

# letra

o jornal do alfabetizador



MALA DIRETA  
POSTAL  
7380786905 DR-MG  
CEALE/UFMG



ISSN 1808-0650



Belo Horizonte, março/abril de 2010 - Ano 6 - nº21

Brinquedo com cara de livro, livro com cara de brinquedo: obras que encantam e divertem as crianças. **7**

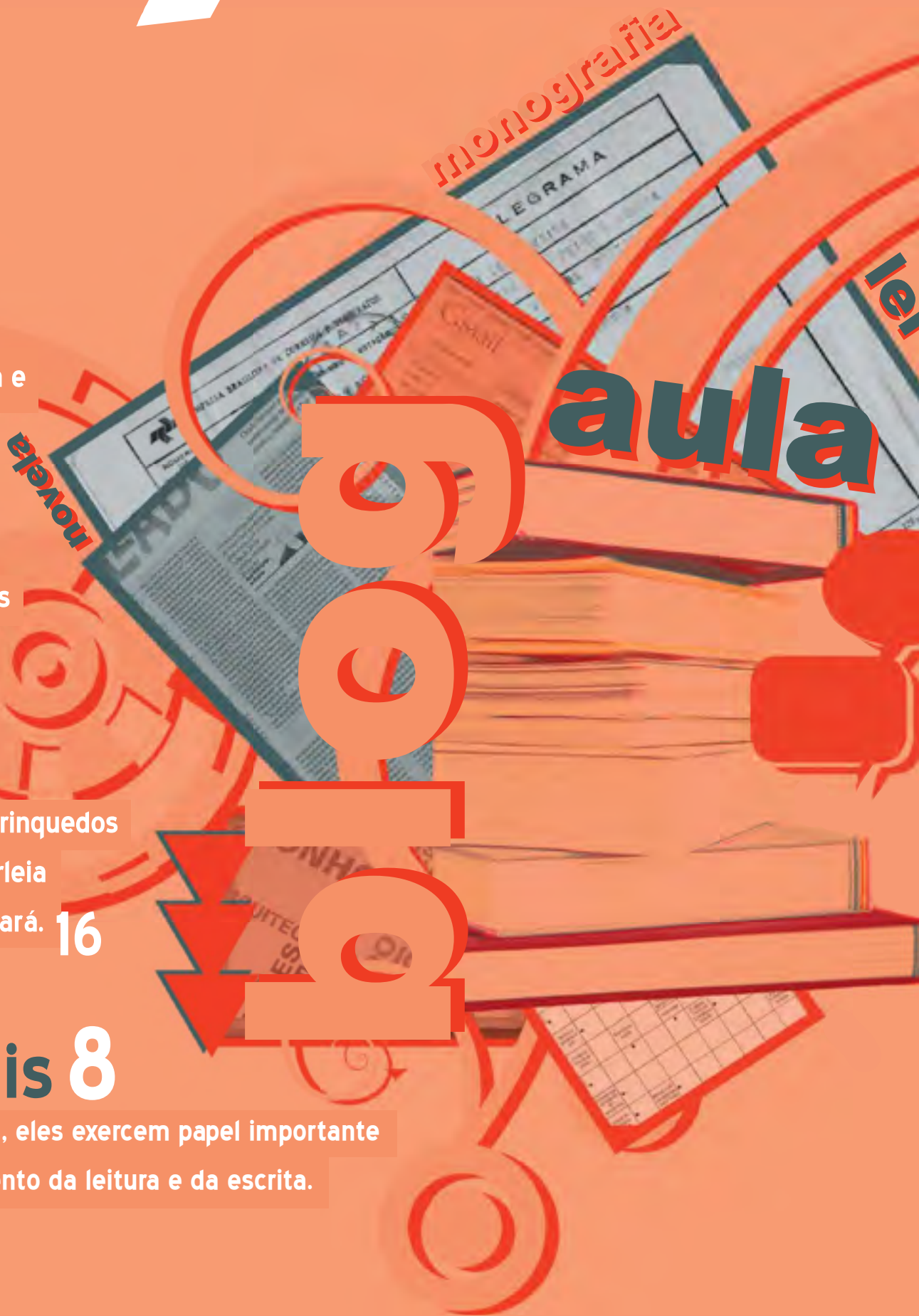
**Regina Zilberman 12**

Entrevistada fala sobre as possibilidades de leitura proporcionadas pelos novos suportes.

Ela mistura roda de leitura, carimbó e brinquedos de miriti. Conheça a história de Wanderleia Medeiros, alfabetizadora de Belém do Pará. **16**

**Gêneros textuais 8**

Presentes no dia a dia e em sala de aula, eles exercem papel importante na organização social e no desenvolvimento da leitura e da escrita.



# A escola e a diversificação dos suportes da leitura e da escrita



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

O livro, objeto inventado há muitos séculos, feito de papel, tinta, cola e linha, com formato amplamente incorporado em nossa sociabilidade de leitura a partir da invenção da imprensa, está fadado a desaparecer? As novas tecnologias que buscam superar essa invenção darão conta de sua conservação, tendo em vista a efemeridade das soluções e instrumentos tecnológicos na era digital?

Se a questão das novas formas que o livro adquire divide os amantes da leitura em papel ou na tela, o seu formato não pode explicar uma crise na leitura; esta, sim, continua e se transforma desde que possamos ter acesso aos textos, independentemente do seu suporte. Mas, se o livro tende "a desaparecer" se for armazenado em tecnologias que perecem, que olhemos com mais atenção para os problemas enfrentados pelas bibliotecas digitais por todo o mundo: além de outros atributos simbólicos e materiais que o livro como objeto carrega, podemos dizer que as condições para seu armazenamento e conservação ainda superam, e muito, as invenções recentes. Mas isso não nos impede de admirar a diversidade de recursos semióticos e materiais que ele tem apresentado no formato digital ou no formato "objeto/brinquedo".

Discussões sobre o futuro da leitura em diferentes suportes vêm ganhando cada vez mais espaço não só na mídia como nas pesquisas acadêmicas nos últimos anos. Hoje, no cenário da leitura no Brasil, se destaca a entrada do *e-book*, livro eletrônico que pode se apresentar em diferentes formatos, principalmente na sua versão *kindle*, um "livro" que pode armazenar mais de mil livros, que já é comercializado e, muito timidamente, circula entre nós, visto ser, ainda, muito caro. Não se sabe com certeza qual será o futuro do livro eletrônico, mas, sem dúvida, a escola precisa estar atenta a todas essas inovações porque as crianças e os jovens têm assimilado, com muito mais rapidez, as mudanças relativas à leitura e à escrita em outros suportes, que se operam socialmente.

Desbancando os apocalípticos, para quem o livro estaria fadado à extinção, a nossa entrevistada desta edição, a professora da UFRGS Regina Zilberman, mostra como a leitura na tela não supõe o seu desaparecimento. Ela afirma que "as mídias se complementam, não se excluem". Segundo a pesquisadora, os professores devem acompanhar os seus alunos, que se encontram muito à frente deles no uso das novas tecnologias e muito mais familiarizados com a leitura em novos suportes, que permite a combinação

de várias linguagens: sons, imagens, escrita etc. Para a estudiosa, porém, a escola tem um papel fundamental no estabelecimento de relações interpessoais, evitando, assim, que a leitura na máquina anule o necessário contato com as outras pessoas, garantindo a socialização dos indivíduos. Ao contrário de posições que costumam apontar a diminuição da leitura, fixando no passado o auge de sua plena realização pelas pessoas, Regina Zilberman arrisca: "eu não acho que os clássicos estão sendo menos lidos hoje, até acho que se lê mais *Grande Sertão: Veredas* atualmente do que se lia há cinquenta anos, quando o livro foi publicado. Isso porque o acesso a essas obras está cada vez mais facilitado". A conquista do acesso é inegável; importa agora compreender e aceitar as múltiplas formas de apresentação desses textos.

Outra novidade, desta vez endereçada a crianças que iniciam o seu contato com livros, é o conceito de livro-brinquedo. Muito sinteticamente, livro-brinquedo pode ser definido como um brinquedo que tem a forma de um livro, pois suas páginas podem saltar para fora dos seus limites, como no caso de dobraduras; podem se transformar em uma casa, em uma fazenda, em um parque; podem ganhar diferentes dimensões: se a página mostra uma cobra, ela fica comprida; se ela traz uma baleia, ela fica enorme; podem ganhar várias texturas que estimulam o tato pela criança; podem ainda emitir sons quando se acionam botões, entre outras coisas que apelam para o sensorial e a manifestação lúdica na relação com os leitores crianças. Esses livros devem ou não fazer parte dos acervos escolares da educação infantil? Como pais e professores se posicionam a respeito desse assunto ainda polêmico porque mexe com concepções de livro e leitura? Essa é uma outra questão relacionada ao suporte livro que hoje entra para o rol das nossas discussões, à esteira da ampliação e da abrangência da educação básica.

Se na vida social crianças e jovens utilizam muitos recursos audiovisuais, o trabalho com esses recursos em sala de aula ainda deixa muito a desejar. Outro tema tratado neste *Letra A* dá destaque ao cinema de animação como uma ferramenta que poderia tornar as aulas das disciplinas mais interessantes e atraentes para os estudantes. No entanto, é fundamental que os professores se preparem para a exploração da linguagem que esses desenhos oferecem.

Que nossos leitores acompanhem todas essas inovações com um senso crítico apurado, mas sem imobilização e preconceitos. Afinal, o século XXI ainda pode nos pregar muitas peças em torno da leitura.

## CARTAS

"Fiquei maravilhada ao conhecer o jornal *Letra A*. As matérias são de excelente qualidade, finalmente um jornal que traz as discussões sobre alfabetização e letramento. Parabéns, vocês realmente estão fazendo a diferença!"

**Maridalva Muniz, professora de Educação Infantil e coordenadora do Núcleo de Alfabetização e Letramento da Universidade do Estado da Bahia, por e-mail.**

"Li o jornal *Letra A* nº 20 e as matérias estão excelentes. Parabéns a toda equipe!"

**Marco Aurélio Ferreira Eliziário, professor da rede municipal de São José do Barreiro (SP), por e-mail.**

Participe você também do *Letra A*. Mande seu comentário para [letra.a@fae.ufmg.br](mailto:letra.a@fae.ufmg.br) ou ligue para (31) 3409-5334

## EXpediente

Reitor da UFMG: Clélio Campolina Diniz | Vice-reitora da UFMG: Rocksane de Carvalho Norton | Pró-reitor de Extensão: João Antônio de Paula | Pró-reitora adjunta de Extensão: Maria das Dores Pimentel Nogueira

Diretor da FaE em exercício: Orlando Gomes de Aguiar Junior | Diretora do Ceale: Francisca Izabel Pereira Maciel | Vice-diretora do Ceale: Sara Mourão Monteiro

Editoras Pedagógicas: Zélia Versiani e Isabel Frade | Editora de Jornalismo: Fernanda Santos (13409/MG) | Projeto Gráfico: Marco Severo | Diagramação: Aurelizia Lemos e Cristiano Magalhães | Reportagem: Aline Diniz, Ana Flávia de Oliveira, Juliana Afonso e Juliano Ferreira.

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) 3409 6211/ 3409 5334 Fax: (31) 3409 5335 - [www.ceale.fae.ufmg.br](http://www.ceale.fae.ufmg.br)



# Que lugar a educação física ocupa nas séries iniciais?



Foto: Cristiano Magalhães



ANDREA MORENO - Professora da Universidade Federal de Minas Gerais.

A resposta a essa pergunta porta uma historicidade sem a qual não compreenderíamos o que a educação física contemporaneamente faz "nesse lugar". Como uma prática social, seus sentidos e significados, seus diferentes papéis alteram-se continuamente. Tal resposta é permanentemente construída por aqueles que cotidianamente fazem a educação física acontecer na escola. Assim, estamos falando de algo que é provisório, dinâmico, comporta múltiplos entendimentos, muitas vezes contraditórios.

É nessa perspectiva que em outros tempos e lugares pôde-se pensar na educação física como produtora de um corpo forte, celeiro de atletas, como promotora de saúde etc. Não são, hoje, essas representações que defendemos.

Compartilhamos da ideia de que à educação é dada a responsabilidade de uma formação humana, de proporcionar uma forma de viver a cultura: linguagens, experiências, formas simbólicas. A educação física, como um componente curricular, como um espaço de educação do corpo, de expressão de linguagem, de aprendizado numa instituição pedagógica, não pode ser pensada fora desse âmbito. Cabe à educação física tratar de uma dimensão dessa cultura, a qual temos denominado de cultura corporal de movimento, partilhando um saber específico, que não se opõe e não se confunde com outros.

Os jogos, os esportes, as lutas, as danças, a ginástica, a capoeira, entre outras práticas corporais, são elementos da cultura que devem ser aprendidos nas aulas de educação física, não apenas como um saber-fazer, mas como um saber sobre esse fazer. Compreender de forma mais profunda essa dimensão da cultura significa compreendê-la com suas múltiplas perspectivas, positivities e negatividades, como uma prática humana, construída e alterada pelos homens, próxima ao terreno da estética e da expressividade.

Podemos dizer que se deve compreender mais sobre esse elemento da cultura, percebendo corporalmente, experimentando, criando, criticando e verbalizando sobre ele. Fazer sentir e pensar o quanto a cultura de massa instrumentaliza o corpo e o movimento, convidando-os a objetos de consumo. As aulas de educação física são o espaço em que podemos fazer isso com compromisso pedagógico e político.

As aulas de educação física, nos anos iniciais do ensino fundamental, respondem a uma tradição muito antiga, vinculada a dois dos grandes projetos pedagógicos que formaram o Ocidente: a *Paideia* dos gregos e a *Bildung* dos alemães. Em ambos, o lugar da educação do corpo é central, compondo com a educação moral, cognitiva e estética um quarteto a orientar a intervenção pedagógica dos professores.

Tributários dessa tradição, concordamos sobre a importância das práticas corporais para a formação das crianças. É nesse quadro que se coloca a pergunta sobre o lugar da educação física nos anos iniciais.

Se considerarmos que a escola é o lugar, por excelência, da apresentação da cultura aos mais novos, a educação física se ocupa do ensino do acervo das práticas corporais. Ensinar essas práticas não significa reproduzi-las, imitando a forma como assistimos a elas pelos meios de comunicação, ou simplesmente como as crianças já fazem fora da escola. Tampouco se deve ensinar a ser competitivo, mas a compreender a competição em nossa sociedade.

Aprender não significa apenas praticar de forma tecnicamente eficiente. A educação física precisa trabalhar com diferentes dimensões do corpo e de seus movimentos, considerando distintas formas de conhecer. Tão importante quanto aprender a fazer, é saber pensar criticamente sobre uma prática e apreciá-la, tanto do ponto de vista da fruição no ato de executar, quanto no prazer de assistir. Valorizar seriamente as diferentes faces da cultura, estudar o espetáculo esportivo e as imposições contemporâneas em relação ao corpo e ao "embelezamento" são alguns dos muitos desafios da educação física. Se não ensinarmos as crianças a fazê-lo, elas "aprenderão" ao incorporarem os esquemas da indústria cultural.

Enfim, o lugar da educação física nos anos iniciais talvez deva ser encontrado no propósito de uma educação do corpo que rivalize com aquela que domina a sociedade contemporânea. É sempre bom lembrar que a escola pode ser alegre, mas ela não é um parque de diversões, de maneira que a educação física não é um espaço de entretenimento ou de compensação da dureza das outras disciplinas do conhecimento.



Foto: Acervo pessoal



ALEXANDRE F. VAZ - Professor da Universidade Federal de Santa Catarina.

## dicIONÁRIO da ALFABETIZAÇÃO

# Métodos de alfabetização

Num sentido mais amplo, método se refere a um caminho para se chegar a um fim. No caso específico da alfabetização, método se relaciona ao ensino inicial e sistemático da escrita. Historicamente, os métodos de alfabetização são agrupados em duas grandes tendências: sintéticos e analíticos.

Os sintéticos vão das partes para o todo. Na história desses métodos, elegeram-se princípios organizativos diferenciados que privilegiam as correspondências fonográficas e o princípio de decifração, que busca exercitar a relação entre o que se fala e sua representação na escrita. Essa tendência compreende três métodos: o alfabético (cuja unidade

de sistematização é a letra); o fônico (cuja unidade de observação é o fonema); e o silábico (cuja unidade é a sílaba, segmento fonológico mais facilmente pronunciável). A disputa entre as unidades de análise deu o tom das primeiras disputas metodológicas em torno dessa tendência.

Os métodos analíticos caminham do todo para as partes e procuram romper radicalmente com o princípio da decifração. São mais conhecidos os métodos global de contos, de sentencição e de palavração. Essa tendência defende o sentido na alfabetização, busca, dessa forma, atuar na compreensão e entende que a língua escrita deve ser ensinada à criança, respeitando sua percepção

global dos fenômenos e da própria linguagem. A unidade de análise é a palavra, a frase e o texto. Esses métodos supõem que, baseando-se no reconhecimento global como estratégia inicial, os aprendizes podem realizar, posteriormente, um processo de análise de unidades menores da língua, necessário para a decifração.

Na aplicação dos métodos, verifica-se que alguns professores ou autores conjugam mais de um princípio, somando estratégias de uma mesma tendência pela variação de unidades de sistematização do sistema alfabético/ortográfico ou conjugando pressupostos das duas grandes vertentes: a sintética e a analítica. São os denominados métodos ecléticos.



ISABEL FRADE - Professora da Faculdade de Educação da UFMG, pesquisadora do Ceale e editora pedagógica do Letra A



## Contar, ouvir e recriar

Projeto de contação de histórias transforma em livro as narrativas criadas pelas crianças (ANA FLÁVIA DE OLIVEIRA)

Logo que começou a trabalhar como auxiliar de biblioteca na Escola Municipal Cônego Raimundo Trindade, em Belo Horizonte (MG), Denise Soares observou o interesse dos estudantes em ouvir histórias. Conversando com as professoras do colégio, as educadoras relataram que as crianças tinham dificuldades em fazer textos. "Não era só uma dificuldade estrutural, de ortografia e léxico. Era uma questão de estímulo, de criatividade mesmo", explica Denise Soares, que também é graduada em Letras, pela Universidade Federal de Minas Gerais.

Em março de 2008, ela resolveu criar um projeto de contação de histórias chamado *Eu leio, vocês contam*. As sessões aconteciam na biblioteca, sempre na última semana do mês, e envolviam alunos do primeiro ciclo do ensino fundamental. Primeiro, Denise contava uma história e, depois, era a vez de as crianças criarem um texto a partir daquela narrativa. "A contação desenvolve

o interesse das crianças pelas diferentes narrativas e também estimula a criatividade", ressalta. Além disso, segundo a auxiliar de biblioteca, essa prática também fornece aos ouvintes um modelo de estrutura linguística para as histórias, fazendo com que as crianças se familiarizem com narrativas e passem a se interessar pela leitura.

Durante os encontros, Denise gravou as histórias contadas pelas crianças. Algumas foram selecionadas e, ao fim do projeto, originaram o livro *Eu leio, vocês contam*. "As crianças ficaram muito felizes de verem suas histórias publicadas", conta.

O projeto se estendeu até dezembro de 2008. Segundo Denise, depois da atividade, os alunos passaram a escrever melhor. "As professoras ficaram muito satisfeitas e me disseram o quanto as crianças se desenvolveram. Além disso, percebi que a frequência dos estudantes à biblioteca aumentou bastante."

## Um baú de boas histórias

Música e literatura pelas ondas do rádio (JULIANA AFONSO)

Pensar um projeto, colocá-lo em funcionamento, envolver as crianças, a escola, a comunidade é um processo demorado. Mas, depois do primeiro, o segundo "vem de uma vez só". Foi assim com o *Baú de Histórias: uma porta para o universo da leitura e da música*, projeto desenvolvido pela professora de literatura e língua portuguesa Josiany Rodrigues, em Itabira (MG).

Em 2009, os docentes do município participaram de um curso de formação ministrado pelo Ceale que propunha a implantação do projeto *Mala de Leitura*, desenvolvido na UFMG. O objetivo era promover o compartilhamento de livros e histórias entre crianças e jovens. Ao conceder entrevista sobre o *Mala de Leitura* para uma rádio de Itabira, Josiany comentou que seria bom se as rádios dessem abertura para que profissionais pudessem contar histórias no ar. "A responsável pelo programa achou a ideia boa. Daí chamei alguns amigos para formar um grupo de contadores de histórias", lembra. Uma das convidadas foi a professora Luana Alves. As professoras pretendiam que, ao escutar as histórias, as pessoas fossem procurar os livros em uma biblioteca. "Tentamos estimular o ouvinte a saber mais. A gente fala na rádio que o livro é de tal autor e pergunta se as pessoas já conhecem".

Josiany convidou também os músicos Paulo Henrique Rodrigues e Pedro Augusto Oliveira para participarem do programa. A ideia era incentivar o letramento musical e literário resgatando músicas e cantores de qualidade que caíram no esquecimento pela rapidez com que surgem novos ritmos e artistas.

A professora afirma que muitas escolas e profissionais começam o processo de alfabetização já com lápis e caderno. "Nossa proposta é iniciar esse trabalho pelo letramento: a criança se prepara ouvindo para depois entrar no processo de criação de histórias. Ela tem que perceber primeiro a função, e não a forma." Assim que as aulas recomeçarem, Josiany pretende levar os alunos das escolas onde leciona à rádio. Já as atividades em sala de aula vão abranger a contação de histórias partindo da arte: textos não verbais, trabalhos com massinha e desenhos. Assim, as crianças poderão perceber a diversidade dos modos de se comunicar.

Um dos objetivos finais do projeto é selecionar as melhores histórias e montar um livro em CD, a ser distribuído gratuitamente nas escolas. Como a equipe grava duas histórias por semana, uma no programa Bem Viver da rádio *Itabira AM* e outra no programa *Caraça Criança*, da rádio *Caraça*, material é o que não vai faltar.

## Fotos e fatos

Projeto em escola de São Paulo busca resgate de sua história (ALINE DINIZ)

Para comemorar os dez anos da Escola Municipal de Ensino Básico Maria Belomo Zanetti, no Distrito de Igará, em Mococa (SP), as professoras Larissa Fialho e Rosângela Castro decidiram convidar as crianças para produzirem um álbum de fotos. A ideia era criar um registro de fatos, pessoas e curiosidades que fizeram história ao longo dos 10 anos da instituição.

Para isso, os alunos fizeram rodas de conversa, compartilharam os fatos mais conhecidos sobre a escola e decidiram o que era mais importante. As crianças também foram responsáveis por elaborar roteiros e realizar entrevistas com ex-alunos, ex-funcionários da instituição e até com familiares da fundadora da escola.

Segundo Larissa Fialho, o objetivo do projeto era criar um contexto para a utilização da linguagem oral formal. Essas oportunidades aconteceram em diversas ocasiões, por meio da elaboração de perguntas, da participação

nas entrevistas, do planejamento da fala em situações formais, dentre outras. As crianças ainda desenvolveram práticas ligadas à escrita, como produção de textos coletivos, registro de informações e planejamento de legendas para as fotos do álbum.

Para Larissa Fialho, os resultados já estão aparecendo: "Com o projeto, avançamos muito. Hoje os alunos estão mais atentos durante as rodas de conversas, pensam no tema que está sendo tratado e demonstram atitudes de respeito aos diferentes modos de falar."

Os produtos finais do projeto foram dois álbuns coletivos. Um deles ficou na escola e o outro, com a professora. Além disso, cada criança recebeu um DVD com o álbum digitalizado. A ideia das professoras é promover esse projeto todos os anos, com as turmas do primeiro ano, para que a história da escola seja sempre atualizada.

# Numeramento

Conceito direciona a atenção do professor para o caráter sociocultural da matemática (ANA FLÁVIA DE OLIVEIRA)

Quando alguém escolhe um gráfico para representar informações, a adoção do tipo – o de pizza ou o de linhas, por exemplo – ultrapassa questões meramente estéticas, embora essa preocupação também esteja presente. Cada modalidade atende a um objetivo. O gráfico de pizza, por exemplo, pode ser mais eficiente do ponto de vista imagético; o de linhas, do ponto de vista técnico.

Se na cultura escrita se fez necessária a distinção de uma abordagem mais técnica daquela que buscava contemplar a prática social de ler e escrever – daí o surgimento do conceito de letramento – também assim aconteceu na educação matemática. "O numeramento surge com o objetivo de contemplar explicitamente os aspectos socioculturais envolvidos na lida com as culturas matemáticas. Não basta só ler os números. Os sujeitos precisam entender o que aquilo quer dizer, que relações sociais estão envolvidas ali", explica a professora Maria da Conceição Ferreira, coordenadora

do Grupo de Estudos sobre Numeramento (GEN), da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). No caso dos gráficos, por exemplo, ela explica que não faz sentido pedir que os alunos representem, de maneira mecânica, uma mesma informação nos vários tipos de gráfico. "O trabalho só faz sentido se eu pedir que eles comparem as informações e percebam qual modalidade informa melhor de acordo com um determinado contexto."

Nesse sentido, o conceito contribui na medida em que desperta o olhar do professor para os aspectos socioculturais da matemática e para os outros modos de ensinar a disciplina, diferente daqueles pregados pelos livros didáticos. "Os alunos já trazem consigo uma série de referências e podem ter maneiras próprias de lidar com a matemática. Mas isso não quer dizer que o modo deles esteja errado", diz a professora Maria Laura Gomes, integrante da linha Educação Matemática do Programa de Pós-Graduação da FaE/UFMG.

## Duas concepções para o conceito

Existem duas vertentes de estudos do numeramento. A primeira o considera como equivalente ao letramento, só que voltado para a matemática. A analogia é possível, pois, além de ambos os conceitos se preocuparem com as práticas sociais, o processo que culminou no surgimento dos termos também é semelhante. "Esse paralelismo tem sido relevante na busca de se distinguir a preocupação com o ensino da matemática formal (a alfabetização matemática), dos esforços para compreender e fomentar os modos culturais de se

'matemática' (o letramento matemático ou numeramento) em diversos campos da vida social, inclusive na escola", explica Maria da Conceição Ferreira.

Outra linha considera o numeramento como parte do letramento. Segundo a coordenadora do GEN, vivemos numa sociedade referenciada pela cultura escrita, mas que também é muito marcada pela quantificação. Por isso, determinados modos de leitura – mesmo sem envolver números – estariam atrelados a raciocínios matemáticos. "É impossível saber

ler e escrever sem dominar certas práticas matemáticas. Nessa perspectiva, o numeramento seria uma dimensão do letramento, em que você vai olhar para as práticas matemáticas desenvolvidas na apropriação da cultura escrita."

A professora destaca, no entanto, que ambas as perspectivas são modos de olhar. "Temos que pensar no conceito como um instrumento, que está à disposição do pesquisador. Não há maneira certa ou errada, a forma como vai mobilizar esse conceito depende do olhar do pesquisador."

## 1 + 1 = 2?

A grande preocupação do numeramento é mostrar que a matemática não é apenas uma técnica. De acordo com Maria da Conceição Ferreira, mesmo quando o educador trabalha apenas com aspectos estritamente cognitivos, há sempre uma prática sociocultural associada ali. Apoiado no conceito, o professor pode ter mais controle sobre a intencionalidade de seu trabalho. Pensando em um problema de transformação de medidas: se o professor estiver falando da capacidade de um caminhão, por exemplo, provavelmente irá utilizar como unidade a tonelada. "Mas e se ele usar a milígrama, algo que não utilizamos nesse caso na vida social. Qual é a prática que está sendo transmitida? Provavelmente a de que o importante é apenas fazer contas e que a matemática é uma bobagem", explica a pesquisadora. Nesse sentido o numeramento contribui para que o professor avalie criticamente as atividades que estão sendo sugeridas e se questione se a prática proporcionada ao aluno está ou não desconsiderando os contextos ali envolvidos.

# Sala de aula animada

O cinema de animação pode ser uma ferramenta útil para a educação, mas é preciso alguns cuidados (ANA FLÁVIA DE OLIVEIRA)

O uso de recursos audiovisuais em sala de aula é uma das mais conhecidas maneiras de ajudar o aluno a aprender determinados conteúdos, servindo-se de uma linguagem diferente daquela comumente utilizada pelo professor. Dentre essas possibilidades, está o cinema de animação. Também conhecido como a "oitava arte", essa modalidade compreende os conhecidos desenhos animados; a animação de bonecos e fotos; e, mais recentemente, a animação computadorizada. O que caracteriza o cinema de animação é a não utilização de atores nem de cenários naturais.

Pensando nas inúmeras possibilidades oferecidas por essa arte e no fascínio que as imagens em movimento exercem sobre as crianças, muitos educadores têm utilizado essa ferramenta em classe. "A animação é interessante porque é atrativa, ainda mais para as crianças. Ela consegue juntar diversão e aprendizado", diz o animador Will Stopinski, da Multimeios, coordenação ligada à Secretaria de Estado da Educação do Paraná, que produz e distribui conteúdos pedagógicos por meio de recursos midiáticos.

O desenho animado pode ser útil como meio pedagógico no ensino da cultura, da ciência, da matemática, da educação artística, entre outras disciplinas. "A animação é a linguagem mais generosa e democrática que existe, porque consegue reunir várias expressões de ciências exatas e humanas. E é nela que o impossível se realiza", destaca Patrícia Alves, coordenadora de projetos especiais de desenhos animados da Diretoria de Mídia e Educação da Prefeitura do Rio de Janeiro.

Mas, segundo a mestrandia em educação da Universidade Estadual de Maringá, Franciele Bento, é preciso alguns cuidados. Um deles é que o professor tenha consciência de que aquilo que está sendo representado não é uma verdade absoluta. "Todo filme representa algo a partir da visão daquele que produziu. E não é diferente com a animação. Nesse sentido, ela pode ser proveitosa para despertar a curiosidade do aluno para pesquisar mais sobre aquele assunto."

A pesquisadora utiliza como exemplo os filmes da *Turma da Mônica*, objetos de análise de sua dissertação. "O professor usa os desenhos do Chico Bento para mostrar as relações do campo. Mas é preciso ter uma visão crítica e esclarecer ao aluno que o que se tem ali é uma visão estereotipada, que há muito tempo o campo deixou de ser assim." Para ela, mais importante que o ensinamento dos conteúdos do cinema de animação é a utilização dessa ferramenta como um estímulo à criatividade e à imaginação das crianças. Mais que uma nova tecnologia incorporada à sala de aula para atrair os alunos, a utilização do cinema de animação deve, portanto, servir para formar espectadores mais críticos. "A criança é vulnerável e precisa de uma mediação cuidadosa com os produtos midiáticos. O professor tem um papel importante como mediador, que deve auxiliar tanto na alfabetização da cultura livresca quanto na cultura da mídia", diz Franciele Bento. Ela ressalta, ainda, que é fundamental que os educadores conheçam os processos de produção e a autoria das animações: "Assim como destacamos o escritor de um livro, é preciso dar autoria para a equipe que produziu o desenho".

## Falta de preparo

Uma das críticas feitas por Franciele Bento no que diz respeito ao uso da animação em classe é o despreparo dos professores. "Antes mesmo de frequentar a escola, o aluno já possui conhecimento sobre os desenhos animados. Ele leva essa cultura midiática para a escola e o professor, muitas vezes, não está preparado para lidar com isso", diz. Segundo a pesquisadora, grande parte das universidades não forma os educadores de modo que eles aprendam

a trabalhar com as novas tecnologias, entre elas, o cinema de animação. "O professor acaba utilizando qualquer desenho animado, de qualquer maneira e sem o devido preparo."

A falta de informação, além de se refletir na qualidade do trabalho desenvolvido pelos educadores, faz com que exista também uma oposição à utilização dessa ferramenta. É o que diz o também animador da Multimeios da Secretaria

de Estado da Educação do Paraná, Edney Cavichioli. "Por não conhecer, os professores não sabem da potencialidade do cinema de animação no ensino. Eles acabam criando resistência em pesquisar sobre essa linguagem e mesmo em utilizá-la nas salas de aula." Segundo ele, é importante que existam processos de divulgação, para que os professores conheçam esse recurso e se sintam motivados a utilizá-lo.

## De espectadores a produtores

Alguns projetos estimulam os próprios alunos a produzirem os filmes. Uma dessas iniciativas é o *Juro que Vi*, realizada pela MultiRio, produtora de material de educação da Prefeitura do Rio de Janeiro. A série nasceu do desejo de criar, no país, uma produção de animação nacional para crianças que tratasse de narrativas e lendas populares brasileiras.

O projeto é desenvolvido na Escola Municipal George Sumner, na capital fluminense, e, para a realização de cada filme, participa um grupo de 10 crianças, com idade entre cinco e 11 anos.

Além de estimular os alunos a pesquisarem sobre determinado assunto para produzir as animações, o projeto também fornece uma perspectiva em relação à profissão de animador no futuro.

O primeiro passo é definir as questões que serão abordadas. "Sabemos que existem temas que são pertinentes às crianças e que muitas vezes não são discutidos entre elas, nem pela família ou pela escola. O desenho animado pode ser um caminho para provocar essa mediação entre os mundos do adulto e da criança", diz a coordenadora de projetos especiais de desenhos animados, Patrícia Alves.

Com base nesses apontamentos, os pequenos dão opiniões e fazem críticas, que serão posteriormente avaliadas e discutidas pela equipe de desenvolvimento de projeto, composta por artistas gráficos, animadores, professores, pesquisadores e produtores. Patrícia Alves explica que as interpretações das crianças servem como inspiração para a equipe de animação. "Os trabalhos de desenhos ou falas não são objeto direto dos filmes, que são obras profissionais, mas as crianças são colaboradoras."

A série conta com vários episódios com personagens do folclore brasileiro, como o Curupira, o Boto, a Iara, a Matinta Pereira e, na mais recente produção, o Saci.

# Hora de ler, hora de brincar

Mistura de leitura e diversão, o livro-brinquedo encanta as crianças pequenas nas salas de aula

(FERNANDA SANTOS)

O pequeno Gabriel, de um ano e três meses de idade, toca a página de seu livrinho. A cara de bravo denuncia que a sensação não foi das melhores. Ele vira a folha, encosta a mãozinha, e o semblante muda: "Quando é uma textura que ele gosta ou uma figura que ele já conhece, como bola, ele aponta, mostra para as outras pessoas, tenta falar o nome", conta a mãe do menino, Laura Carvalho. Ela diz que o livro-brinquedo é uma das diversões preferidas do filho, que também já demonstra gostar muito dos livros "tradicionais", com os quais tem contato desde os oito meses de vida. "Ele gosta de manusear. As professoras da creche dizem que, quando dão a ele um livro, ele fica quietinho no berço passando as páginas."

Segundo a pesquisadora Ana Paula Paiva, especialista em comunicação e linguagem, o livro-brinquedo amplia o contato pessoal, autônomo e direto da criança com o objeto livro. "Mesmo que ela ainda não tenha a noção do que seja aquilo, a criança já está se familiarizando. Esse objeto, dentro de pouco tempo, vai ser nomeado, e quando isso acontecer, ele já será conhecido, referencial, interessante e motivacional para ela." O contato com esse tipo de material proporciona, ainda, para a criança não alfabetizada, a familiarização com procedimentos básicos de leitura, como o passar de páginas e o movimento dos olhos da esquerda para a direita. A coordenadora pedagógica do *Letra A* e pesquisadora do Ceale, Zélia Versiani, cita outra vantagem: "Um brinquedo sob a forma de livro ou um livro que convida à participação sem que necessariamente a criança já saiba ler pode atuar positivamente na sua formação porque estabelece entre ela e a leitura uma relação de puro prazer".

## Livro ou brinquedo?

Encadernações que se transformam em imponentes navios ou em lindas casas de bonecas. Flores e animais que saltam das páginas. Travesseiros que trazem histórias. Cores, texturas, sons... São várias as ferramentas presentes nos livros-brinquedos que apelam para a manifestação lúdica na relação com os pequenos leitores. Daí surge a dúvida: o livro-brinquedo é literário?

Para Zélia Versiani, o livro-brinquedo pode ser definido como um brinquedo que tem a forma de um livro. "Isso porque ele rompe com a expectativa criada pelo objeto livro quando propõe algo diferente daquilo que geralmente se espera encontrar nesse material", explica. A pesquisadora defende, ainda, que a discussão sobre a diferença entre os livros ditos tradicionais e os livros-brinquedos não deve se limitar à diversidade de material de que são feitos. Segundo Zélia Versiani, é importante indagar se tudo que hoje chamamos de livro-brinquedo é mesmo isso. "Um material que fechado é um livro e quando aberto transforma-se em uma casinha, por exemplo, é mais brinquedo que livro; já um que apresenta um texto – narrativo ou poético – e junto oferece texturas ou traz dobraduras, está mais para o livro que propriamente para o brinquedo." Nesse último caso, as texturas e as dobraduras seriam elementos da linguagem visual num livro "tradicional".

Já a pesquisadora Ana Paula Paiva afirma que os livros-brinquedos são variações dos livros literários infantis convencionais, que agregam elementos inovadores. Isso é possível devido ao avanço tecnológico e ao aperfeiçoamento das técnicas de produção. "Há um propósito de transgredir com essa nova literatura, mas também de respeitar as regras do jogo. A gente não está falando de uma literatura inconsequente, mas de algo que vem sendo construído desde a antiguidade." Para ela, o livro-brinquedo proporciona uma leitura diferente, que inclui jogos de linguagem, dúvidas e interpretações para além do que já há na literatura infantil que conhecemos.

Se para as crianças não alfabetizadas o livro-brinquedo pode ser a porta de entrada para o trabalho com livros "tradicionais", para as crianças maiores ele pode figurar como uma possibilidade a mais de leitura. Além disso, os livros-brinquedos permitem o trabalho de conceitos matemáticos, formas, texturas e noções como grande/pequeno, longe/perto, profundo/raso etc. Ou seja, pode ser bastante explorado em sala de aula.

## Bom, bonito... e caro

Todos esses apetrechos que tanto chamam a atenção das crianças para os livros-brinquedos têm um preço, e, na maioria das vezes, não é barato. Isso faz com que o acesso a esse tipo de material se torne mais difícil, principalmente, nas escolas públicas. Além disso, segundo Zélia Versiani, eles compõem uma categoria que só muito recentemente vem sendo discutida como relevante para o aprendizado, mais especificamente para a formação de leitores.

Porém, a dificuldade de acesso não significa que não seja possível trabalhar com o material em sala de aula. Na turma da professora Elisandréia Sena, na Escola Municipal de Educação Infantil Professora Maria da Graça Reyes, no Rio Grande (RS), os próprios alunos produzem os livros-brinquedos. "A gente usa algodão, gliter, perfume, botamos lixa para formar texturas diferentes... Para nós é até mais fácil, já que esse tipo de livro ainda não é acessível na escola pública." Ela diz que as crianças adoram os livros-brinquedos e que o trabalho é muito produtivo. "O toque, atividade constantemente proposta nesses materiais, é importante porque ajuda com que elas diferenciem o que veem sentindo."

A pesquisadora Zélia Versiani reitera a fala da professora e acrescenta que a possibilidade de uma participação mais ativa das crianças com o material faz com que elas sejam atraídas pelos livros-brinquedos. Ela ressalta, porém, que cada material possui uma proposta diferente que ocupa espaços distintos na vida dos leitores. "A interação que um livro-brinquedo propicia é diferente da permitida por um que apresenta texto e imagens ou somente texto. São interações que resultam em experiências distintas, que não se substituem ou excluem." Daí a grande importância da mediação dos professores, pais e bibliotecários.



Fotos: Acervo pessoal

Gabriel, de um ano e três meses de idade, se diverte com seu livro-brinquedo.

**Jornal de Brasília**  
BRASÍLIA, DISTRITO FEDERAL, DOMINGO, 6 DE JANEIRO DE 1980

Literatura: sabe  
lá Deus quando

ANOS 70

2-LITERATURA  
minais, oficiais, P  
"tung" que h  
nci

Orkut Gmail Agenda Docs  
Google reader  
navegação

ar:

# Um universo de gêneros textuais

Sejam escritos ou orais, os gêneros exercem papéis importantes na organização social; nas escolas, eles são fundamentais para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos (JULIANO FERREIRA)

Fotos: Google Imagens

Certamente você já se deparou com os chamados gêneros textuais. Na verdade, todos nós lidamos com dezenas deles todos os dias, mesmo sem percebermos. A bula de remédio que analisamos, a receita do prato que preparamos para o almoço, a notícia presente no jornal, a história do livro infantil que lemos para os filhos ou mesmo o folheto do supermercado que recebemos em casa e o *outdoor* que vemos na rua são alguns exemplos de gêneros inseridos em nossa rotina, presentes nos mais diferentes suportes.

Os gêneros textuais sempre exerceram um papel fundamental nas relações interpessoais, e seu surgimento está diretamente relacionado à necessidade de se criar instrumentos capazes de nos auxiliar na organização de nossa vida social. "Os gêneros surgem a partir da interação entre pessoas. Tem sempre uns aparecendo e outros que caem em desuso ou se transmutam em um gênero diferente. Tudo depende exatamente do que as pessoas querem com eles na sua interação, na sua comunicação", explica a professora Simone Padilha, da Universidade Federal de Mato Grosso. Segundo ela, os gêneros textuais modelam alguns comportamentos e situações sociais, porque é preciso adequar a linguagem e a escrita a determinadas ocasiões e contextos. "Você não vai usar o mesmo tipo de linguagem numa roda de amigos e em um ambiente de trabalho", diz.

De acordo com a doutora em linguística Raquel Fiad, professora da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), todos os tipos de comunicação estão, na verdade, circunscritos aos gêneros. "Eles compreendem todas as manifestações e possibilidades da linguagem. O intercâmbio entre indivíduos sempre se manifesta em algum gênero", observa. Ela considera ainda que, nos últimos anos, um elemento externo vem contribuindo para o surgimento de novos gêneros textuais: a tecnologia. "Eles aparecem por essa necessidade da comunicação e da interação mediadas pela tecnologia, algo que não existia antes", ressalta. Os *e-mails* (versão eletrônica das cartas) e os *blogs* (evolução dos antigos diários) são exemplos de gêneros da "nova geração".



### Semelhanças e diferenças

Existe um grande número de gêneros orais e escritos, cada qual com peculiaridades que nos ajudam a identificá-los e distingui-los uns dos outros. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa os definem como "famílias de textos que compartilham características comuns". Segundo a professora Maria Auxiliadora Bezerra, da Universidade Federal de Campina Grande, há quatro tipos de características comuns entre esses textos. A primeira corresponde ao seu aspecto social, ou seja, aos lugares onde eles circulam, aos tipos de suporte e de leitor. A segunda diz respeito às estruturas, como organização dos parágrafos, desenvolvimento e desdobramentos do texto. A terceira está ligada à linguística, como vocabulário, concordância, regência; e a quarta é a temática, ligada ao assunto abordado no texto e à exploração do tema. Doutora em linguística, Simone Padilha afirma que tais características se baseiam, além dos aspectos textuais e sociais, nas condições de produção de cada gênero (quem os produz, onde, por que, com que finalidade).

Diferentes tipos de gêneros textuais podem apresentar características semelhantes. Dessa forma, o agrupamento segundo as instâncias às quais eles pertencem pode auxiliar em sua compreensão e uso (ver quadro na página 11). Uma novela, por exemplo, tem narrativa similar a um conto ou um romance. Todos eles contam histórias, o que faz com que possam ser agrupados na instância da literatura. O mesmo vale para outras áreas, como a jornalística. "Na instância da imprensa nós vamos observar que notícia, nota e reportagem têm a mesma característica de informar algo à população, sendo, na maioria dos casos, uma informação que perde a sua validade de um dia para o outro. Todas essas características configuram um agrupamento", explica Maria Auxiliadora Bezerra.

Contudo, é possível encontrar similaridades mesmo entre esferas diferentes. Um gênero do âmbito jurídico e um do âmbito jornalístico, por exemplo, podem ter características argumentativas, textuais, ou mesmo de enunciação e do discurso que são comuns entre si. Mas eles fazem parte de esferas diferentes, desempenham funções desiguais, possuem autores sociais distintos. "A linguagem e as características textuais ultrapassam os gêneros, são transversais a eles e independentes das esferas", afirma Simone Padilha. A professora da Unicamp Raquel Fiad reforça o raciocínio: "Há uma relação, um trânsito entre os mais diferentes gêneros. Até porque eles não são assim tão separados uns dos outros. Eles são mistos".

### Novo instrumento de ensino

A grande importância que os gêneros textuais têm para as mais variadas esferas da sociedade se estende principalmente às escolas. No entanto, os primeiros artigos escritos sobre o tema na primeira metade do século XX, de autoria do linguista e filósofo russo Mikhail Bakhtin, só vieram a ter força e reconhecimento na área escolar a partir da década de 1990. "A categoria gênero textual apareceu com os PCNs, principalmente de 3ª e 4ª série, publicados no final dos anos 1990. Antes, se falava apenas em diversidade e variedade de texto. Essa categoria foi acrescentada como sendo algo que pudesse facilitar a metodologia e o ensino-aprendizagem da língua portuguesa", afirma Simone Padilha. Segundo ela, isso serviu para fornecer ao professor mais uma ferramenta

de ensino, constituindo uma mudança em relação ao educador das décadas anteriores, "quando se pensava que só se aprendia a ler lendo e a escrever escrevendo", lembra.

Renata Calazans, que leciona para alunos do 1º ano do ensino fundamental na Escola Municipal Henrique de Freitas Badaró, em Ipatinga (MG), considera muito importante o trabalho com gêneros textuais. Ela conta que gosta de explicar detalhadamente as características de cada gênero com que trabalha e de aproximá-los do cotidiano de seus alunos, para só depois formular as questões pertinentes à sua disciplina. "Eu costumo trabalhar com contextualização dos textos. Por exemplo, uma receita. Eu vou explicar quais são os seus elementos, qual sua utilização, sua prática diária. Dali eu já tiro as questões voltadas para gramática, como a escrita." Mesmo usando gêneros diferentes a professora mantém sua abordagem. Se o trabalho é com uma biografia, ela explica o que é, qual sua importância, sua fundamentação, onde ela se encontra. A partir daí, elabora as atividades voltadas para as questões gramaticais. "Também peço que os alunos façam a leitura, citem nomes de pessoas de quem eles gostariam de fazer uma biografia, peço até para que eles façam suas próprias biografias", diz.

Para Raquel Fiad, o maior ganho no uso do conceito de gêneros textuais na disciplina de português baseia-se no ensino da linguagem como ela realmente é utilizada na sociedade em que vivemos. Segundo a professora, a falha está em se enxergar as escolas como se elas estivessem separadas do resto da sociedade. "Quando a escola fala em trabalhar com gêneros, o que se está compreendendo com isso? Que se vai estudar, ou que é importante para os alunos terem contato com a língua, aprenderem a ler e escrever de diferentes maneiras, em situações formais ou informais, aquilo que realmente existe como linguagem?" A educadora afirma que, ao aproximar as atividades escolares da vida social, passa a ser ensinado nas aulas de língua portuguesa algo que não é artificial. "As aulas de português irão trabalhar com as manifestações de linguagem que realmente são construídas socialmente, e não construídas em função da escola", ressalta.

Maria Auxiliadora Bezerra destaca a importância que os gêneros têm para os estudantes no ambiente extra-classe. "É fundamental que as escolas familiarizem os alunos aos diferentes gêneros textuais para que a criança e o jovem saibam usá-los também fora de sala de aula quando for necessário." A professora Lúcia Fernanda Barros compartilha dessa opinião e afirma que "ao se ensinar os gêneros textuais aos alunos, deve haver uma preocupação em criar situações em que a produção realmente faça sentido, e que não se restrinja o trabalho dos estudantes apenas à circulação na escola". Ainda que o trabalho com esse instrumento de ensino seja uma ficcionalização da produção de determinado gênero, ele é extremamente válido para o aluno como treinamento da produção e leitura de diferentes tipos de textos. "Claro que não é a mesma coisa um repórter e uma criança produzindo um artigo de opinião, uma reportagem ou uma notícia. Na escola você tem uma situação artificial, mas é um procedimento importante para que o aluno possa treinar essa produção", destaca a professora Simone Padilha.

### Bom para a língua portuguesa, bom para todas as disciplinas

O trabalho com os gêneros textuais pode ser iniciado mesmo antes do ensino fundamental. A professora Andréia Pereira conta que, quando dava aulas no pré-escolar, trabalhava com gêneros que apresentavam uma forma mais lúdica e atrativa para as crianças, como trava-línguas e parlendas. Com o passar do tempo, sua metodologia evoluiu, e ela passou a abranger uma maior diversidade de gêneros, como notícias, reportagens e fábulas. Seu objetivo era fazer com que seus alunos fossem capazes de identificar todos os gêneros. "Contanto que sejam respeitadas as especificidades da aprendizagem, adaptando a metodologia às crianças entre quatro e cinco anos de idade, é possível trabalhar com praticamente todos os gêneros." Atualmente como pedagoga da Secretaria Municipal de Educação de Teófilo Otoni (MG), Andréia orienta as professoras da rede pública do município para que trabalhem mais com os gêneros em sala de aula, fazendo com que os alunos percebam e entendam as especificidades de cada um.

O aproveitamento dos gêneros textuais em classe não se limita às aulas de língua portuguesa. As noções de seu conceito podem ser utilizadas também em outras disciplinas, inclusive para descentralizar um pouco o seu ensino. "Todas as disciplinas usam leitura e escrita. Então, para facilitar o processo de compreensão dos textos, se os professores, principalmente da área de humanas, tiverem a noção de gênero, eles têm o trabalho bem facilitado", diz Renata Calazans. Essa metodologia baseada numa perspectiva interdisciplinar, promovendo trabalhos e projetos escolares que envolvem duas ou mais disciplinas, é bastante utilizada pela professora. Em suas aulas de geografia e história, a educadora trabalha com músicas, textos informativos, poemas. "Sempre procuro produzir materiais, busco novos textos e atividades, que vão além do texto informativo. Assim como a criança precisa descobrir que as disciplinas podem ser aprendidas de uma outra maneira, o professor do ensino fundamental não pode ter a mente fechada na hora de ensinar," avalia.

### Oralidade também deve ter vez

Quando se analisa o trabalho com os gêneros textuais desenvolvido nas escolas, o que se percebe é que é dada maior importância aos diferentes textos escritos. A oralidade, que representa grande parte das formas de comunicação, é quase esquecida quando se toca no assunto gêneros. "Podemos dizer que o ensino prioriza realmente a língua escrita e deixa de lado o trabalho com a língua oral," afirma Raquel Fiad. Para a professora, isso ocorre, porque "parte-se do pressuposto de que o aluno já conhece a língua oral. Mas geralmente se baseiam apenas na linguagem mais informal, que ele usa em situações mais simples", observa. Para Simone Padilha, uma das provas de que a oralidade acaba sendo deixada em segundo plano é que o seminário oral, uma das mais importantes atividades escolares, nunca é propriamente ensinado. "Um professor de história, por exemplo, pede um seminário sobre um tópico qualquer. No entanto, ele realmente não ensina como realizar um seminário ou uma apresentação oral. Deve-se ter em mente que os gêneros orais também precisam ser descritos e ensinados."

De acordo com a professora Lúcia Fernanda Barros, os gêneros escritos realmente têm maior influência no trabalho em sala de aula, se comparados aos orais. "Isso é histórico, porque existe uma relevância antiga em se considerar a escrita mais importante do que a

oralidade." Porém a educadora destaca que se tem buscado maneiras de inserir o gênero oral com mais força nas escolas, ainda que de forma incipiente. "Uma das evidências é que um dos quesitos importantes na avaliação dos livros didáticos de língua portuguesa feita pelo Ministério da Educação é a oralidade", aponta. Segundo a professora, a oralidade alcançou um lugar entre os importantes eixos de ensino, ao lado do trabalho com os conhecimentos gramaticais, com a produção escrita e com a leitura; algo que exige que os livros didáticos voltem também sua atenção para o trabalho com os gêneros orais.

Raquel Fiad considera que o primeiro desafio na inserção do ensino da oralidade passa pela escolha de quais gêneros deverão ser utilizados em sala de aula. "Coisas como bate papo, conversas informais, que os alunos já usam diariamente em suas vidas, não precisa ensinar. Já uma entrevista, por exemplo, é algo que você tem que preparar com antecedência. Então esse é um gênero a ser ensinado." A especialista explica que o que determina a diferença entre os gêneros orais são os interlocutores. Para cada tipo de interlocutor, há um tipo de texto mais adequado. "Na verdade, o seu modo de falar com determinado interlocutor depende de vários fatores, inclusive externos, como ambiente e necessidade. Você não conversa com seu melhor amigo e com seu chefe da mesma forma. É em função da necessidade de se adequar aos interlocutores que se vai descobrindo quais gêneros podem ser relevantes."

### Dificuldades no ensino de gêneros

A educadora Lúcia Fernanda Barros, que trabalha com formação de professores nos projetos do Ceale, afirma que um dos principais problemas para a expansão do ensino de gêneros orais em sala de aula está na dificuldade que os próprios professores têm em compreender a oralidade. Segundo ela, o educador tende a limitar o trabalho à promoção de conversas entre os alunos sobre determinados assuntos. "Nas pesquisas que realizamos, não raro encontramos professores dizendo que, no momento em que se deparam com o trabalho com a oralidade no livro didático, pulam aquela parte." Com o desconhecimento por parte do professor, os alunos também acabam prejudicados: "Se os educadores têm dificuldade em compreender que a oralidade pode ser transformada em objeto de ensino e aprendizagem, para os alunos é mais difícil ainda entender isso", ressalta Lúcia Fernanda.

Ela acredita que o problema para ensinar tanto os gêneros orais quanto os escritos passa pela formação do professor. "O que a gente vê é que o trabalho em sala de aula está muito relegado apenas ao ensino dos temas. Ou seja, a metodologia se concentra somente em uma característica dos gêneros, em detrimento das demais." Para a pesquisadora, os professores em geral acreditam que, se o aluno estiver suficientemente informado sobre determinado tema, basta para que ele escreva sobre aquilo. Mas ela diz que isso, por si só, está longe de ser suficiente. Ao lado do trabalho com o tema, é importante que os professores também analisem aspectos do estilo do gênero, ou seja, a gramática, a organização formal, o modo como se posicionar no texto, a sua função etc.

No período em que ministrou aulas, Andréia Pereira buscou capacitação para realizar de forma correta o ensino dos gêneros. "A partir do curso Pró-letramento, o meu trabalho melhorou muito, porque lá me foi chamada a atenção para essa necessidade de se trabalhar os gêneros." Ela conta que, a partir daí, reelaborou seu planejamento de ensino de linguagem oral e escrita, baseando-o nos diversos gêneros. Para Andréia, os educadores que não procuram aperfeiçoamento acabam enfrentando mais dificuldades. "Quando a gente aborda a questão dos gêneros em sala de aula com as professoras, elas querem trabalhar com aquilo que elas conhecem mais, como histórias, contos, fábulas. Geralmente não sabem como trabalhar com notícias, jornais; elas têm muita resistência a isso."

Uma outra causa para a dificuldade no trabalho com gêneros textuais em classe, segundo Renata Calazans, é o fato de muitos professores não distinguirem um aluno alfabetizado de um aluno letrado. A criança alfabetizada é aquela que conhece o código de leitura e escrita, enquanto a letrada consegue ler, interpretar e produzir algo a partir daquela leitura. De acordo com a pedagoga, quando os professores não trabalham com os gêneros simultaneamente ao processo de alfabetização, alunos que seriam alfabetizados e não letrados avançam pelas séries, mesmo sem conhecer e reconhecer os diferentes tipos de textos, o que prejudica também o ensino dos gêneros. "Quando você apresenta determinados gêneros textuais nas séries mais avançadas, você fica até triste porque, por mais que o professor da série anterior tenha trabalhado com aquela criança, muitas vezes, ela chega com dificuldades de identificar os tipos de texto. Você diz que trabalhou com ele uma fábula, por exemplo, e ele não tem a mínima ideia de como descrever uma fábula."

## »»» Criatividade e diversão contam muito no trabalho com gêneros

Há várias maneiras criativas de se trabalhar com os diferentes tipos de gêneros em sala de aula. Quando se foca o gênero literário, por exemplo, podem ser utilizados contos, fábulas e anedotas, que serão aproveitados de forma didática com as crianças. Os alunos podem ler e/ou ouvir as histórias e, a partir daí, criar e encenar pequenas peças e teatrinhos em classe. Com isso, eles vão aprendendo a lidar com esses gêneros textuais em uma situação efetiva de uso, partindo de suas próprias experiências.

Outra atividade interessante é adotar um contexto social no trabalho com os gêneros. O uso de cartas é um exemplo. Os alunos podem levar para a escola cartas que encontrarem em suas casas – pode-se trabalhar tanto com cartas pessoais (correspondências de parentes e amigos) quanto com cartas comerciais (correspondências de apresentação de algum produto, de cobrança, de reclamação). A partir da análise, o professor chama a atenção das crianças para aspectos que elas normalmente não observariam: formas diferentes de se tratar o destinatário da carta, o vocabulário que é utilizado, as estruturas sintáticas ou morfológicas do texto etc.

De acordo com a professora Maria Auxiliadora Bezerra, o objetivo dessas atividades é mostrar ao aluno um gênero que tenha a ver com o contexto social em que ele se encontra. "Eu acredito que isso surte mais efeito porque a criança vai partir daquilo que ela conhece para aprender um outro gênero que ela ainda não conhece", afirma.

Há, também, outros tipos de trabalho, que vão além do ensino do português e visam à interdisciplinaridade. A promoção de uma visita dos alunos a um local onde existam animais ameaçados de extinção pode resultar em boa proposta de trabalho com gêneros. Após o passeio, eles teriam como atividade proposta a produção de um relatório. Esse relatório poderia ser feito em conjunto com os professores de português e ciências. Enquanto o professor da área de biológicas observaria alguns aspectos próprios de sua disciplina, como espécie, reprodução, tempo de vida, hábitos alimentares, o professor de português ajudaria a montar esse relatório, orientando os alunos a como elaborar esse tipo de texto técnico, o que se escreve nele, onde ele circula, com quais objetivos ele é produzido etc. Nesse intercâmbio, os alunos associariam uma disciplina à outra, como um estudo interdisciplinar, e não ficariam com visões tão isoladas acerca dos assuntos estudados na escola. "Como geralmente não há diálogo entre os professores, as crianças ficam com uma série de informações e conhecimentos separados. Por isso, esse intercâmbio é fundamental para o bom aprendizado", afirma Maria Auxiliadora Bezerra.

### DE PALAVRAS CRUZADAS A ORAÇÕES

Existem variados tipos de gêneros textuais, pertencentes a diferentes campos sociais. A seguir, alguns dos mais usados em nosso dia a dia:

**Jornalísticos:** notícias, reportagens, notas, editoriais, crônicas, tirinhas, artigos, entrevistas, debates, manchetes.

**Correspondências:** cartas, telegramas.

**Escolares / Acadêmicos:** resumo, resenha, relatório, trabalhos, projetos de pesquisa, monografia, tese, dissertação, prova (escrita e oral), ditado, aula, palestra, conferência, ensaio, artigo científico.

**Religiosos:** orações, pregações, ladainhas.

**Políticos:** discursos, leis, acordos, resoluções.

**Diversão:** palavras cruzadas, história em quadrinhos, jogos.

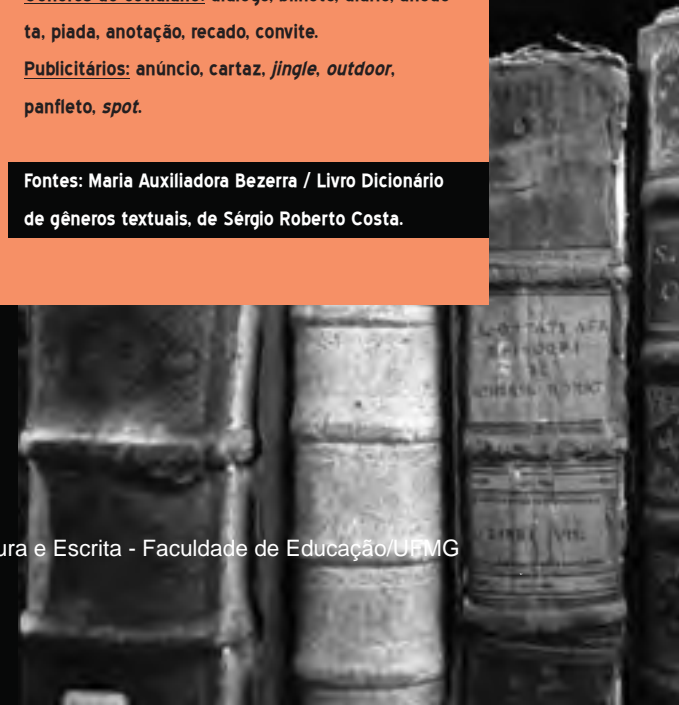
**Literários:** romance, novela, conto, poema, fábula, tragédia, comédia, folhetim, dedicatória, crônica, diário, epopeia, lenda, biografia.

**Eletrônico / Digital:** e-mail, blog, chat, banner.

**Gêneros do cotidiano:** diálogo, bilhete, diário, anedota, piada, anotação, recado, convite.

**Publicitários:** anúncio, cartaz, jingle, outdoor, panfleto, spot.

Fontes: Maria Auxiliadora Bezerra / Livro Dicionário de gêneros textuais, de Sérgio Roberto Costa.



## A leitura e suas telas

Hoje em dia é comum ver uma pessoa, principalmente crianças e jovens, ouvir música, jogar algum jogo e navegar na internet, tudo ao mesmo tempo. Para a professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Regina Zilberman, esse processo de realizar várias atividades simultaneamente "supõe uma operação diferenciada do cérebro" e é estimulado pela tecnologia: "É possível perceber que as novas mídias quebraram a linearidade". Na entrevista a seguir, a professora fala sobre a literatura no meio digital e

as várias possibilidades de leitura proporcionadas pelos novos suportes. Regina Zilberman defende que o computador não é um substituto do livro impresso, já que "as mídias se complementam, não se excluem". Com relação ao trabalho com as novas tecnologias em sala de aula, ela considera que os professores precisam se preparar melhor para acompanhar as crianças: "elas têm maior familiaridade com o meio digital, o professor não tem muito que ensinar nesse departamento, ele tem muito o que aprender". (ALINE DINIZ)

### No livro *Das tábuas da lei à tela do computador*, você diz que as novas mídias não são rivais do livro impresso e sim complementares a ele. Como se dá essa relação?

Eu e Marisa Lajolo [coautora da publicação] pensamos que a leitura é o processo que nos permite decifrar o mundo; ela caracteriza a relação do sujeito com a sua realidade. A partir da aceitação de que a leitura está onde o homem está, nasce a preocupação de fixação do resultado dessa interação, que aparece por meio da linguagem verbal, seja ela oral ou escrita. Outra maneira de se expressar a linguagem é por meio de imagens ou da combinação de imagem, som e escrita. Na realidade, essas mídias correspondem aos diferentes suportes através dos quais a linguagem foi encontrando sua forma de veiculação, popularização e expansão. É nesse sentido que elas são complementares. Mas todos esses suportes surgem a partir da necessidade de se configurar uma compreensão do mundo através da leitura.

### De que maneira as novas tecnologias alteram a relação que estabelecemos com a leitura e com a escrita?

As novas tecnologias não alteram a cognição, vamos dizer assim, como propriedade humana. Mas os modos como apreendemos a realidade, a partir de nossas habilidades intelectuais, vão se modificando. As mídias eletrônicas não são meras reproduções da realidade, elas produzem certo real, ou seja, elas também vão transfigurando a realidade. Nesse sentido, elas vão proporcionando novas formas de reconhecimento para os indivíduos e comunidades. Nós conhecemos o mundo e nos expressamos através da linguagem, porém a própria linguagem não é espelhamento do conhecimento que possuímos acerca do mundo, ela traz consigo um conhecimento próprio. Por isso é que a linguagem e as novas tecnologias alargam o universo cognitivo e intelectual do sujeito.

### Mas os sujeitos não se comportam da mesma maneira na frente de um computador ou lendo um livro...

Nesse sentido mais específico não. A leitura no ocidente se caracterizou pela disposição do texto da esquerda para a direita e de cima para baixo. Em outras civilizações isso é diferente, e isso determina uma forma de apreensão do real. A partir do momento em que eu domino a escrita, o meu olhar é treinado a perceber as coisas sempre da esquerda para a direita e de cima para baixo em termos de continuidade. Com a escrita no meio eletrônico, esse processo se altera profundamente. Com a introdução de novas formas de representação, novos modos de conhecimento também aparecem. É possível perceber que as novas mídias quebraram a linearidade. Qualquer jovem hoje consegue, ao mesmo tempo, ouvir música, navegar na internet e jogar algum jogo. Isso não acontecia há trinta anos. Esse processo de fazer várias coisas ao mesmo tempo supõe uma operação diferenciada do cérebro.

### As possibilidades de leitura permitidas pela tecnologia, como *links*, históricos e vídeos, permitem o desenvolvimento de habilidades de leitura diferentes das propiciadas pelo impresso?

Considero que essas tecnologias permitem o desenvolvimento de outras formas de funcionamento intelectual e cognitivo. É claro que entram aí habilidades manuais. A leitura supõe o uso do corpo; para ler um livro você se posiciona, vira a página. Existe uma materialidade da leitura que está no posicionamento do leitor. A leitura no meio digital impõe outras formas de corporalidade. Não acho que há perdas com relação a habilidades e, sim, muitos ganhos, por isso se fala em uma revolução digital. As novas tecnologias mobilizam outros processos táteis através do uso do teclado e do *mouse*. Além disso, há uma mobilização sensorial. O problema disso é quando os indivíduos passam a substituir a relação com outras pessoas pela relação com a máquina.

*“As novas mídias quebraram a linearidade; qualquer jovem hoje consegue, ao mesmo tempo, ouvir música, navegar na internet e jogar algum jogo.”*

### O que a escola pode fazer para evitar isso?

A escola não pode perder de vista a relação interpessoal. Isso porque ela é hoje o único lugar de real socialização do indivíduo. Curiosamente, a escola está passando por críticas e é um local onde a violência aparece de forma marcante. Antes, as instituições de ensino não eram um espaço de violência e de agressão entre as pessoas. Não me parece que isso é só o resultado de uma juventude apreensiva, não gosto de dar essas respostas conservadoras. Considero que a introdução de outros mecanismos que separam as pessoas também leva ao crescimento da violência.

### Os textos eletrônicos têm suas características próprias, mas também guardam semelhanças com os impressos. Qual a importância da manutenção de determinadas características em diferentes suportes?

A internet imita os textos impressos. Não há como a internet ou o uso de meros editores de texto contradizerem a experiência de escrita que se aprende na escola. A escrita se introduz de tal maneira nos hábitos dos indivíduos que não tem como romper com esse hábito. As novas tecnologias acrescentam formas de escrita e de percepção do real, mas não contradizem as já existentes, sob pena de se tornarem ininteligíveis.

### Como as diferentes possibilidades de leitura proporcionadas pelos diversos suportes podem contribuir com o processo de alfabetização?

Eu não sou uma perita em alfabetização, por isso vou dar uma resposta um pouco impressionista. Uma questão interessante sobre o cérebro é o seguinte: uma criança de três ou quatro anos de idade já lida facilmente com a *web*, em alguns casos, já consegue enviar *e-mails*. Elas possuem mais facilidade de interagir com uma máquina do que um adulto, desde que ela tenha certas facilidades motoras e intelectuais. E ela não precisa ser um gênio, mas sim estar na média. Essa relação com o universo *online* pode estimular, sim, a alfabetização. As novas tecnologias podem incitar os sentidos; algumas crianças são mais rápidas que seus pais e professores. Acho que o meio digital tem que funcionar como um agregador de conhecimento e de habilidades que possam ajudar que as crianças aprendam mais rapidamente. Nesse sentido, talvez os alfabetizadores devam repensar seus métodos de alfabetização.

### Os hiperlinks possibilitam várias versões e caminhos de leitura para o mesmo texto. Esse seria o diferencial dos textos eletrônicos?

Quando nós falamos sobre *hiperlinks* no livro [*Das tábuas da lei à tela do computador*], estamos falando de textos literários. Essa é uma possibilidade que a leitura digital oferece e que na leitura tradicional é bem modesta. Nos textos impressos há *links* através da intertextualidade. O leitor vai buscando essas ligações, porém isso é algo muito mais especulativo do que concreto. No texto literário feito para internet, os caminhos se multiplicam, há uma possibilidade infinita de se percorrer vias diferentes, criando até obras diversas. O hipertexto e o *hiperlink* realmente são um gênero totalmente inovador e que só funciona em meio digital.



REGINA ZILBERMAN - A professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul acredita que as novas tecnologias ampliam o universo intelectual das pessoas e que os professores têm muito a aprender sobre o suporte digital.

**A escrita na internet nem sempre segue a norma culta. Os leitores já lidam bem com essa diferença ou é algo que ainda merece atenção especial por parte dos professores?**

Eu acho que quando o aluno escreve *você* como *vc*, ele sabe que não se deve colocar isso em um texto escrito para a professora. Acho que não atrapalha o aprendizado da norma culta. O estudante não vai ficar menos proficiente se ele usar uma linguagem diferente na internet. Se o aluno vai desempenhar bem ou mal a escrita, isso vai depender da escola. Penso, porém, que não dá para dizer que a linguagem da internet não vai interferir na norma culta. Esse tipo de interferência vai haver com o tempo, não adianta a gente achar que não vai porque vai.

**As novas mídias podem influenciar a formação de leitores rasos?**

Primeiramente devemos ter em mente que uma coisa é literatura rasa, outra é literatura curta. Um miniconto pode ter cinco linhas e ser bastante profundo. A extensão do texto não quer dizer nada. Mas também não quer dizer que o jovem só vai ler textos curtos. Pelo contrário, essa literatura que a gente chama de literatura jovem é mais robusta. A série de livros *Crepúsculo*, por exemplo, contém livros grossos e sem ilustração. A literatura de autoajuda também tem livros extensos. Quanto à questão da superficialidade ou facilidade, eu acho que isso depende de uma certa proficiência do leitor. Eu não acho que os clássicos estão sendo menos lidos hoje, até acho que se lê mais *Grande Sertão: Veredas* atualmente do que se lia há cinquenta anos, quando o livro foi publicado. Isso porque o acesso a essas obras está cada vez mais facilitado.

**Qual o papel do professor no incentivo à leitura?**

Primeiro a gente precisa se perguntar se esses professores leem. Acho que isso sempre é o xis da questão. Alguns educadores querem que os alunos leiam, mas eles mesmos não têm esse hábito. Isso nos leva a uma encruzilhada. Acho que não é possível transmitir o gosto pela leitura se você está falando de uma coisa que você não gosta. Falta aquele entusiasmo. É preferível que o docente trabalhe coisas que ele aprecie e que não sejam top e que não vá cair no vestibular, mas que não seja algo indigesto para o próprio professor. Hoje se observa um aumento enorme de livros infantis no mercado, mas não me parece que tenha aumentado o número de professores que adotam esses livros em sala de aula, nem o número de pais, tios, padrinhos, madrinhas e avós que compram essas obras para as crianças. O que aumentou foram as com-

pras do governo. As editoras publicam maciçamente de olho no grande cliente, que é o governo. Assim, a produção não tem foco no leitor, por isso, muitas vezes, os professores precisam "vender" algo em que eles não acreditam ou não gostam.

**Outra habilidade cada vez mais requisitada na contemporaneidade é a leitura de imagens. Como o professor pode ajudar os alunos a desenvolverem a capacidade de interpretação de figuras?**

Há um consenso, do qual eu não comungo, de que as crianças só vão ler se houver figuras. Isso porque existe um universo de imagens povoando a cabeça delas e elas precisam disso, assim o livro se torna mais atraente não pelo texto, mas pela imagem. Existem livros belíssimos sendo super produzidos e os ilustradores estão vivendo o seu momento apoteótico. Talvez alguns editores nem se preocupem muito com a qualidade dos textos pensando que a imagem vai atrair leitores. O que gera um círculo vicioso: quanto mais imagens os livros apresentam, mais imagens os leitores precisam para compreender o texto. Cria-se, também, um processo de leitura: eu leio a imagem porque ela me ajuda a entender o texto, aí ela não figura como um texto diferente. Talvez o ideal fosse publicar imagens não apenas para ilustrar a história, mas para complementar seu sentido.

**O uso das tecnologias nas salas de aula já se dá de modo satisfatório ou é algo que ainda necessita de mais atenção?**

A situação, de modo geral, é um pouco a seguinte: o professor é um "iletrado digital". Ele sabe menos do que os alunos. Se a escola é rica, nem se fala, o docente não sabe muita coisa e o aluno sabe demais. Nesse caso, o professor fica naquela sinuca: porque ele não pode dizer que o não saber dele é melhor que o saber dos alunos. Mesmo nas escolas mais pobres, as crianças sabem mais que o educador, elas têm maior familiaridade com o meio digital, nem que seja para manipular um celular. Portanto, o professor não tem muito que ensinar nesse departamento, ele tem muito o que aprender. E esse é o grande problema. Se os educadores dependerem das escolas públicas para se inserirem no mundo digital, eles vão saber cada vez menos. Porque, na realidade, as crianças e os jovens, mesmo os mais pobres, não aprenderam isso na escola. Então essa discrepância vai só se alargando. Não se trata apenas de reivindicar um aparelhamento para as instituições de ensino, mas, sobretudo, uma preparação do docente. Se isso não acontecer, os professores continuarão a defender que o suporte digital não é aprendizagem.

*“O hipertexto e o hiperlink nos textos literários realmente são um gênero totalmente inovador e que só funciona em meio digital.”*



## Livro na Roda

**La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia** - Yolanda Reyes Editora Norma, 2010. Obra de autoria da escritora colombiana. O livro mostra o processo de aquisição da linguagem na primeira infância e oferece sugestões para o acompanhamento de pais e professores de modo a tornar o caminho mais fácil para as crianças.

**www.espantapajaros.com** – Página virtual do projeto colombiano *Espantapájaros Taller (Espantalho Atelier*, em tradução livre para o português). O trabalho nasceu a partir da criação de uma livraria, em 1988, quando foi formada uma equipe interdisciplinar que implantou uma proposta de trabalho em torno da promoção da leitura, da literatura infantil e da expressão artística. No *site*, todo em espanhol, há uma série de sugestões de atividades para pais e professores desenvolverem com as crianças. Pode ser encontrada, ainda, uma lista de livros recomendados para os pequenos, além de artigos de especialistas nas áreas da literatura infantil, leitura e pedagogia artística.

**www.angela-lago.com.br**. Site da escritora e ilustradora de livros infantis Angela Lago. A página apresenta conteúdo interativo dedicado às crianças. Quem visita o *site* pode consultar uma lista de livros publicados pela autora, além de saber mais sobre sua vida e carreira profissional. No Ciberespacinho, os pequenos podem acessar jogos e histórias em três diferentes idiomas (inglês, espanhol e português). Já a seção ABCD, prioriza imagens e sons, apresentando histórias, jogos e cantigas infantis.

**Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação** – Walter Benjamin, Ed. Duas Cidades, 2002. Coletânea com 19 ensaios que apresentam o pensamento do autor a respeito da educação. Os textos abordam temas como: a vida dos estudantes, o aprendizado da leitura e da escrita, a prática do teatro, jogos, livros infantis, além das relações que crianças e adultos estabelecem por meio dos brinquedos.

## Gêneros

**Dicionário de gêneros textuais** – Sérgio Roberto Costa. Ed. Autêntica, 2008. Obra que traz as definições e as características de cerca de 400 gêneros escritos e orais, produzida por Sérgio Costa, pesquisador em Linguística Aplicada e formador de professores. O autor aborda os mais variados tipos de gêneros, desde os mais tradicionais, como cartas e histórias, até os oriundos de novas tecnologias, como *e-mails* e *blogs*. Para facilitar o entendimento do leitor, Sérgio Costa separa os gêneros também por esfera social, como jornalística e literária.

**Gêneros orais e escritos na escola** – Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz e colaboradores. Ed. Mercado de Letras, 2004. Livro publicado por Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, dois professores de didática do ensino de língua da Universidade de Genebra, na Suíça. A obra traz os estudos dos autores sobre ensino e aprendizagem da língua, além da prática de leitura e produção de textos. O foco principal da publicação está no uso de gêneros, tanto escritos quanto orais, como objetos de ensino.

**Produção escrita: trabalhando com gêneros textuais**. Maria da Graça Costa Val et al. Coleção Alfabetização e Letramento, 2007. A obra faz parte da coleção *Alfabetização e Letramento*, elaborada pelo Ceale e utilizada em cursos de formação continuada de professores. O caderno apresenta para o professor algumas formas de se aplicar os gêneros em sala de aula. O livro, além de reunir explicações teóricas de diversos especialistas da área educacional, traz também variadas atividades práticas para serem desenvolvidas em classe.

## Entrevista

**Das tábuas da lei à tela do computador** – Regina Zilberman e Marisa Lajolo. Ed. Ática, 2009. As autoras abordam, neste livro, a inserção da escrita nas mais variadas telas: livros, jornais, celulares, computador, dentre outros. A obra relata como a linguagem se altera de acordo com o suporte no qual se encontra. Além disso, são explicitadas as relações entre literatura, oralidade, escrita e suportes, mostrando que a cultura letrada transita dentre as mais variadas mídias.

**Compreensão da leitura e expressão escrita** – Alicia Palácios Pizani. Ed. Artmed, 1998. Nesta obra, Alicia Pizani apresenta novas atitudes pedagógicas que visam superar os fracassos na aprendizagem da leitura e da escrita. Para propor tais atitudes, a autora busca fundamentos nas concepções piagetianas, frequentemente usadas nas investigações psicolinguísticas. Uma das propostas é converter o uso da leitura e da escrita escolares em atos comunicacionais que contenham significado para as crianças.

**Literatura: Leitores e Leitura** – Marisa Lajolo, Ed. Moderna, 2001. A autora mostra que a leitura não pode ser definida de uma maneira genérica, ao contrário, ela só pode ser definida pelo próprio leitor, individualmente e naquele instante da sua vida. Com uma linguagem leve, Marisa Lajolo utiliza diversos textos, como: músicas, poemas, pichações, cantigas e histórias populares para ilustrar que literatura é algo amplo e não se resume a obras clássicas consideradas por alguns como literatura genuína.

## Aula Extra

**O Curupira**. Brasil, 2003, 11 min, Animação. Direção: Humberto Avelar. Produção: MultiRio – Empresa Municipal de Múltiplos. Filme da série *Juro que Vi*, que traz adaptações do folclore brasileiro para a animação. Os roteiros são elaborados com a ajuda de alunos da Escola Municipal George Sumner, no Rio de Janeiro. Posteriormente, uma equipe de profissionais transforma as ideias das crianças em filmes de animação. Vencedor do Prêmio Espaço Unibanco no Festival Internacional de Curtas de São Paulo em 2004 e eleito melhor curta pelo júri popular no Anima Mundi 2004. Disponível em: [www.multirio.rj.gov.br/juroquevi](http://www.multirio.rj.gov.br/juroquevi)

**www.diaadia.pr.gov.br/multimeios** - Site do Multimeios, coordenação ligada à Secretaria de Educação do Estado do Paraná, que desenvolve diversos conteúdos pedagógicos. O portal traz informações sobre os projetos desenvolvidos pelo Multimeios e diversos *links* úteis para o professor. Além disso, o *site* também publica, toda semana, sugestões técnicas para o uso de multimeios – inclusive o cinema de animação – na escola.



# Um sonho de professora

Brincadeira, dança, roda de leitura... Com Wanderleia Medeiros, a preguiça passa longe, e sobra espaço para ensinar e aprender (JULIANA AFONSO)

Para alfabetizar, vale música, livro, desenho. Tudo depende da imaginação do professor e do aluno. Nessa empreitada, até o nome pode ser uma ferramenta. Imagine uma criança que se chame Wanderleia, por exemplo. A alfabetizadora pode começar inventando uma história para cada letra do nome. O *W* pode ser uma letra mágica, que muda de som a cada palavra. O *A* é amizade e quem tem essa letra no nome tem muitos amigos. Já o *N* pode ser um navio que leva para outros mundos.

Foi assim que Wanderleia Medeiros, 43 anos, aprendeu as primeiras letras. "Minha mãe me alfabetizou com meu nome. Quando fui para a primeira série, com sete anos, já dominava o sistema alfabético", conta. Na escola, a única dificuldade era aguentar as piadinhas dos colegas: sempre que dizia seu nome, algum engraçadinho soltava: "Cadê o Roberto Carlos?", e todos caíam na risada. Como nunca foi tímida, ao invés de ficar triste, ela resolveu mostrar como seu nome era "bonito e mágico" contando as mesmas histórias que ouvia da mãe. "Sempre fui muito falante e extrovertida. Logo me tornei uma espécie de líder infantil."

## Presságios da infância

O prazer de ensinar já estava nas brincadeiras de criança, quando Wanderleia sempre se oferecia para o papel da professora. Nessa época, seu sonho era ter uma escola: "mesmo que fosse como a do Chico Bento, aquela salinha pequena que precisa de uma placa escrito 'Escola' para você saber que é ali", se diverte.

Aos 14 anos, as aulas deixaram de ser apenas brincadeira. "Eu tinha fama de ser boa alfabetizadora. As mães falavam que eu tinha que ensinar seus filhos a escrever." Ela, então, arredava os móveis da sua casa, em Belém do Pará, colocava uma mesa, algumas cadeirinhas e estava pronta a sua sala de aula. Para a tarefa, nada mais natural que usar o mesmo método da mãe. E ficava fascinada ao ver seus alunos lendo e escrevendo.

## Um passo à frente

O sonho de se tornar uma professora de verdade ficou mais concreto quando Wanderleia ingressou no curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Pará, em 1995. Desde então, não parou mais de se aprofundar na área: depois de um curso de especialização em Educação Especial na Universidade Federal do Pará (UFPA), ela fez mestrado e doutorado na mesma linha na Universidade de São Paulo.

O trabalho nessa área preza pela valorização das diferenças na sociedade e na escola. Foi pensando nisso que a professora desenvolveu uma proposta educacional a partir de brinquedos de miriti. Fabricados há mais de 200 anos com a fibra da palmeira do miriti (ou buriti), também conhecida como "isopor da Amazônia", os brinquedos são típicos da região em que mora. Sua tese de doutorado *Miritibrincando miritizando: ludicidade, educação e inclusão* defende exatamente o uso dos brinquedos como elemento pedagógico de inclusão. "É uma maneira de resgatar as brincadeiras das nossas crianças, valorizando um elemento que é típico da nossa cultura e que, apesar disso, muitas delas não conhecem", destaca.

A ideia se tornou um projeto na Escola de Aplicação da UFPA, onde Wanderleia é professora do ensino fundamental. Lá ela desenvolve também o projeto *Ler, dizer e escrever: carimbolando na cultura paraense*. Nele, a alfabetização parte das músicas de carimbó. As professoras apresentam o ritmo para as crianças e incentivam a dança e o canto. Depois, são realizadas rodas de conversa e a turma comenta sobre a letra da música, o que sentiram ao escutar as melodias etc. As aulas seguintes são planejadas de acordo com o que os alunos dizem. "Se em uma roda de carimbó levamos um jacaré de miriti e as crianças falam sobre natureza, puxamos a discussão sobre meio ambiente", exemplifica.



Fotos: acervo pessoal

Para a educadora Wanderleia Medeiros, é preciso deixar a criança gostar de você: "Depois, tudo que a professora solicita eles topam. É muito gratificante."

## Inspiração

A partir do sucesso dos projetos, a professora se sentiu ainda mais estimulada em passar suas experiências adiante. Assim, no início de 2009, ela participou de um curso promovido pelo Ceale para se tornar tutora. O trabalho consiste em trocar experiências sobre práticas de alfabetização com professores de várias cidades. "O legal é que não tem essa coisa de 'agora é assim'. A gente sempre parte do que o professor já faz para ver o que precisa ser lapidado e modificado. Eu tenho aprendido muito. A troca com os colegas é um aprendizado maravilhoso."

A motivação diária de Wanderleia é saber que ainda tem muito o que aprender. "Eu não conseguiria viver sem essa troca que acontece entre as minhas crianças e eu." Ela conta, emocionada, o dia em que chegou triste na escola e as crianças a receberam com pétalas de flores. "Imagina você ser recebida com pétalas de flores! Nem meu marido faz isso! (risos) Nessa hora você esquece aborrecimento, problema, esquece tudo." O amor de Wanderleia pelas crianças talvez venha do fato de ela ainda ter um "quê" de infância consigo. "Eu adoro brincar. Eu me considero um sujeito lúdico, pensante, dinâmico e gosto de trabalhar com os pequenos. Eles são provocantes, me instigam a ir em busca e topam mais desafios que o adulto."

Mesmo com tanta experiência, a professora não se considera um exemplo. Ela acredita na possibilidade de fazer um trabalho melhor e mais provocativo a partir da oferta de outras metodologias que vão além do quadro e do giz: "a poesia tem que ser bonita, a brincadeira tem que ser com vontade de querer mais, a música tem que ser bela", enfatiza. Sua maior gratificação? Ver crianças lendo, escrevendo e produzindo histórias no final do ano.