgem, então, novos conflitos, já que em muitos dialetos e situações de fala, a palavra soa como *bacaxi*.

O aprendizado das convenções da escrita não se dá de modo instantâneo e muito menos só pela memorização. No caso da segmentação, é preciso apresentar textos e mostrar ao aprendiz a utilidade dos espaços. Muitas convenções que envolvem a segmentação causam dúvidas pontuais, mesmo para usuários da escrita já experientes (o uso do hífen, por exemplo).

Chega um momento da escolaridade em que se impõe a expectativa de que os alunos escrevam separando as palavras. No entanto, esta noção, embora seja bastante "sofisticada", implicando a aquisição de uma série de conceitos, é tratada, com freqüência, como um conhecimento mecânico, que se resolve com "treino".

É importante ter em mente que na linguagem oral há muitas segmentações possíveis, já que a fala se dá num contínuo sonoro. É na escrita que a segmentação tem uma função que é a de orientar o leitor. A escrita isola unidades de significado ou unidades que afetam o significado de grupos nominais ou verbais. Portanto, a noção de palavra é um conhecimento metalingüístico afetado pela escrita. "A palavra não precede o texto, mas se constitui como uma das partes do texto escrito" (Ferreiro e Pontecorvo).

A decisão de como conduzir a *progressão dos conteúdos* na aprendizagem está estreitamente ligada à visão de como a criança aprende. Se a compreensão é de que ela aprende as letras, depois palavras, depois frases para, finalmente, ser capaz de compor textos, as situações planejadas para a sala de aula vão corresponder a uma progressão por assimilação sucessiva.

Em compensação, se a premissa é a de que a aprendizagem se dá numa progressão *em espiral* dos conteúdos, as atividades propostas em sala de aula devem permitir que a noção de palavra seja construída em momentos e níveis de assimilação diferentes. É importante criar situações-problema para que as crianças interajam e pensem sobre a separação das palavras. Para isto, é preciso planejar atividades para além do exercício mecânico como, por exemplo, passar um texto escrito, sem separar as palavras e pedir que elas *recortem* o texto para depois *colá-lo* numa folha de papel. O professor também pode selecionar exemplos de um mesmo verso, reconstruído de várias maneiras, para que os alunos comparem os diferentes modos de segmentação de seus elementos. Ou dar um texto no qual se deixam juntas *apenas* as palavras ou conjuntos de palavras que eles têm dificuldades para separar...



foto: Arquivo Pessoal

BEATRIZ CARDOSO, coordenadora executiva do Centro de Educação e Documentação para Ação Comunitária (Cedac)

DICIONÁRIO da ALFABETIZAÇÃO

Metacognição

Antes de definir metacognição, é interessante clarear o conceito COGNIÇÃO que está dentro daquela palavra. Cognição refere-se ao ato ou processo de conhecer, envolvendo atenção, memória, percepção, raciocínio, imaginação, pensamento e linguagem que são funções psicológicas superiores de origem cultural e próprias do ser humano. Como disse Vygotsky (1934,1996), essas funções exigem dos indivíduos sua construção nas interações sociais, primeiro no nível interpessoal e depois no nível intrapessoal. Mais do que aquisição de conhecimento, cognição é adaptação ao meio, e é também um mecanismo que age sobre o que é captado

convertendo-o para o nosso modo de ser interno. Assim, METACOGNIÇÃO envolve, além desses processos, a capacidade de ouvir a nós próprios. É um conceito ainda em discussão. Segundo Davis, Nunes e Nunes (2005) citando Flavell (1976), que cunhou o termo, metacognição é a "cognição sobre a cognição". Isto é, "a capacidade dos indivíduos de monitorar e regular os próprios processos cognitivos. Pressupõe a capacidade de reflexão sobre as estratégias de resolução de problemas, de tomada de consciência dos processos realizados no processo de aprendizado, da capacidade de gerar perguntas, de perceber os erros e de buscar ajuda para resolver

as dúvidas e aprender mais". Para Flavell, o sujeito torna-se consciente de seus próprios modos de pensar e das estratégias que emprega para resolver problemas buscando maneiras de aprimorá-los. Metacognição, enfim, "é o conhecimento que se tem sobre os próprios processos cognitivos e produtos ou qualquer coisa relacionada a eles, isto é, o aprendizado das propriedades relevantes da informação ou dos dados" (DAVIS, NUNES & NUNES, p. 125 – Metacognição e sucesso escolar: articulando teoria e prática. Caderno de pesquisa, maio/agosto, 2005).

Maria de Fátima Cardoso Gomes (Mafá), professora de Psicologia da Educação da Faculdade de Educação da UFMG e pesquisadora do Ceale



Língua Escrita

Revista eletrônica produzida pelo Ceale discute questões ligadas à cultura escrita e está aberta a colaborações

Uma revista eletrônica, quadrimestral, voltada para a discussão sobre a língua escrita e suas interfaces com a oralidade é a nova publicação do Ceale. *Língua Escrita* é um periódico de natureza interdisciplinar e se propõe a publicar trabalhos (em português, espanhol e inglês) que auxiliem na compreensão mais ampla da cultura escrita – seus impactos, sua natureza e suas formas de transmissão e apropriação.

Numa produção conjunta entre o Ceale e a Rede Escrita, a revista *Língua Escrita* é destinada a professores, pesquisadores e estudantes de graduação e pós-graduação. Rede Escrita é uma associação de instituições de pesquisa e ação educacional na área de alfabetização e de ensino da língua escrita criada em dezembro de 2005, num seminário realizado em Belo Horizonte, com a participação de 22 instituições

(19 Universidades Federais, dois Centros Educacionais e a ONG Ação Educativa).

No seminário ficou definido que o *site* do Ceale abrigaria alguma forma de troca de informações entre os componentes da Rede Escrita. Assim, *Língua Escrita* resultou de uma associação de indivíduos e instituições com o objetivo de fortalecer o campo de estudos sobre a alfabetização. Para a diretora do Ceale, Francisca Maciel, essa decisão fomentou o que já era há tempos idealizado por pesquisadores do Centro: “A revista é de um alto nível acadêmico e tem qualidade científica, procura reunir e discutir o que se encontra disperso, dando visibilidade e maior autonomia a uma área de investigação de indiscutível relevância social”.

A proposta é que *Língua Escrita* publique trabalhos de natureza tanto teórica quanto aplicada. Pretendendo incluir

estudos bibliográficos, ensaios e documentos em fontes de difícil acesso, e assim possibilitar uma discussão mais abrangente desses documentos e incrementar o desenvolvimento de estudos históricos sobre o tema, a revista se organiza nas seguintes seções: Estudos e Pesquisas, Relatos de Experiência, Instrumentos, Documentação e Resenhas.

O primeiro número traz 19 artigos e pode ser acessado no Portal Educativo Ceale. Nele estão disponíveis também informações sobre normas de colaboração, critérios de publicação e sobre o envio de trabalhos. *Língua Escrita* é patrocinada pelo Ministério da Educação, por meio dos recursos fornecidos para a Rede Nacional de Centros de Formação Continuada e de Desenvolvimento da Educação. Conheça a revista *Língua Escrita*: www.fae.ufmg.br/ceale

(TEREZA RODRIGUES)

É hora

Indispensável na educação infantil, o desenho deve ser estimulado também durante toda a alfabetização

de desenhar

O desenho é a primeira manifestação gráfica da criança. Brincar com lápis e papel, entre outros materiais, estimula a expressão criativa e emocional e desenvolve a coordenação motora. Dessa forma, não se discute a importância de se incentivar a que crianças mais novas desenhem. Mas, ao avançar no ensino fundamental, essa situação muda. “O desenho passa a dividir espaço com outras linguagens, principalmente com a escrita, o que faz com que a criança, muitas vezes, deixe de desenhar e passe a priorizar esta linguagem”, afirma Analice Dutra Pillar, coordenadora do Grupo de Pesquisa em Educação e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Para a professora da Faculdade de Educação da USP, Rosa Iavelberg, a conduta do professor pode afetar o interesse do aluno pelo desenho. “Comparar desenhos de crianças diferentes, hierarquizando melhores e piores, feios e bonitos, ou privar a criança de meios e suportes para desenhar são ações adultas que podem comprometer o desempenho desenhista”, explica a pesquisadora.

“O desenho, assim como a escrita, também deve ser estimulado, aprimorado”, acredita Rosane Lúcia Fraga, professora da Escola

Municipal Monteiro Lobato, de Belo Horizonte. Com seus alunos de cinco e seis anos de idade, ela propõe diversos exercícios: desenho livre, registro de uma história, desenho da figura humana. “Eu falo com eles, ‘olhem o meu braço, será que ele é só um palitinho?’”, conta Rosane. “Não é impor um modelo, mas quero que eles enriqueçam a percepção deles.” Ela, que também dá aulas para a 4ª série em uma escola particular, considera importante trabalhar o desenho mesmo com alunos que já dominam a escrita. “Faz parte da necessidade de registro da criança. É um momento de reflexão, quando ela se internaliza e se expressa”, diz.

Mostrar telas de pintores famosos foi a estratégia que a professora Margareth Knupfer, da rede municipal do Rio de Janeiro, usou para seus alunos do 1º ciclo se expressarem de forma mais livre e confiante. Com as pinturas modernistas, como as obras de Tarsila do Amaral, as crianças aprenderam que o desenho não precisa “ser certinho para ficar legal”. “Elas passaram a se soltar mais, a usar toda a folha do papel. Não têm medo de errar”, diz.

(DANIELA MERCIER)



Cartas literárias

Obras que incluem cartas na narrativa despertam o gosto pela troca de correspondência e auxiliam no ensino do gênero epistolar

“Pepe era um menino que não queria ir à escola porque preferia ficar brincando em casa. Um dia, quando resolveu escrever uma carta para o seu avô José, ele percebeu que não sabia fazer isso sozinho e que precisaria sempre da ajuda de um escrevedor se continuasse sem estudar. Então, ele resolveu ir para a escola e, enquanto trocava cartas com seu avô, Pepe descobriu como aprender é bom e importante”.

Essa história é contada no livro *De Carta em Carta*, de Ana Maria Machado. Para a professora Chrisley Felix, pesquisadora do Grupo de Pesquisas do Letramento Literário do Ceale, ler com seus alunos livros como esse é uma boa estratégia para o professor introduzir o gênero epistolar, tão presente em nossa sociedade. “Epístola” é uma palavra latina que significa carta, um dos mais antigos registros de escrita encontrados na história da humanidade. “Mesmo que hoje o costume de escrever cartas esteja sendo substituído pelas facilidades da internet, é importante que os alunos aprendam a se corresponder por manuscritos.

É uma questão cultural de valorizar um costume que já foi a principal forma de se comunicar”, explica a pesquisadora.

Os livros que fazem uso de correspondências podem apresentar estilos de carta – como são constituídos, o que representam e o valor histórico ou sentimental que carregam. Essas obras, se levadas para a sala de aula, podem, ao mesmo tempo, divertir e ensinar várias coisas para as crianças (ver *Saiba Mais*). O professor Joel Rufino dos Santos reuniu, no livro *Quando eu voltei, tive uma surpresa*, cartas que, quando esteve preso pela ditadura militar, escreveu ao filho Nelsinho. Pai e filho compartilhavam, pelo papel, imaginações soltas, histórias tristes e engraçadas. O escritor Ronald Claver, que publicou, junto com Vivina de Assis Viana, as correspondências entre os personagens *Ana e Pedro*, acredita ser importante o acesso da criança a livros de cartas porque esse é um tipo diferente de leitura. “Aguça o imaginário das crianças a forma como os diálogos acontecem, o narrador e o personagem se confundem”, comenta Ronald Claver.

(TEREZA RODRIGUES)

O PAPAÍ NOEL E OS CORREIOS

O Papai Noel é quem mais recebe correspondências no mundo. Ele é uma grande inspiração para milhares de crianças aprenderem a escrever cartas todo fim de ano. Há dez anos, os carteiros não sabiam muito bem ainda o que fazer com as pilhas de cartas endereçadas ao “bom velhinho”. Começou então, em 1997, um projeto que passou a ser desenvolvido em todas as Diretorias Regionais dos Correios. Atualmente, cada criança que escreve para o Papai Noel recebe um retorno: uma carta-resposta ou o presente que foi pedido, que geralmente é conseguido por doações de pessoas que “apadrinham” esses desejos.

Os Correios têm ainda outros projetos para incentivar a escrita de cartas. Concursos de redação e visitas agendadas às sedes regionais da empresa podem ser monitorados por professores que queiram estimular seus alunos para a produção desse tipo de texto.



Imagens retiradas do livro “Quando eu voltei, tive uma surpresa”, de Joel Rufino dos Santos (Rocco, 2000)

»» Cartas contam histórias

Uma carta é um tipo de comunicação que se auto-identifica. Logo nas primeiras linhas já é possível saber o seu modelo: se é do tipo formal ou não, oficial, ou mesmo se é do tipo carta-testamento etc. A contadora de histórias Rosana Mont’Alverne Neto, que investiga alguns usos sociais de cartas em sua pesquisa de mestrado em Educação na UFMG, defende que livros que contêm cartas revelam muito dos autores, porque toda carta carrega uma grande carga de sentimentalismo. “É uma literatura reveladora de um tempo, de um contexto social.

Nelas a gente pode ler linhas e entrelinhas”. Na Escola Municipal Fernando Dias Costa, a professora do 2º ciclo de alfabetização, Cláudia Abreu, mantém há dois anos o projeto “Relações Solidárias”. Ela promove a troca de correspondências entre seus alunos, de escola pública da periferia de Belo Horizonte, com alunos de uma rede particular de ensino. Segundo a professora, além de trabalhar a função social da escrita, essa troca de cartas entre “colegas desconhecidos” permite que os alunos expressem suas experiências

e despertem para o ato de ler e escrever de forma significativa. “É inegável também que enquanto eles escrevem, capricham na letra e aumentam os conhecimentos sobre gramática, vocabulário etc.” De acordo com Cláudia Abreu, ao compreender a estruturação de uma carta (data, saudação, despedida), e aprender como se preenche o envelope, o que é CEP, quem é o remetente e o destinatário, o aluno se sente mais motivado por entender como a leitura e a escrita podem ter uma função bastante prática em suas vidas.



Espaço de aprendizagem permanente

Mais do que o espaço físico e os bens materiais de seu acervo, a concepção e o uso da biblioteca escolar determinam o seu alcance como lugar de formação de cidadãos leitores

Um depósito de livros. É a isso que muitas bibliotecas das escolas públicas brasileiras estão restritas atualmente. A situação fica pior quando se constata que os livros são, em sua maioria, didáticos. “A biblioteca deve ser um espaço de familiaridade com a diversidade textual, uma fonte variada, múltipla, o que contrasta com a fonte única que constitui o livro didático”, comenta a professora da Escola de Ciências da Informação da UFMG, Bernadete Campello. Não existem, ainda, estudos de abrangência nacional que aprofundem o tema. Mas, como já constatou a professora emérita da Faculdade de Educação da UFMG, Magda Soares, no artigo *Leitura e democracia cultural*, mesmo sem pesquisas qualitativas, sabe-se bem como está o quadro das bibliotecas – escolares e públicas – no Brasil: são “raras e precárias”.

Condições e concepções ideais

“Habilitar os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolver a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis”. Esta é a função da biblioteca, segundo o Manifesto IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar, publicado em 2000. Para tanto, a biblioteca precisa ser um local de circulação de idéias e conhecimento, de variedade de fontes, de letramento. Um laboratório de aprendizagem, que evidencie a contradição das informações existentes no mundo, que leve o aluno a fazer escolhas, a pesquisar de forma autônoma e a exercitar sua liberdade.

Como uma biblioteca pode ser tudo isso? “Em relação à materialidade, o ideal é que o espaço físico seja amplo, bem organizado. O acervo precisa ser grande, atualizado, diverso em textos, gêneros e suportes, classificado e disposto em função do seu uso”, explica Bernadete Campello. Por exemplo: livros para alunos de 1ª série devem ficar, preferencialmente, em estantes baixas, a seu alcance, e de capa virada para as crianças, pois elas se sentem facilmente atraídas pelas cores das ilustrações e títulos dos livros. Também é interessante haver computadores conectados à internet, proporcionando aos estudantes o contato com essa importante ferramenta de busca.

Quanto ao funcionamento, a biblioteca deve ficar aberta o maior tempo possível – de preferência também aos fins-de-semana – e a toda a comunidade escolar. Melhor ainda é se tiver uma entrada externa, que dispense o usuário de passar pela escola. Os alunos precisam ter liberdade para realizar pesquisas e fazer empréstimos dos materiais que quiserem, sem sofrer censura em advertências como: “esse livro não é para a sua idade”.

O profissional responsável deve contar com uma equipe de apoio bem treinada e ser, ele mesmo, capacitado para organizar a informação, promover a dinamização do ambiente e realizar práticas leitoras eficientes. Todos que trabalham na biblioteca deveriam estar preparados para orientar pesquisas, mediar leituras e conviver com usuários de diferentes faixas etárias.

Conceitualmente, “a biblioteca deve ser o eixo estruturador do currículo escolar”, afirma Bernadete Campello. “É por isso que cada uma vai ser diferente da outra, pois elas variam de acordo com a escola”. A bibliotecária de Florianópolis (SC), Eliane Garcez, enfatiza a heterogeneidade das bibliotecas e como elas oferecem diversas possibilidades de atividades. “Trabalhei uma vez com palestras de profissionais, articuladas com aquilo que estava sendo discutido no currículo da escola,” comenta.

No entanto, o questionário do Censo Escolar 2004 caracteriza a biblioteca, entre os espaços da escola, como sinônimo de sala de leitura – ambos significando “espaço com livros para consulta ou empréstimo aos alunos”. Restringir o espaço da biblioteca às funções de “consulta” e “empréstimo” limita muito suas potencialidades.

A biblioteca faz diferença

Resultados do Saeb 2003 para a 4ª série do ensino fundamental demonstraram que, quanto maior a frequência com que os alunos visitam as bibliotecas, melhores são as suas notas no quesito leitura. A presença de um responsável pelo espaço e a realização, pelos professores, de atividades dentro dele são outros fatores que aumentam o desempenho escolar. Assim, percebe-se que, quanto melhor a utilização da biblioteca, maior sua influência – positiva – na aprendizagem e no desempenho escolar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) reconhecem a centralidade da biblioteca para a formação de leitores competentes, enfatizando a importância da diversidade textual no seu espaço. Também entendem que nela se desenvolvem atitudes de cidadania, como o cuidado com o patrimônio público, o zelo com um espaço coletivo, a valorização dos espaços onde confluem os conhecimentos acumulados pela humanidade (bibliotecas, museus, hemerotecas etc.).

No entanto, mesmo sendo considerada a primeira condição para a prática da leitura pelos PCN, “ela fica em último plano na escola e, muitas vezes, os livros são colocados numa sala de aula”, afirma a supervisora da Escola Municipal Joaquim Rodrigues, em Divinópolis (MG), Soraia Gontijo Maia. Ela realizou uma pesquisa na cidade e constatou que quase todos os alunos do ensino público se dirigiam à biblioteca pública para fazer pesquisa escolar, evidenciando a dificuldade das bibliotecas escolares em atenderem a essa demanda, mas também o fato de que as bibliotecas são pouco procuradas quando não se tem uma leitura obrigatória, a ser avaliada pelo professor.



Realidade

Dados do Censo Escolar 2004 revelam que quase metade dos estudantes brasileiros (48,3%) matriculados em todas as etapas/modalidades de ensino não tem acesso à biblioteca escolar. Das escolas que responderam ao questionário socioeconômico, apenas 25,2% possuem uma. Vale lembrar que esse espaço é obrigatório – apenas! – nas instituições de ensino superior e que não se diferenciaram, na pesquisa, as escolas públicas das privadas. Ou seja, se houvesse um maior detalhamento nesse resultado, é fácil prever que a porcentagem de escolas públicas do ensino fundamental com biblioteca seria ainda menor. Outro agravante é a desigualdade entre as regiões do país: o Sudeste tem 38,9% das bibliotecas escolares, o Sul 25,2%, o Nordeste 23,2%. As regiões Centro-Oeste e Norte respondem apenas por 6,6% e 6% desse número, respectivamente.

Não só faltam bibliotecas escolares e públicas – ausentes em 20% dos municípios brasileiros (dados do IBGE de 1999) – como também não existem livrarias em 64,5% dos municípios. A proporção é mísera (uma para cada 84.400 habitantes) e a concentração se faz igualmente presente no Sudeste e no Sul (78%). Isso explica, em parte, por que o Brasil não experimenta ainda uma democracia cultural e reforça a importância da biblioteca escolar para a mudança dessa realidade.

O responsável pela biblioteca

“Há três tipos de profissionais trabalhando na biblioteca escolar: o bibliotecário – algo raro –, os auxiliares de biblioteca e os professores de laudo médico, em ajustamento funcional”, explica a professora da Faculdade de Educação da UFMG, Aparecida Paiva. O Censo Escolar 2004 confirma: a maioria são professores e apenas 1,4% dos estabelecimentos têm bibliotecário formado. Alguns fatores explicam esse quadro: a biblioteca não costuma ser valorizada no currículo escolar, o que desprestigia a posição do bibliotecário na escola, mal remunerado pelo seu trabalho.

Assim, a formação acadêmica em Biblioteconomia acaba priorizando outros centros de informação, que valorizam mais esse profissional oferecendo melhores salários.

“As funções do responsável pela biblioteca são organizar e classificar a informação existente e zelar pelo espaço e acervo, mas também orientar os alunos nas suas pesquisas dentro e fora da escola e ajudá-los a construir seu próprio conhecimento”, esclarece a professora Bernadete Campello. Segundo ela, o bibliotecário é o profissional mais qualificado para trabalhar na biblioteca.

As opiniões variam: alguns, como Edmir Perrotti, professor da Escola de Comunicação e Artes da USP, apostam no infoeducador, “um profissional sem uma graduação específica, especializado em criar condições para a apropriação cultural da informação”. Para ele, “o bibliotecário deve ser responsável pelo apoio técnico especializado e pela organização do acervo, o professor pelos conteúdos informacionais e o infoeducador pelos processos de mediação da informação”. A professora de Pedagogia da Universidade Estadual de Minas Gerais, Santuza Amorim, pondera que “há uma defasagem em ambas as formações acadêmicas (Pedagogia e Biblioteconomia). Nenhuma prepara bem o profissional que vai atuar numa biblioteca escolar, pois, embora pareça simples, é um trabalho muito complexo, já que a criança está formando hábitos e atitudes não só de leitura como de pesquisa”.

Acervo

A escolha do acervo e sua atualização podem promover uma valorização maior do espaço da biblioteca. Se professores, coordenadores, funcionários da biblioteca e alunos forem representados em uma comissão de avaliação, as aquisições serão mais adequadas às demandas e o acervo será, provavelmente, mais respeitado.

Como a maioria das aquisições é composta por doações, é necessário fazer uma seleção. A bibliotecária Eliane Garcez conta que “quando o professor está na biblioteca, ele geralmente aceita tudo o que é doado. Já o bibliotecário vai

»» Familiaridade com a diversidade

É papel da escola proporcionar a seus alunos o contato com os mais diversos suportes textuais que circulam socialmente. Assim, eles serão preparados para lidar com a grande quantidade de informações que caracteriza a sociedade contemporânea, garantindo um direito de qualquer cidadão: o de interpretar as mensagens e bens culturais que o rodeiam, permitindo uma compreensão mais articulada de sua realidade.

É importante notar, também, que o acervo deve atender não só aos alunos, mas, preferencialmente, a toda a comunidade escolar, com suas diferentes demandas informacionais. A professora da Universidade de Passo Fundo, Tânia Rösing, exemplifica as várias seções (que ela denomina de “ilhas”) necessárias para se “formar um

leitor de acordo com os novos tempos”.

- **Livros de literatura:** romances, poesias, crônicas, biografias, ensaios. É importante que a variedade de gêneros de cada “ilha” seja, também, representada no acervo.
- **Histórias em quadrinhos:** muito populares entre as crianças, as HQs e os mangás são lidos com facilidade e rapidez.
- **Jornais e revistas:** é interessante que a biblioteca possua periódicos antigos para a pesquisa escolar e para a seção de memória, mas é importante também renovar assinaturas, o que possibilita a atualização dos usuários da biblioteca.
- **Imagens:** nessa seção se situam os livros de ilustrações, de arte, as fotografias, os slides, etc.
- **Dicionários e enciclopédias:** tanto impressos em livros quanto compactados em CD-ROM utilizáveis no computador.

- **Mapoteca:** com mapas, atlas, planisférios e globos.
- **Sonoteca:** lugar dos equipamentos de som, CDs, fitas com gravações de músicas, histórias e entrevistas.
- **Filmoteca:** onde ficam os filmes de ficção, documentários, animações e vídeos educativos – em VHS e DVD.
- **Teatro:** reúne textos teatrais para fazer leituras dramáticas, jogos teatrais simples ou encenações e apresentações preparadas para a turma.
- **Informática:** com computadores conectados à internet, tem-se acesso a um número incontável de fontes informacionais, o que pode auxiliar muito a pesquisa, se bem orientada.
- **Estação memória:** agrupa informações sobre a escola e a comunidade escolar registrando as práticas culturais existentes no local.

analisar criteriosamente os livros e textos recebidos e avaliar a sua relevância para o acervo da escola”.

Além da participação na escolha das novas aquisições, são necessárias outras estratégias que desenvolvam nos alunos o cuidado com o livro. Ensinar como é o processo de construção do objeto livro pode transmitir o valor agregado que ele carrega, inspirando maior respeito nos alunos. Também é interessante realizar atividades de produção textual, cujos produtos sejam expostos na biblioteca (varal de poesia, autobiografias dos alunos, trabalhos sobre a história da escola, etc.). Há 10 anos auxiliar de biblioteca da Escola Municipal Professor Edson Pisani, Fátima Gama realiza um trabalho com as crianças desde que entram na escola, na 1ª série. “É um processo gradativo: no primeiro semestre, faço uma formação de hábitos, em que mostro os cuidados necessários com os livros. A partir de agosto, faço por três meses um empréstimo temporário (de um dia) para as crianças criarem responsabilidade de levar e devolver livros, tomando cuidado com sua conservação. Só então, começa o empréstimo semanal”, diz Fátima, que está concluindo a graduação na Faculdade de Letras da UFMG.

Se o acervo for classificado de acordo com o sistema de classificação que as bibliotecas costumam adotar em muitos lugares no mundo – claro que adaptado à faixa etária dos alunos – a criança poderá “aprender os princípios de organização que vão ser usados em outras bibliotecas e centros informacionais”, fala Bernadete Campello. Essa familiaridade motiva os estudantes a usarem a biblioteca, sem receios ou vergonha de não entenderem como encontrar algum livro, por exemplo.

Políticas públicas

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) vem distribuindo, desde 1997, milhões de obras de literatura infanto-juvenil, brasileira e estrangeira. O Programa é executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em parceria com a Secretaria de Educação Básica do MEC. Cada ano, o PNBE tem um foco diferente, como a formação de acervos particulares (projeto *Literatura em minha casa*), de bibliotecas para diferentes faixas etárias (educação infantil, 1ª à 4ª, 5ª à 8ª e EJA) ou a formação de professores, por meio de materiais pedagógicos de apoio.

A escolha dos livros é feita com base em uma avaliação maciça por diferentes grupos de especialistas no país. Muito dinheiro investido, um trabalho extenuante para os avaliadores, muitos livros publicados. Tudo isso para que, muitas vezes, esses livros fiquem encaixotados na escola. “Não adianta uma biblioteca repleta de livros novos e bonitos, mas encostados e empoeirados. Promover a leitura não significa simplesmente dar acesso ao livro, isso é só uma pequena parte”, explica a coordenadora de projetos da ONG Leia Brasil, Ana Cláudia Maia. Os programas realizados pelo Leia Brasil – em parceria com a Petrobrás – promovem a leitura na comunidade escolar de mais de 700 escolas das redes públicas. “Agora, mais do que promover a oferta de leitura e dotação de acervos, é o momento de investir na formação de recursos humanos para mediar e dinamizar esses acervos”, observa a professora Santuza Amorim.

Iniciativas que dão certo

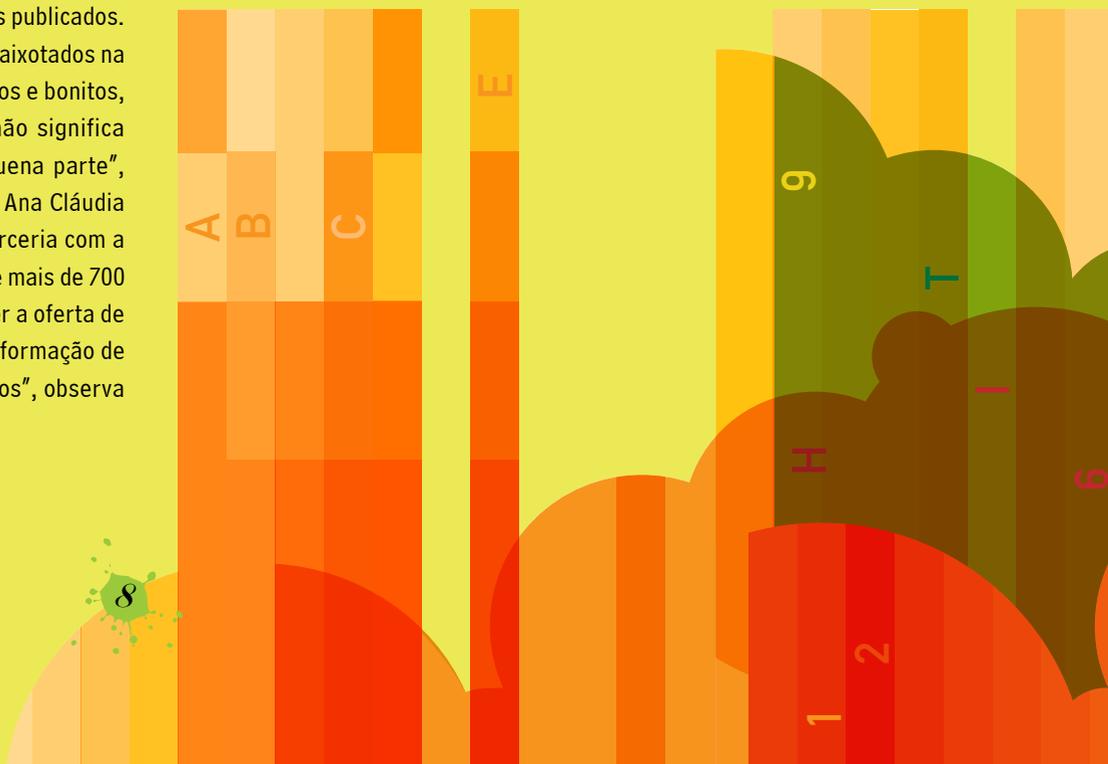
É possível realizar um trabalho consistente de leitura, mesmo com todas as dificuldades que a biblioteca escolar enfrenta. “Vemos trabalhos incríveis de professores promovendo leitura quase sem meios. Utilizam a biblioteca da cidade ou, na falta desta, jornais e revistas”, comenta Ana Cláudia Maia.

Um exemplo é o projeto desenvolvido pela coordenadora de bibliotecas Cláudia Andrade Barros, que atua em cinco escolas da rede municipal de Belo Horizonte. *Quem conta um conto aumenta um ponto* tem como objetivos divulgar o espaço da biblioteca, trabalhar a oralidade dos alunos e o respeito de ouvir o outro e valorizar as experiências familiares e sociais de cada criança. “Tudo começa com uma visita da turma à biblioteca, onde os alunos ouvem uma história e são convidados a participar dela”, conta Cláudia Andrade Barros. Um dos alunos é escolhido para, na próxima visita, contar uma história e o auxiliar de biblioteca, juntamente com o professor, seleciona um livro de acordo com a série e o nível da turma. O aluno também leva para os pais uma carta pedindo que ajudem o filho a preparar sua apresentação. “O projeto envolve muito mistério, pois as crianças ficam ansiosas para saber qual história irão ouvir”.

Percebendo que os alunos só liam gibis, a atendente de biblioteca da Escola Municipal Eny Caldeira, em Curitiba (PR), Juana Helena Colman, fez uma reunião com os professores. Foi decidido que a escola iniciaria um sistema de empréstimo de livros, transformando a antiga sala de leitura em biblioteca. Formada no magistério, Juana Helena Colman fez uma parceria com os professores para realizar projetos mensais de promoção do gosto da leitura. “Com esse trabalho, os alunos leram boa parte da obra de Monteiro Lobato. A leitura passou a ser o principal objetivo pedagógico”.

A auxiliar de biblioteca Fátima Gama gosta de trabalhar livros e histórias que tratem de temas estudados em sala. Maria de Fátima Diniz, professora na mesma escola, comenta que “a parceria é importante e ajuda demais, principalmente quando o responsável pela biblioteca tem interesse e iniciativa de selecionar e separar os materiais de acordo com a idade, incentivar e orientar alunos e professores”. Para ela, só assim “a biblioteca consegue desempenhar seu papel de desenvolver o interesse pela leitura e pesquisa nos alunos”.

(LYGIA SANTOS)



Projetos de improvisação: alternativas para a falta de Bibliotecas

É fato que muitas escolas não possuem biblioteca ou sala de leitura. Ainda assim, é possível desenvolver atividades interessantes com os alunos, sem, contudo, abandonar as reivindicações de espaço e acervo para a biblioteca junto a autoridades municipais e estaduais. Essa é uma luta política da qual deve participar toda a comunidade escolar, e não somente os funcionários da escola.

Muitos são os projetos que tentam suprir a falta da biblioteca na formação dos

alunos. No entanto, “eles só são interessantes e fazem sentido se houver mediador”, alerta Tânia Rösing. Para Aparecida Paiva, os projetos de improvisação “não podem ser substitutivos nem assistencialistas, mas devem significar uma possibilidade de estimular a criação de uma biblioteca escolar ou comunitária.” A pesquisadora ainda ressalva que o ideal é que tais iniciativas sejam processos complementares a uma já existente biblioteca escolar.

Sacolas de livros

O Centro de Referência de Literatura e Multimeios da Universidade de Passo Fundo (UPF), coordenado pela pesquisadora Tânia Rösing, desenvolveu um rodízio de empréstimo de sacolas de livros às escolas da região. São 60 sacolas emborrachadas com 35 livros diferentes em cada e divididas por faixa etária. O empréstimo é feito diretamente aos professores, por até duas semanas. O acervo é composto de livros da própria UPF. Para Tânia Rösing, a iniciativa obteve bons resultados: “as sacolas têm quilômetros rodados, basta ver o estado dos livros que, seguidamente, precisam ser trocados”. Ela percebe, contudo, a restrição do projeto ao proporcionar contato apenas com textos literários. “Falta o envolvimento com outras linguagens”, diz.

Baú de leitura

Presente em mais de 50 municípios da região semi-árida do estado da Bahia e de Sergipe, a experiência teve início em 1999, por meio da ONG Movimento de Organização Comunitária (MOC), incentivada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Um baú tem 45 títulos diferentes de literatura infanto-juvenil e fica por seis meses em cada sala de aula. Trata-se de um projeto centrado na oralidade, que procura valorizar a identidade e a cultura local das pessoas do campo, além de difundir práticas de leitura prazerosa e combater o trabalho infantil. É oferecida, também, aos educadores, uma capacitação para que desenvolvam um trabalho crítico, criativo e dinâmico, por meio de rodas de leitura, contação de histórias, criação de grupos de teatro, etc. Hoje há mais de 38 mil livros circulando pelas mãos de 24 mil crianças e jovens através de 864 baús, cada um sob responsabilidade de um educador. “Nosso objetivo é transformar o projeto em política pública dos municípios”, conta Vera Carneiro, coordenadora do Baú de Leitura.

Mala de leitura

Idealizado e iniciado pelo artista plástico e educador Maurício Leite, em 1980, com crianças e jovens de áreas indígenas e rurais da Ilha do Bananal (MT), o projeto se popularizou e já foi reproduzido em diversos estados brasileiros. No Acre, a professora Maria do Socorro D’Ávilla não mede esforços para levar suas malas até comunidades de seringueiros e seus familiares, no interior da floresta amazônica. São quase três dias de Rio Branco à comunidade São José (município

de Xapuri), onde os cerca de 40 habitantes aguardam os novos livros – que permanecerão ali por um tempo flexível. Cada mala possui apenas 10 livros para não pesar muito durante o longo trajeto de carro, barco e a pé. Os exemplares ficam na escola, mas todos podem participar das leituras. Também se faz uma capacitação dos professores seringueiros, assim como uma avaliação constante das atividades, de forma a qualificar os processos de mediação de leitura pela transformação de professores não-leitores em leitores.

Biblioteca Flutuante

No município de Angra dos Reis (RJ), muitos alunos e professores têm de ser levados de barco à Escola Municipal General Silvestre Travassos, localizada numa ilha. São três horas até o destino final, após oito paradas em diferentes praias. Por iniciativa de professores da escola, desde 1994 esse longo percurso passou a ser aproveitado com a montagem de um acervo dentro do próprio barco. O projeto ganhou o nome de Espumas Flutuantes e recebe o apoio da Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis. A coordenadora das bibliotecas municipais, Maria Sebastiana Palmeira, comenta que “os usuários, professores e alunos, têm à sua disposição um acervo variado e podem literalmente viajar através dos livros”. A umidade dos livros causada pela maresia e a troca constante dos dinamizadores da leitura (hoje, 3 professores), em função da localização da escola, foram algumas dificuldades enfrentadas pelo projeto. Mas isso não impediu o seu sucesso, pois há 13 anos ele oferece oportunidades de leitura prazerosa a crianças e adultos.

Telas para ampliar os sentidos e o aprendizado

Quadro e giz, caderno e lápis, livros e gramáticas são importantes para o processo de alfabetização, mas não a única maneira de ensinar a ler, escrever e de dar sentido ao mundo. É o que destaca Maria Antonieta Pereira, professora e coordenadora do programa *A Tela e o Texto* da Faculdade de Letras da UFMG. Uma das atividades do programa é capacitar professores para lidar com recursos tecnológicos, como

TV, vídeo e computador, nas salas de aula. Nesta entrevista, Maria Antonieta enfatiza que os professores devem estar atentos às tecnologias para saber utilizá-las como ferramentas pedagógicas na alfabetização e no letramento. A professora também chama a atenção para a possibilidade de formar leitores mais sensíveis e críticos por meio desses materiais.

(FLÁVIA MIRANDA)

Quais as contribuições da imagem nas telas para o processo de alfabetização e leitura?

A imagem nas telas ajuda a trabalhar com outras percepções que o texto não permite. Podemos ver que uma longa descrição num texto escrito pode ser transformada numa cena na televisão. É que essa cena, embora esteja ali, com cores, movimento, gestos, com a visão de uma paisagem, estava antes descrita em um texto, o sujeito tinha que seguir frase por frase até configurar uma imagem mental. No caso da TV, a imagem está dada, aparece na tela. Algumas pessoas acham que a imagem na tela é definitiva, não há nada mais a ser interpretado, ela já chega pronta e acabada. Isso é completamente falso. O programa *A Tela e o Texto* já fez vários experimentos que colocam uma imagem na tela e pede-se para que os alunos interpretem e eles dão respostas diferentes, tanto quanto se estivessem lendo um texto literário. A imagem é passível de interpretação também.

Como fica a alfabetização na “sociedade da hipermídia”?

O alfabetizador deve atentar para a questão da escrita no audiovisual. É muito interessante, para o alfabetizando, por exemplo, trabalhar no processo interativo com o computador do que trabalhar só com quadro, giz e papel. Um dos problemas é que o professor não está capacitado para trabalhar com essas novas tecnologias. A escola precisa se adaptar às mudanças para receber as novas gerações de alunos. Caso contrário, poderá elaborar uma proposta pedagógica interessante, mas que os professores não entendem ou não têm preparo para adotar. É isso que eu tenho visto acontecer em muitas cidades. Por isso, é fundamental capacitar os professores.

Quem pode contribuir para o debate em torno do processo de alfabetização?

O processo de alfabetização é muito complexo e sabemos pouco sobre ele. É necessário desenvolver mais estudos, envolvendo vários campos do saber, de modo a colaborar para o entendimento da alfabetização. É importante pensar como um fonoaudiólogo, um psiquiatra, um cientista da computação, um ator podem contribuir para isso, e não atribuir a reflexão sobre esse tema apenas à Pedagogia e à Letras. Os professores de matemática, por exemplo, poderiam estar mais envolvidos com os debates da alfabetização e da leitura porque essa disciplina, assim como o ensino da língua, também lida com símbolos. Um pensador que deve fazer parte de nossas discussões intensamente é Paulo Freire, que diz que ler um texto é ler o mundo. Essa idéia é muito importante para todo o processo de alfabetização e de leitura, mas aproveitamos muito pouco de suas obras em nossos debates, enquanto outros países trabalham com elas muito mais que nós. Precisamos intensificar nossas preocupações com a questão da alfabetização, seja ela de criança, de jovem, de adulto, que é uma ferramenta básica para a redistribuição de bens culturais e econômicos.

Como as telas podem ser usadas pelos professores junto com os materiais tradicionais, como quadro negro e livros?

A maioria dos jogos que os professores fazem com papel ou cartolina pode ser feita no computador. Com ele, podemos também estimular as crianças a desenhar, a escrever textos, a conjugar texto e imagem. Sei de uma professora que pegou textos do Drummond e levou para que os alunos usassem esses textos junto a imagens no computador. A televisão também é muito importante como ferramenta pedagógica. Se o professor se animar a gravar algumas coisas na casa dele ou na própria escola e introduzir isso como uma ferramenta pedagógica, haverá mais motivação nas aulas. Os alunos ficam mais estimulados e isso repercute no professor, porque se o aluno está bem na sala, ele colabora participando da atividade. Os próprios alunos já chegam com muitas informações a respeito da televisão e da internet e o professor deve saber ouvi-los. Isso cria um espaço de trabalho em conjunto.



No caso de filmes, como o professor pode trabalhar com esse material em sala de aula?

O programa *A Tela e o Texto* desenvolve um curso sobre leitura de telas e textos. Obras da literatura brasileira que foram adaptadas para filme são discutidas com os alunos, nas duas versões. Um exemplo concreto: pegamos um conto de Luiz Vilela, *Rua da Amargura*, e a versão cinematográfica feita pelo cineasta Rafael Conde. Nas salas de aula, lemos o texto, assistimos ao filme e debatemos as semelhanças e diferenças entre um e outro. Observamos como a narrativa parte do texto impresso, como as personagens são configuradas, como tempo e espaço são tratados, que tipo de sensação e imagem mental temos diante de um texto ou de um filme.

Como a leitura pode contribuir para a formação de leitores sensíveis e críticos?

A literatura e a leitura podem contribuir muito para isso na medida em que estabelecem relações entre o sujeito que lê e o mundo em que ele vive. Assim, se não conseguimos formar leitores de texto sensíveis, não vamos formar bons leitores de mundo. O leitor, seja de texto ou de tela, está sempre criando realidades, formas de existência, de comportamento. Nessa perspectiva, a literatura pode contribuir muito porque é um texto aberto, que permite o contato do leitor com sua própria vida. O texto literário é a porta de entrada para a formação de leitores. Ele estabelece uma relação entre o sujeito que lê, a história lida e o sujeito sobre o qual a história versa. A leitura do texto literário não envolve apenas cognição, mas também sensação, percepção, imaginação e, por isso mesmo, essa leitura permite criar um sujeito mais sensível, que é a base para um sujeito mais crítico.

"A leitura do texto literário não envolve apenas cognição, mas também sensação, percepção, imaginação e, por isso, essa leitura permite criar um sujeito mais sensível, que é a base para um sujeito mais crítico."

Que habilidades desenvolvidas pela leitura levam a um olhar crítico?

Diante de um texto literário, é necessário saber reconhecer que o gênero é ficcional, mas que pode remeter à realidade; identificar as características do personagem, o que ele pensa do mundo, que expectativas os personagens despertam no leitor, se essas expectativas vão ser atendidas ou quebradas. É preciso também desenvolver a introspecção. A pessoa, diante de um livro, trabalha consigo mesma, pensa sobre sua própria vida. Existe aí um processo de reflexão. A introspecção cultivada pela leitura é um aspecto importante para a formação da consciência crítica e da auto-crítica. Se conseguirmos formar esse leitor, vamos trabalhar com a formação de uma consciência crítica que também seja ética.

Sabemos que no Brasil a influência da televisão na vida cotidiana é muito forte e muitas pessoas consideram que ela é responsável pelos baixos índices de leitura no país. Qual a avaliação da senhora a esse respeito?

No tempo em que eu alfabetizava, as questões que mais discutíamos era que a TV atrapalhava a leitura dos textos, que a criança ficava o dia inteiro na frente da televisão e que, assim, não se formava o hábito da leitura. Isso pode ser verdadeiro até certo ponto, mas não explica tudo. Será que antes da TV no Brasil os níveis de leitura eram mais altos? Acho que não, embora eu não tenha estatísticas para confirmar isso. Pelo que conheço da história da leitura no Brasil, a exclusão começa na sociedade escravocrata, em que índios e negros não tinham direito a ler. A leitura no Brasil está profundamente vinculada à elite, na mentalidade dela está claro que o produto cultural livro é um produto que lhe diz respeito.

O problema da leitura é muito mais complexo, envolve uma questão histórica, étnica, política. Portanto, acho que a TV não é a única culpada por esse problema. Temos que perceber que de nada adianta ficar jogando pedra, precisamos usá-la a nosso favor. Ninguém que trabalha com TV ou que a estuda seria contrário ao seu uso na formação de leitores. A história da televisão brasileira mostra justamente o contrário: a difusão de obras da literatura brasileira por esse meio é muito grande. A maioria dos seriados e minisséries produzidos pela TV têm como base a literatura brasileira. Há vários programas que discutem textos literários, a própria novela tem como base o romance de folhetim do século XIX, com a diferença de que neste havia um final trágico e nas novelas, geralmente, há um final feliz. O problema não está na televisão.

Muitos professores não sabem como escolher a programação televisiva para a sala de aula. O que pode ser aproveitado da TV na escola?

Se um professor tiver um vídeo e uma televisão em sala de aula, ele consegue fazer muita coisa. Há seriados sobre o "Sítio do Pica-Pau Amarelo" que podem ser comparados com as obras escritas de Monteiro Lobato. O professor pode investir em desenhos animados e histórias em quadrinhos para enriquecer as aulas. As gravações feitas pelos professores motivam muito os alunos,

MARIA ANTONIETA PEREIRA - professora e coordenadora do programa *A Tela e o Texto* da Faculdade de Letras da UFMG



que sentem mais vontade de aprender, de conhecer. Mas se quisermos uma postura mais crítica do aluno diante da televisão, temos que transformá-la em objeto pedagógico, levá-la para a sala de aula e ligá-la inclusive nos piores programas. Tudo o que achamos péssimo na televisão tem que ir para a sala de aula para passar por um outro debate. Ao fazer esse debate é que vamos formar leitores críticos. Podemos levar a TV para a sala de aula para discutir arte, literatura, bons filmes, bons documentários, mas para discutir também aquilo que achamos mais reprovável, pois é desse debate, dessa interlocução, que vai nascer um pensamento crítico, sensível, sobre o mundo contemporâneo. Isso não quer dizer que a televisão seja o principal instrumento na formação de leitores. O principal instrumento é a sala de aula, o processo de alfabetização.

Muitas políticas públicas prevêem a instalação de computadores nas escolas, de maneira a permitir o contato de alunos e professores com essa tecnologia. Isso pode contribuir para a formação de leitores? Como?

Quem acessa um computador tem que saber ler. Acho que nunca se leu e escreveu tanto numa nova tecnologia quanto agora, com o computador. Todo mundo tem que ler e escrever o tempo todo para operar essa máquina. O que acontece é que há um registro de língua escrita que é diferente do da língua padrão, e a adequação lingüística deve ser discutida com os alunos. Não vejo o computador como inimigo. Pelo contrário, se a gente começa a trabalhar com produção de texto via computador, o nível de motivação é altíssimo. No Barreiro (em Belo Horizonte), por exemplo, nós trabalhamos, em cursos de alfabetização e letramento, com menores infratores e egressos de hospitais psiquiátricos. Quando apresentamos o computador, a motivação para a produção de textos cresceu bastante. Uma coisa é trabalhar com lápis, papel e caneta, que é necessário, mas há um enriquecimento quando conjugamos esses elementos com a tela, com o *mouse*. Podemos brincar com as possibilidades de mudar uma letra que está preta para uma azul ou vermelha, mover frases, fazer as letras aumentarem e diminuir de tamanho.

"Há um vínculo entre o que é audiovisual e o que é impresso, já que a estrutura do audiovisual está montada sobre o que é impresso: roteiros, planos de trabalho, obras literárias, obras filosóficas."

Quais as contribuições que a leitura das telas pode trazer para a leitura dos textos impressos?

As grandes narrativas do mundo contemporâneo também passam pela tela. É pelas telas de televisão e computadores que, de fato, circulam os relatos que modificam nosso olhar. Por exemplo, não se concebe eleição no Brasil sem TV. Como vamos eleger um presidente da República sem o debate promovido nesse meio? Como vamos discutir um problema nacional se ele não é mostrado na televisão? Quando o menino chega à escola para ser alfabetizado, ele já chega com várias informações sobre o mundo, vistas na TV. Isso porque não precisamos ser leitores de texto para assistir televisão, nesse sentido ela é mais democrática e mais universal. A contribuição que a leitura de telas pode trazer para a de textos é tornar essa leitura atualizada, mostrar que há um vínculo entre o que é audiovisual e o que é impresso, já que a estrutura do audiovisual está montada sobre o que é impresso: roteiros, planos de trabalho, obras literárias, obras filosóficas.

O que falta para que haja um investimento maior na formação de leitores críticos por meio de textos escritos e de telas?

No Brasil, a escrita é vista como obrigação detestável e a leitura, como entretenimento, ou para extrair as informações de que precisamos. A leitura vista como formadora de leitores críticos é muito pouco trabalhada. Falta articular o dia a dia com a leitura. A narrativa televisiva deve ser trabalhada na escola tanto quanto a impressa. O jornal na TV, por exemplo: é uma grande narrativa, composta de micro-histórias. O filme tem outra narrativa, a novela outra, mas a TV sempre conta histórias. Aprendemos a viver com esses relatos cotidianos, depois é que nos tornamos um leitor ou produtor mais refinado. O leitor nunca estará pronto. Formamos a competência para ler, mas o letramento é um processo sem fim. Por isso a relação entre tela e texto na sala de aula deve ser muito forte. Muitas ações de políticas públicas buscam equipar as escolas com televisores e computadores, mas falta capacitar o professor para que ele possa trabalhar a leitura de telas e de textos com tranquilidade, sem preconceitos.



Pontuação

O sentido é a chave para o uso e a aprendizagem dos sinais

A pontuação é uma das responsáveis pela coerência e coesão dos textos escritos. Segundo Margareth Brainer de Queiroz Lima, professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, hoje é difícil pensar um texto sem pontuação. “Os sinais de pontuação são elementos fundamentais, pois deles dependem os vários sentidos atribuídos à escrita”.

Criadas com a finalidade de compor a escrita de acordo com o que se falava, as marcas de pontuação, há muito não representam pausas para respirar. Para Margareth Brainer, embora o uso dos sinais de pontuar sirva à oralização da escrita, ele está cada vez mais se desvinculando desta função. No entanto, os sinais também não podem ser reduzidos a regras. “A pontuação é um recurso lingüístico necessário à construção da textualidade. Entretanto, ela não está presa unicamente a normas. Há regras e limitações sim, mas há fatores que interferem como, por exemplo, a ênfase que o escritor quer dar ao texto. É possível lançar mão da pontuação para chamar a atenção do leitor, de acordo com a intenção do escritor”.

Aprendizado não-linear

Por causa das várias possibilidades de pontuar e da multifuncionalidade dos sinais de pontuação, é comum as crianças terem dificuldades de aprendê-la e aplicá-la na escrita. Para Solange Assumpção, especialista em alfabetização e doutoranda em Lingüística e Língua Portuguesa pela PUC Minas, as crianças trabalham com uma lógica distinta do adulto. “O aprendizado não é linear e é feito por meio de hipóteses das funções dos sinais no texto. Elas começam a pontuar do limite do texto, como um bloco inteiro, para o interior do parágrafo. Além disso, elas reconhecem as peculiaridades da modalidade oral e da escrita: ora privilegiam a prosódia (oralidade), ora buscam marcar as próprias intenções”.

Margareth Brainer considera que as apropriações das marcas de pontuação se dão, de maneira mais consistente, após a alfabetização e esse aprendizado depende de dois fatores: um é a própria escolarização e o outro são as práticas sociais de leitura e escrita em que esse aluno está imerso. “São tais práticas que possibilitam a ele diferenciar o que já não é letra e número, a separar e identificar as marcas dentro do texto”.

Por não haver normas para todos os usos da pontuação, o ensino não pode se basear na memorização. O papel do professor, então, seria provocar a reflexão dos alunos quanto à mudança de sentido e de ênfase que o uso dos sinais pode causar pela forma como são aplicados. Segundo Gilcinei Teodoro Carvalho, professor e pesquisador do Ceale, no estudo da pontuação é preciso trabalhar a habilidade da leitura e da escrita. “Quanto mais cedo incentivar o contato da criança com diferentes textos, melhor, porque o aprendiz vai percebendo quais sinais pode ou não usar. É necessário passar para o aluno a noção de que se escreve para ser lido e levá-lo a perceber a importância da pontuação para a fluência da leitura”.

O trabalho com diferentes tipos e gêneros textuais também é um bom exercício para o aprendizado da pontuação. Para Alexsandro da Silva, doutorando na área de Didática da Língua pela Universidade Federal de Pernambuco, é importante observar as diferenças existentes na forma de pontuar os diversos gêneros. “Uma das coisas mais importantes é analisar, com os alunos, a pontuação usada em diferentes gêneros textuais, pois não se pontua do mesmo modo uma notícia jornalística e uma história, por exemplo. É importante que o aluno observe também como os escritores ‘proficientes’ usam a pontuação, analisar as estratégias que eles utilizam etc. Outra prática interessante é pedir para os alunos pontuarem textos não pontuados (ver texto abaixo) e depois discutir com eles as escolhas que realizaram, comparando, inclusive, com o texto original”.

(REGINA BARBOSA)

A HISTÓRIA DA PONTUAÇÃO

Na Antigüidade Clássica, a maioria dos textos não era segmentada, não havia pontuações, tudo era escrito de modo a reproduzir a fala. Cabia aos leitores a realização dessa separação, pontuando os textos enquanto os liam, principalmente em voz alta. Segundo Margareth Brainer, na Idade Média já há uma mudança de orientação. “O uso da pontuação tinha uma função prosódica de atender às pausas para respirar, mas também semântica, precisava responder a uma necessidade de clareza e lógica para que o texto fosse lido”. Com o advento da imprensa, por volta de 1450, e uma divulgação maior dos textos, cresce a quantidade de leitores autônomos, as práticas de leitura em voz alta diminuem e surge a necessidade de garantir que os leitores tenham acesso ao que o escritor do texto pretendeu escrever. Isso implica uma sofisticação maior no uso dos recursos de pontuação.

»» Brincadeiras também ajudam as crianças a aprender a pontuar

A anedota abaixo, muito conhecida – ou outras atividades semelhantes – pode ser utilizada para ensinar a importância dos sinais de pontuação na construção dos sentidos de um texto.

Um homem muito rico morreu e deixou o seguinte bilhete de testamento: *Deixo meus bens à minha irmã não ao meu sobrinho jamais será paga a conta do padeiro nada dou aos pobres*

Como o texto não tinha pontuação nenhuma, cada

possível herdeiro deu a sua interpretação.

O *sobrinho* empregou a seguinte pontuação: Deixo meus bens à minha irmã? Não! Ao meu sobrinho. Jamais será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

A *irmã* do homem rico usou esta pontuação: Deixo meus bens à minha irmã. Não ao meu sobrinho. Jamais será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

Já o *padeiro* pontuou da seguinte forma: Deixo meus bens à minha irmã? Não! Ao meu sobrinho? Jamais! Será

paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

Então, o *mendigo* pontuou assim: Deixo meus bens à minha irmã? Não! Ao meu sobrinho? Jamais! Será paga a conta do padeiro? Nada! Dou aos pobres.

É interessante que o professor divida a turma em grupos, permita que as crianças discutam livremente e solucionem a questão tanto por escrito quanto oralmente.

A superação do racismo nas escolas

Nas salas de aula, o preconceito racial prejudica o aprendizado e a auto-estima das crianças

A discriminação contra pessoas negras ainda é grande na sociedade brasileira. Além das piadas e expressões ofensivas, o racismo aparece também na crença de que o negro não é capaz de ser um profissional bem sucedido. Segundo Ana Lúcia Silva Souza, pesquisadora da ONG Ação Educativa, a escola é um espaço onde essas posturas se manifestam. "Na escola, a discriminação está também na ausência da discussão. Por estarmos envolvidos no mito da democracia racial, em que se desconsidera as desigualdades em nome da construção de uma pretensa convivência harmoniosa, não se fala abertamente de preconceito".

Para Lucimar Rosa Dias, consultora do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), a discriminação nas salas de aula se manifesta no currículo e na forma como os educadores trabalham. "A utilização exclusiva de livros nos quais apenas um tipo físico de personagem aparece alimenta ou constrói simbolicamente a idéia do que seria belo, honrado, valente, principalmente quando tratamos das histórias infantis utilizadas".

O preconceito também aparece entre os colegas e até por parte do professor. É comum agressões verbais entre as crianças, dentro da escola, não encontrarem um tratamento adequado pelo educador e pela instituição. "Geralmente o professor não sabe o que fazer. Ou pede para o menino ofendido desconsiderar, consolando-o, ou chama a atenção do agressor. São ações superficiais que pouco contribuem para desenraizar a postura preconceituosa e nem incentivam a auto-estima da criança negra", afirma Ana Lúcia Silva Souza.

Demonstrado nas pequenas atitudes e no investimento que é feito na criança pelo educador, o racismo pode deixar marcas. Para

Athayde Motta, antropólogo especializado na questão racial e coordenador do Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (Ibase), quando um professor tem expec-

tativas diferenciadas em relação às crianças negras e brancas, essa atitude traz conseqüências para o desempenho escolar delas. "Está comprovado em pesquisas que crianças brancas, no geral, têm uma expectativa e um investimento maior por parte dos professores do que as negras." Segundo Lucimar Dias, as crianças entendem e respondem aos estímulos que recebem. "Enquanto crianças negras tiverem que enfrentar ambientes que as consideram mais aptas a jogar futebol e a dançar samba do que a aprenderem a ler, escrever e fazer cálculos matemáticos, o racismo continuará prejudicando a sua aprendizagem e o seu sucesso escolar."

A Lei não garante

O ensino de história e cultura afro-brasileira e africana foi estabelecido, em 2003, na Lei 10.639. Segundo Leonor Araújo, coordenadora de Diversidade e Inclusão Educacional da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do Ministério da Educação (MEC), apesar dos quatro anos de regulamentação não há como fiscalizar se a lei está sendo cumprida. "O que estamos fazendo é sensibilizar os gestores por meio de cursos de qualificação de professores, como o Educação-Africanidades-Brasil, e da implementação de fóruns estaduais".

Para Nilma Lino Gomes, coordenadora do Programa Ações Afirmativas na UFMG, o combate ao racismo nas escolas não é responsabilidade só do professor, mas do campo educacional no Brasil. "Os educadores precisam de espaços formativos nos quais possam falar, ouvir, dialogar, ter mais conhecimentos sobre o assunto e avaliar suas posturas. Um trabalho com a questão racial na escola não deve focar só a discriminação, mas também valorizar a humanidade dos negros, a história, a participação social, política e cultural", recomenda.

(REGINA BARBOSA)

»»» Experiências positivas na escola

A educadora Rita de Cássia da Silva, da Escola Creche Vovô Zezinho, de Salvador (BA), desenvolve um projeto de temática étnico-racial voltado para a educação infantil. Por meio de contação de histórias e brincadeiras, o projeto "Griô: contador de histórias" possibilitou o resgate da cultura e da história afro-brasileira e africana nas salas de aula. "Foi um grande desafio. Houve professores que não se sentiam à vontade para trabalhar a cultura negra. Mas vencemos: não

só as crianças mudaram de atitude, mas os professores e funcionários também".

Outra experiência bem sucedida começou em Campinas (SP) na Escola Municipal de Educação Infantil Iniciação. Segundo a professora Elaine Regina Cassan, o objetivo do projeto "Sensibilizar para a Igualdade" é proporcionar o reconhecimento e a valorização das diferenças. Com músicas folclóricas e clássicas, elaboração de cartazes, paradas de silêncio para a auto-percepção,

leitura de poesias e histórias de livros como *Menina Bonita de Laço de Fita* e *O reino das Borboletas Brancas*, foi possível uma mudança na forma de pensar e na auto-estima dos meninos. Ela comenta que hoje, nas escolas, "em nome da educação tradicional, são priorizados o conteúdo, a forma e a coordenação motora e se esquece de que a relação professor/aluno é baseada na afetividade. E a criança é um ser humano que está construindo sua experiência."



Bibliotecas Escolares

Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o ensino fundamental – Carol Kuhlthau. Ed. Autêntica, 2002. Traduzido e adaptado à realidade brasileira por pesquisadores da Escola de Ciência da Informação da UFMG, considerando os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), este livro traz orientações para o professor desenvolver em seus alunos habilidades para lidar com a informação (de livros, internet, audiovisuais etc.). Apresenta diversas atividades – a maioria não exige o espaço da biblioteca – de acordo com a faixa etária dos alunos (de 4 a 15 anos).

Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca – Tânia M. K. Rösing, Paulo Becker (orgs.). Ed. UFP, 2002. Reúne artigos que discutem aspectos como: otimização dos acervos, formação e capacitação dos profissionais da biblioteca, animação cultural e transformação da biblioteca em centro de promoção de leitura multimídiais.

A biblioteca à noite – Alberto Manguel. Ed. Ática, 1997. Traz 15 ensaios sobre a função da biblioteca, dos livros, da leitura. Alberto Manguel passeia pela História narrando curiosidades dos quatro cantos do mundo, revelando a magia e o fascínio que a biblioteca sempre despertou na humanidade.

www.eci.ufmg.br/gebe – Site do Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (GEBE), da Escola de Ciência da Informação da UFMG. Reúne artigos e trabalhos publicados, textos apresentados nos I e III Seminário Biblioteca Escolar, além de perfis de profissionais de destaque no país.

<http://www.portalbibliotecario.com.br> – Site com o objetivo de “levar informação especializada, desenvolvendo o senso crítico do profissional bibliotecário”. Além de colunas, artigos, informações sobre a profissão, biografias de autores de clássicos da literatura mundial e dicas de sites interessantes, o portal reúne anúncios de concursos e seleções de emprego.

Livros e cartas

Quando eu voltei, tive uma surpresa – Joel Rufino. Ed. Rocco, 2000. Enquanto esteve preso pela ditadura militar, o historiador Joel Rufino escrevia cartas ao seu filho Nelson, que tinha na época nove anos. Este livro reproduz os originais e foi premiado com o troféu Orígenes Lessa, na categoria Melhor para o Jovem, pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), em 2000.

Ooó do Vovô – Vera Tess. Edusp, Editora da PUC Minas e Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2003. Reúne cartas trocadas entre João Guimarães Rosa e Vera e Beatriz Helena Tess, netas de sua segunda esposa, Aracy. Os cartões e cartas reproduzidos foram escritos entre 1966 e 1967, ano da morte do escritor.

De carta em carta – Ana Maria Machado. Ed. Salamandra, 2002. Conta a história de um avô e um neto, José e Pepe, analfabetos, e de Miguel, que redigia cartas para quem não sabia escrever. Um livro que mostra como a palavra

escrita pode ajudar as pessoas a se sentirem mais cidadãs. Vencedor do Prêmio Ofélia Fontes 2002, O melhor para a criança, da FNLIJ.

Ana e Pedro: cartas – Ronald Claver e Vivina de Assis Viana. Ed. Atual, 1998. Os autores rompem a distância entre narrador e personagem ao dispor da vida de Ana e Pedro, adolescentes que trocam cartas entre São Paulo e Belo Horizonte durante um ano. Além de palavras escritas, eles trocam também expectativas, segredos, gostos e poesias. As cartas reproduzidas neste livro são interessantes para serem trabalhadas em sala de aula.

Histórias e histórias: Guia do Usuário do Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE/99: literatura infanto-juvenil – Secretaria de Educação Fundamental, MEC, 2001. Esta publicação traz cartas trocadas entre professores que recomendam, uns aos outros, obras literárias. Traz ótimas dicas e histórias de percursos de professores-leitores.

A Tela e o Texto (entrevista com Maria Antonieta Pereira)

www.letras.ufmg.br/atelaetexto – O site do programa A Tela e o Texto traz informações sobre cursos e oficinas para capacitação de professores, projetos desenvolvidos em escolas e bibliotecas de Belo Horizonte e Região Metropolitana e mostras audiovisuais.

Desenho

Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores – Rosa Iavelberg. Artmed, 2003. A proposta deste livro é mostrar que as aulas de arte não são mera distração de outras matérias. Oferece a professores e formadores diversas possibilidades de ação e estruturação do trabalho com Artes nas escolas.

Desenho e escrita como sistemas de representação – Analice Dutra Pillar. Artmed, 1996. A partir de estudo com crianças de classes populares na 1ª série do ensino fundamental, o livro busca compreender como as habilidades de desenho e de escrita se desenvolvem. A autora defende que a capacidade de desenho não é inata e requer a interpretação do mundo pela criança.

www.artenaescola.org.br – Site do Instituto Arte na Escola que busca qualificar o ensino da Arte, proporcionando uma reflexão crítica do professor e do aluno sobre o trabalho artístico. Reúne dicas de livros, notícias sobre cursos e eventos e fórum de discussão. As seções Sala de Aula e Midiateca permitem baixar arquivos com materiais de apoio.

Racismo na escola

Menina bonita do laço de fita – Ana Maria Machado. Ática, 1986. História de uma linda menina de pele escura e lustrosa que desperta o amor de um coelho. A história ajuda a conversar com as crianças sobre as diferenças de cor entre as pessoas e a miscigenação.

Kiriku e a feiticeira – Michel Ocelot, 1998. Longa-metragem de animação francês sobre uma tradicional lenda africana. O filme conta a história de um menino minúsculo que enfrenta uma malvada feiticeira.

Vista a minha pele – Joel Zito Araújo, 2003. Vídeo ficcional-educativo que traz uma paródia em que os negros são a classe dominante e os brancos escravizados. A menina branca Maria quer ser “Miss Festa Junina” da escola, mas enfrenta dificuldades pelo caminho.

www.mec.gov.br/secad – Site com informações sobre os programas do MEC voltados para a implementação de ações afirmativas para a população negra. Um deles é o UNIAFRO, cujo objetivo é fortalecer a permanência dos alunos negros dentro das universidades, além de produzir material didático para a realização de pesquisas e para auxiliar o professor.

Fazer da dificuldade, uma travessia

Professora fala dos obstáculos enfrentados na profissão e dos caminhos encontrados para superá-los

“Sempre quis ser professora. Pegava o giz colorido que meu pai trazia, escrevia nas portas como se fosse quadro, colocava minhas irmãs para brincar” O sonho de Andréa Meirelles dos Reis Almeida, de 41 anos, se tornou realidade: já são 20 anos como educadora. A mineira de Três Corações foi para o Rio de Janeiro com cinco anos de idade e se tornou professora por influência do pai, militar e professor universitário. Depois do Ensino Fundamental, em vez do Ensino Médio comum, ela optou por fazer o Curso Pedagógico que a habilitou a dar aulas para crianças de primeira a quarta séries. Teve seu primeiro contato com uma turma de alfabetização no extinto Colégio Pio XI, em Niterói, como auxiliar de professora.

Quando se formou, continuou trabalhando como professora nessa instituição e, em 1985, prestou concurso para lecionar pelo estado. No ano seguinte, fez especialização para trabalhar com a pré-escola.

No final de 1986, Andréa foi chamada para trabalhar na rede estadual de ensino em Petrópolis. Foram dois anos de muito trabalho e dificuldades. Lá, no Centro Integrado de Educação Pública Santos Dumont, deu aulas para meninos de até 13 anos de idade que ainda não eram alfabetizados. “Vinha de Niterói para Petrópolis todos os dias. Era uma hora e meia de viagem só para ir. Na época, meus pais custeavam tudo porque fiquei uns quatro meses sem receber pagamento. E mesmo após o recebimento eles continuaram me apoiando porque o salário não era suficiente para pagar todas as despesas”. Andréa também conta que, por se tratar de uma comunidade pobre, as professoras precisavam realizar um trabalho de assistência social às famílias. “Como as crianças moravam em um morro, fazia frio quase

o ano todo. Por isso, muitas delas não tomavam banho diariamente, chegavam na escola com cheiro de urina. Por meio de doação, levávamos roupa, cobertor para elas. Foi um começo difícil, todas nós éramos muito novas na profissão. Mas, apesar disso, estávamos muito animadas e conseguimos fazer um bom trabalho”.

No primeiro ano nessa escola, Andréa se viu diante de uma situação muito difícil, a morte de um de seus alunos. “Em janeiro teve uma enchente muito forte na região. Quando começou a chover, as crianças saíram da escola e ele foi brincar com o guarda-chuva, a correnteza o levou. Foi muito triste, fiquei traumatizada.”

Desânimo e volta por cima

Depois de algum tempo, a educadora conseguiu se transferir para a Escola Estadual Esmélia Saad Silveira, em Niterói. Lá também encontrou um pouco de dificuldade. “As crianças eram muito agitadas e a área era bastante violenta, com tráfico de drogas. No começo não quis ficar nesta escola, mas me afeiçoei às crianças”. Nessa instituição, deu aulas para meninos da terceira e quarta séries, muitos ainda não alfabetizados. “Para driblar os obstáculos, optei pelo trabalho com jornais por serem de fácil acesso e estarem vinculados ao cotidiano deles. Depois das leituras, os meninos ficaram encarregados de produzir um jornalzinho. Eles se sentiam motivados, adorei a experiência.”

Houve um momento em que Andréa pensou em largar a educação. Em 1989 ela começou a fazer um curso de Turismo. Chegou a conciliar a faculdade, um estágio em uma agência de turismo e as aulas na escola. “Passei por uma fase de desmo-

tação. Me vi sem apoio do governo, um salário baixo e me sentia um pouco sozinha no trabalho que realizava na escola. Após a conclusão do curso, fui contratada pela agência.” No entanto, nunca largou o emprego na escola. “Gostaria que a situação fosse melhor, que a gente tivesse um reconhecimento de fato. Mas realmente eu gosto de ser professora.” Já casada, decidiu ter filhos e optou por sair da agência. Em 1998 foi transferida para o Jardim de Infância Júlia Cortines que fica no bairro Icaraí, Niterói, mais perto de onde vive.

Ser alfabetizadora

Em julho de 2007, Andréa terminou um curso de Pós-graduação em Pedagogia. Ela conta que seu desejo agora é aprimorar-se cada vez mais para lidar melhor com as crianças que apresentam dificuldades de aprendizado. “O que me encanta na alfabetização é que as crianças, depois de um tempo de trabalho, começam a ‘pipocar’. É o que chamamos de ‘criança pipoca’, porque de repente ela descobre o mecanismo de alfabetização e mostra que está sabendo, é algo muito gratificante. Como muitas delas chegam sem saber escrever o nome, quando vejo que elas aprenderam, percebo que fui fundamental nesse processo. Toda alfabetizadora é fundamental para a criança”. Andréa ainda comenta que os salários são muito baixos e o professor não é valorizado e, por causa disso, é fundamental que o educador goste do que faz e, a partir daí, estude, se especialize. “Não desistam porque sempre terão pedras no caminho, nós é que precisamos fazer das dificuldades nossas aliadas, como se fossem suporte para atravessar o rio e não como barreiras.”

(REGINA BARBOSA)

ANDRÉA MEIRELLES DOS REIS ALMEIDA, professora há 10 anos, afirma que é fundamental o educador gostar do que faz.

