

Letra

o jornal do alfabetizador

MALA DIRETA
POSTAL
9912240297 DR MG
CEALE/UFMG



ISSN 1808-0650



Belo Horizonte, maio/junho de 2012 - Ano 8 - nº30

8 Creches

Como encontrar o equilíbrio entre o cuidado e o ensino?

3 Ver o filme antes de ler o livro (des)estimula a leitura?

5 O que fazer quando o aluno não entende o enunciado da questão?

6 Entenda por que a realização de experimentos enriquece as aulas de Ciências

12 Entrevista:

Pesquisadora mexicana fala sobre a importância da leitura na primeira infância

A escola e suas tensões



GILCINEI CARVALHO E ISABEL CRISTINA FRADE - professores da Faculdade de Educação da UFMG, pesquisadores do Ceale e editores pedagógicos do Letra A

A escola, como toda instituição social, está sujeita aos processos históricos de mudanças. Algumas dessas mudanças são mais visíveis e acontecem de forma mais rápida; outras são menos perceptíveis e demoram a se instalar nos espaços escolares. Assim, não sem razão, há tensões naturais entre a tradição e a inovação, e mais, há a convivência de práticas pedagógicas que respondem a diferentes objetivos. Neste número do jornal *Letra A*, são destacados temas que dão visibilidade a essas variadas tensões.

Do ponto de vista da política educacional, certas ações são implementadas sob a marca das urgências e representam as demandas sociais de uma época. A reflexão sobre a Educação Infantil pode ser um bom exemplo de uma agenda educacional contemporânea. Nessa reflexão, estão presentes as ações que vão normatizar a oferta de vagas e, principalmente, vão criar e responder certas expectativas. Assim, pensar o espaço educacional de uma creche é, para muitos, pensar em aspectos que envolvem o cuidado, a aprendizagem e a diversão. Os argumentos para essa caracterização estão desenvolvidos na seção Em Destaque e traduzem um momento histórico em que são definidas políticas que repercutem tanto na definição do perfil profissional nessa área quanto na elaboração de projetos pedagógicos coerentes com a faixa etária das crianças. As questões sobre a Educação Infantil não estão restritas ao universo considerado institucional. Na entrevista deste número, a professora mexicana Alma Carrasco discute a cultura escrita na primeira infância e avalia as estratégias de formação de leitores. Espaços como os das bebetecas passam a fazer parte de um horizonte importante para as políticas de leitura.

Do ponto de vista das práticas pedagógicas, alguns traços da ação docente também são tensionadas pela tradição e pela inovação. O processo de avaliação exemplifica bem essa tensão e materializa-se, de forma evidente, na definição dos instrumentos de avaliação. A formulação das provas escritas é um momento que merece especial atenção. Muitas vezes, os enunciados não manifestam o princípio de clareza desejável, constituindo-se em verdadeiros enigmas para o aluno, já que

projetam uma intenção do avaliador que não é realizada adequadamente. Considerando a importância desses instrumentos e a legitimidade do processo avaliativo, seria produtivo se o gênero 'prova escolar' fosse um objeto de análise nas aulas regulares, evidenciando quais os significados e as expectativas estão agregados aos verbos de comando de um enunciado. Esse procedimento analítico daria mais transparência ao processo de avaliação e permitiria ao aluno desenvolver capacidades metacognitivas necessárias para o seu monitoramento da aprendizagem.

Outro aspecto importante relaciona-se aos critérios para escolha de livros e para a orientação de leitura. Nesse aspecto, ressalta-se a busca de uma atualização das indicações e a necessidade de sintonia entre as temáticas emergentes, principalmente as que envolvem as variações interculturais, e a qualidade literária. Além das escolhas literárias, existem perguntas sobre a relação entre as mídias e que traduzem, mais especificamente, questionamentos sobre a relação entre literatura e cinema: ver o filme antes de ler o livro (des)estimula a leitura? Esse também é um outro ponto de tensão.

Como as tensões também exigem um movimento de distensão, a seção Perfil apresenta uma professora que, sensível à complexidade do mundo da escrita na sua maneira multimodal, trabalha imagem e palavra a serviço da produção de sentido. Em decorrência dessa sensibilidade, faz uso produtivo das histórias em quadrinhos em um projeto de leitura para uma turma considerada 'difícil'.

Caracterizar a escola nesses movimentos que 'tensionam' a sua configuração é, na verdade, identificar os condicionantes sócio-históricos que determinam as práticas institucionalizadas nesse espaço. Uma das contribuições projetadas para o nosso jornal *Letra A* continua sendo o de promover um debate qualificado sobre essas tensões.

Boa leitura.

Gilcinei Carvalho e Isabel Frade

Assine a Letra A

Para assinar o Letra A, basta enviar e-mail para assinaturajornal@fae.ufmg.br ou ligar para (31) 3409 5334. Qualquer pessoa, escola ou empresa pode assinar o jornal, presentear um amigo ou doar a uma instituição!

Assinatura anual (4 exemplares)	R\$ 15
Exemplar avulso	R\$ 5
Pacote de 50 assinaturas	R\$ 12 (cada)



O jornal LETRA A é uma publicação trimestral produzida pela Ceale desde 2002. Seu conteúdo abrange a produção, os saberes e as práticas pedagógicas e culturais que integram o processo de formação e que os indivíduos têm acesso aos benefícios da alfabetização e da leitura.

ENVIE SUAS CRÍTICAS E COMENTÁRIOS À EQUIPE DO LETRA A. ESCREVA PARA JORNALISMOCEALE@FAE.UFMG.BR OU LIGUE (31) 3409-5334.

Expediente

Reitor da UFMG: Clélio Campolina Diniz | Vice-reitora da UFMG: Rocksane de Carvalho Norton | Pró-reitora de Extensão: Efigênia Ferreira e Ferreira | Pró-reitora adjunta de Extensão: Maria das Dores Pimentel Nogueira

Diretora da FaE: Samira Zaidan | Vice-diretora da FaE: Maria Cristina Soares Gouvêa | Diretora pro tempore do Ceale: Maria Zélia Versiani

Editores Pedagógicos: Gilcinei Carvalho e Isabel Frade | Editora de Jornalismo: Cecília Lana (L6134/MG) | Projeto Gráfico: Marco Severo | Diagramação: Ana Dourado | Ilustrações: Ana Dourado | Reportagem: Cecília Lana, Daniela Souza, Daniel Lomonaco, Lorena Calonge, Marcos Caldas e Samara Edmundo | Revisão: Lúcia Helena Junqueira

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



Ver o filme antes de ler o livro (des)estimula a leitura?



Foto: arquivo pessoal

➤➤➤ ELEN DOPPENSCHMITT - Doutora em Comunicação e Semiótica e professora do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFMG

As adaptações cinematográficas de obras literárias são consideradas um estimulante recurso pedagógico e são frequentes em aulas de literatura. A ação de comparar é inerente ao trabalho pedagógico com as "adaptações". Por isso, o professor deve estar atento para evitar que o aluno qualifique uma obra como superior à outra.

É possível que os efeitos de "mostração", característicos da arte cinematográfica, sejam potencializados, deprimindo aqueles próprios da "narração" por escrito, o que leva a um tipo de comparação "nociva" das obras. É comum ficarmos presos às impressões materiais que o filme sugere, como cenários e personagens. Assim, a crítica à adaptação fílmica de romances é geralmente discriminatória, dado que interpreta o cinema como sendo o vilão da literatura por deformar, vulgarizar ou profanar o romance. No entanto, mesmo quando se julga estar o filme "à altura" do livro, o prisma através do qual se entende o conceito de "adaptação" geralmente envolve a noção de "fidelidade".

Se, por um lado, a categoria é válida, pois nos dá alguma medida para comparar as obras, por outro, não deve ser o único princípio metodológico para avaliar o filme que provém de uma fonte literária. É preciso perceber o que acontece na passagem do livro para o filme, isto é, a possibilidade de o cinema fazer "leitura crítica", "transfiguração" ou "tradução intersemiótica" da obra literária.

Devemos abandonar a ideia de que há uma obra "original" e outra "adaptada". O importante é incentivar o aluno-leitor a observar o modo como se dá a passagem da narrativa de um meio unicamente verbal para um meio multifacetado como o filme que, além das palavras escritas e faladas, ainda conta com música, ruídos, imagens animadas. Esse é um desafio a que todo professor poderia se submeter, estimulando a interpretação do aluno para além da busca da fidelidade.

A mudança do meio de comunicação pelo qual circula a narrativa é um eixo de análise importante para compreender a produção de sentido e é isso que deve ser levado em conta quando se utilizam as "adaptações" em contexto escolar. Ver o filme antes de ler o romance, portanto, não desestimularia a leitura do livro. Pelo contrário, poderia até incentivá-la, pela simples vontade de querer "comparar", não mais as obras, mas as diferentes maneiras pelas quais cada uma delas possibilita a leitura.

A meu ver, não há competição entre cinema e literatura. São narrativas diferentes entre si, cada uma com sua linguagem. Ter visto um filme baseado em uma obra literária pode ser um convite a descobrir como o autor contou, a seu modo, aquela mesma história. Tudo depende de um aprendizado feito com delicadeza na vida escolar de crianças e jovens, com o incentivo de professores genuinamente dedicados a cultivar o "amor à narrativa".

Obviamente, vivemos um tempo em que vigora a lógica do rápido consumo – de objetos, de arte, de literatura, de tudo, enfim. Então, torna-se bastante comum estudantes reduzirem sua experiência com livros, buscando resumos na internet, ou então o filme que trata da narrativa do livro (com a "vantagem" de resolver a leitura em menos de duas horas).

Penso que um professor precisa estar atento a todas essas práticas, e não fazer de imediato um juízo de valor sobre elas. O espaço da sala de aula pode se tornar o momento precioso em que o professor dá seu entusiasmo testemunho sobre as maravilhas de uma cena cuidadosamente descrita ou de um surpreendente diálogo, nas páginas de um certo livro, estabelecendo relações com o modo como foi construído o roteiro do filme em questão.

Uma rica experiência que tive com alunas de Pedagogia foi mostrar-lhes um programa de TV ("Cena Aberta", da Rede Globo), em que o cineasta Jorge Furtado misturou ficção audiovisual, jornalismo e literatura. Num dos episódios, *A Hora da Estrela* – baseado no livro de Clarice Lispector –, Regina Casé conversa com moças nordestinas que vieram morar no Rio de Janeiro e propõe que elas leiam e dramatizem cenas do romance. Aquelas Macabeas reais vestem-se como a namorada de Olímpico, revivem cenas do livro, dão testemunhos comoventes da experiência como domésticas e, sobretudo, como pessoas que são.

Algumas alunas nunca tinham lido o livro. Identificaram-se plenamente com as moças da TV. Foi um passo para buscarem o romance. Quem já tinha lido, amou ainda mais a história da jovem que "se doía por dentro".



Foto: arquivo pessoal

➤➤➤ ROSA MARIA BUENO FISCHER - Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e pesquisadora do CNPq

Dicionário da ALFABETIZAÇÃO

Letramento científico

O entendimento de letramento científico no campo da Educação em Ciências (EC) envolve, principalmente, a discussão do que significa ser letrado em ciências. Em outras palavras, o debate ocorre em torno de se definir o que significa saber ciências, ou, mais especificamente, o conhecimento científico que todo o cidadão deveria possuir.

Autores da EC, com certa filiação com o campo da linguagem, argumentam que há duas perspectivas ao definir-se "letramento científico": a centrada no conhecimento e a sociocultural. A primeira perspectiva caracteriza-se por centrar-se em visões mais generalizadas e abstratas de

conhecimento científico, desconectadas da vida cotidiana dos alunos. Alguns autores apontam como essenciais conhecimentos relacionados a especificidades da Ciência, como: conhecimento conceitual, habilidade de pensar cientificamente e de usar conhecimentos científicos na solução de problemas, compreensão do que é ciência e de quais são suas práticas e aplicações etc. De qualquer forma, a aprendizagem do conhecimento é entendida como uma preparação para se engajar em atividades de sua vida social no futuro. Outro aspecto importante da perspectiva centrada no conhecimento é a noção de que o

conhecimento é transmitido através da linguagem.

A perspectiva sociocultural distingue-se da anterior por buscar situar definições de "letramento científico" em ações do dia a dia, considerando atividades específicas e o contexto social. A linguagem assume um papel distinto, pois é tomada como um meio para construir as interações sociais, e não apenas para transmitir conhecimento. Assim, sob essa perspectiva, o discurso escrito e o oral constroem o conhecimento científico e também identidades em relação à Ciência. Além disso, a Ciência passa a ser compreendida também como uma linguagem.

➤➤➤ DANUSA MUNFORD - Professora da Faculdade de Educação da UFMG



Para onde as cartas levam...

Por meio da troca de cartas, alunos do Ensino Básico trocam experiências com jovens da mesma idade e desenvolvem as habilidades de escrita

por Samara Edmundo

O antigo charme da troca de correspondências ainda é atraente para muitas crianças e pode funcionar como ferramenta pedagógica valiosa, se o objetivo é desenvolver as habilidades de leitura e de escrita. Foi o que comprovou a professora Meire Canal, quando pôs em prática o projeto *De Carta em Carta... Encontrando Caminhos*, na Escola Municipal Ephigênia Cardoso Machado Fortunato, em Bariri (SP). O trabalho, que foi o vencedor do prêmio Professores do Brasil 2009, promove a troca de cartas entre estudantes de diferentes escolas e cidades.

A ideia surgiu em 2005, quando a professora Meire convidou uma outra educadora do município de Macatuba

(SP) para fazer o intercâmbio de cartas com seus alunos. "Foi delicioso", lembra Meire. "Descobri o quanto o interesse é despertado quando a atividade tem significado para o aluno. E não há nada mais interessante para o jovem do que conhecer pessoas diferentes". Por cerca de dois anos, Meire manteve a troca de cartas com os alunos de Macatuba e até conseguiu promover dois encontros presenciais entre as turmas que se correspondiam. Em 2007, seus alunos se corresponderam com estudantes da cidade de Mineiros do Tietê (SP) e, em 2010, a troca de cartas chegou até Rondônia.

Atualmente, os alunos da E. E. Ephigênia Cardoso trocam cartas com os estudantes da E. E. Joseane, em Bariri,

onde Meire também trabalha. Assim, a educadora consegue acompanhar as duas turmas. No total, são 80 alunos se correspondendo. Para decidir quem escreve para quem, é feito um sorteio entre turmas da mesma faixa etária. Segundo Meire, a atividade reduziu as dificuldades dos alunos com relação à construção da textualidade, à concordância e à ortografia. "Para evitar erros de ortografia, eles passaram a consultar o dicionário e a tirar dúvidas comigo e com os próprios colegas. Quanto à construção da textualidade, isso foi sendo aprimorado com os procedimentos de revisão, nos quais eu mostrava incoerências em alguns segmentos do texto", conta a professora.

Reescrever para lembrar

Alunos de escola do interior de Goiás praticam reescrita a partir das memórias da comunidade

por Daniela Souza

Ganhador do Prêmio Professores do Brasil 2011, o projeto *Memórias* uniu escola e comunidade no ensino de língua portuguesa. A iniciativa foi da professora Elisete Tavares, da Escola Municipal Antônio de Souza Lobo Sobrinho, em Vianópolis (GO). Com o objetivo de trabalhar as habilidades de leitura, interpretação e produção de texto, a educadora propôs uma atividade inovadora: convidou os moradores mais antigos da comunidade para visitarem a escola e contarem suas histórias de vida aos alunos. Às crianças coube a tarefa de recontar as narrativas por meio da escrita.

O projeto envolveu toda a escola, do Ensino Infantil ao Fundamental. Elisete Tavares conta que muitos dos

convidados eram parentes dos alunos, o que favoreceu o envolvimento das turmas. Depois de ouvirem as histórias e fazerem perguntas, os estudantes deram início aos trabalhos. Os pequenos da Educação Infantil representaram as narrativas por meio de desenhos e os alunos do terceiro ao nono ano produziram textos em primeira pessoa. Feito o primeiro rascunho, a professora Elisete Tavares deu seus palpites: "Eu os orientei para que o texto não ficasse muito diferente do relato. Li individualmente cada uma das produções e sugeri modificações. Aproveitei a oportunidade para esclarecer dúvidas sobre o emprego de adjetivos, advérbios, conjunções, preposições e tempos verbais".

Depois de corrigidos, os textos passaram por uma

seleção. Os que tinham maior riqueza de detalhes foram escolhidos para serem apresentados num segundo encontro da escola com a comunidade. Para não fazerem feio, os alunos treinaram a leitura em voz alta. No dia da apresentação, cada turma contou a história de seu convidado. Os alunos da Educação Infantil aproveitaram a oportunidade para expor seus desenhos. Segundo Elisete, foi um momento emocionante tanto para os alunos, que mostravam o que haviam produzido, como para a comunidade, que retomava suas memórias. "Depois das apresentações, o elo entre os pais e os professores foi restaurado e a presença das famílias na escola se tornou mais constante," avalia a professora.

Muito prazer, Vovô Griô

Projeto inspirado em contadores de histórias africanos valoriza cultura afro

por Daniela Souza

2011 foi o ano das narrativas africanas na Escola Municipal Robert Kennedy, em Petrópolis (RJ). O responsável pela disseminação da cultura afro foi o boneco fantoche apelidado de "Vovô Griô". Utilizado como ferramenta pedagógica pela professora Cecília Ribeiro, o boneco representava os lendários contadores de história africanos, conhecidos como *griots*. Durante todo o período letivo, o boneco participou das aulas do terceiro ano do Ensino Fundamental, acompanhado de uma mala de livros com novos contos para ler a cada dia. Segundo Cecília Ribeiro, o principal objetivo do projeto *Muito Prazer, Vovô Griô* foi levar a temática africana para a sala de aula, já

que o tema era trabalhado com pouca frequência. A maioria dos livros utilizados pela educadora são aprovados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, o que garantiu a qualidade literária do projeto.

Além de ler e ouvir os contos, os pequenos foram estimulados a produzir suas próprias narrativas e a estudar o tema em outras disciplinas. Nas aulas de Artes, as crianças utilizaram folhas de jornal como matéria-prima para produzir bonecos com características africanas. Adornados com diversos tipos de materiais, como papel crepom, tinta e retalhos, a principal característica desses bonecos era a cor marrom ou preta. Já nas aulas de História, os alunos

fizeram pesquisas sobre grandes personalidades negras brasileiras, como o escultor do século XVIII, Aleijadinho. Também as noções geográficas foram trabalhadas: "Como são pequenos, os alunos sentem necessidade de localizar as histórias que ouvem. Por isso, apresentamos a eles o mapa-múndi, com a intenção de que percebessem que a África é um continente", explica a professora.

Hoje, Cecília Ribeiro reconhece que o projeto provocou uma mudança nos hábitos de leitura dos alunos: "Mesmo depois que o projeto terminou, as crianças continuaram procurando por contos africanos. Agora, esse tipo de literatura já faz parte de seu repertório habitual de leituras".



Formulação de enunciados

Perguntas mal elaboradas dificultam o processo de interpretação dos alunos

por Lorena Calonge

Ao corrigir trabalhos e avaliações escolares, o professor frequentemente se depara com respostas diferentes das esperadas. Também é comum que ele escute a seguinte frase: "Professor, não entendi a pergunta do exercício!" Mas será que, nesses casos, o problema é mesmo do aluno? Ou poderia estar na maneira como a pergunta foi formulada? A professora e mestre em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) Rosângela da Cruz aponta que as dificuldades dos alunos para compreender enunciados podem ter diferentes causas: "Pode ser que o aluno desconheça o significado das palavras que aparecem na questão ou que não possua os conhecimentos prévios exigidos para interpretar a pergunta". A pesquisadora acrescenta que questões mal formuladas, que dão margem a dupla interpretação, também podem prejudicar o desempenho do aluno.

Ensinar antes, avaliar depois

Elaborar uma boa prova exige que o professor formule as questões com base no conteúdo trabalhado em sala de aula e construa enunciados claros. Para a doutora em Linguística pela UFMG Eloísa Guimarães, existem alguns recursos que podem reduzir as chances de o aluno produzir leituras equivocadas dos enunciados: "A ordem direta e a voz ativa facilitam muito a compreensão. Além disso, é bom evitar o emprego de frases intercaladas, adjetivos e advérbios, pois o estudante se perde num emaranhado de ideias secundárias e deixa de se ater à informação principal".

Garantir que a turma conheça os verbos de comando que serão empregados na prova é outra boa ideia. "Se os alunos não entendem o significado de palavras como 'cite', 'explique' e 'relacione', já começam o processo de interpretação com dificuldades, critica a professora Camila Barbosa, que também é estudante de Letras pela UFMG. O mesmo vale para os recursos de coesão, como as conjunções "mas", "no entanto" e "apesar de". A doutora em Linguística Ilza Gualberto explica que, nesse caso, a dúvida do aluno surge na hora de identificar se as palavras responsáveis por ligar as ideias conferem ao texto um sentido de oposição ou adição.

Outra barreira à compreensão é a falta de familiaridade do aluno com os diferentes gêneros textuais: letras de música, biografias e cartas são gêneros de textos que aparecem com frequência em atividades avaliativas. Se não tiverem sido trabalhados anteriormente, podem se transformar em empecilhos à resolução da questão. "O próprio gênero 'enunciado' é pouco trabalhado em sala de aula", afirma Ilza Gualberto. "Se o aluno só se depara com esse tipo de construção no momento da prova, dificilmente compreenderá o significado dos verbos de comando".

Os conhecimentos prévios necessários para a resolução das questões precisam ter sido ensinados de antemão. A pesquisadora do Ceale Delaine Cafieiro exemplifica: "Vamos supor que o professor decida cobrar na prova a interpretação de uma tirinha da personagem Magali, de Maurício de Souza. A questão não pode exigir que o aluno já saiba que Magali é comilona. As características da personagem precisam ser apresentadas à turma antes do momento da prova".

»»» O professor deve ler as questões em voz alta com os alunos antes da prova?

A professora e estudante de Letras Camila Barbosa acredita que, se a questão é bem formulada e se assemelha às atividades que já foram trabalhadas em sala de aula, não há necessidade da leitura acompanhada pelo professor, pois os alunos estariam habituados a responder àquele tipo de enunciado.

Além do mais, como aponta o professor da Faculdade de Educação da UFMG Gilcinei Carvalho, a oralização do professor sempre

evidencia alguma pista de entonação, o que favorece o aparecimento de certos destaques ou saliências. "Essa, inclusive, é a expectativa dos alunos quando solicitam a leitura do professor", explica o pesquisador.

Para Rosângela da Cruz, o hábito pode ser prejudicial se o professor, ao ler em voz alta, interpreta as informações pelo aluno, tornando-o dependente de sua leitura. No entanto, não há problemas em esclarecer o significado de palavras menos comuns.

»»» Erros e acertos

A mestranda em Letras pela UFMG Rosângela da Cruz realizou uma pesquisa com alunos da rede estadual de ensino de Belo Horizonte (MG) que possibilitou um diagnóstico dos tipos de perguntas que os estudantes consideram mais fáceis ou mais difíceis.

Os alunos ACERTAM mais perguntas do tipo

Perguntas sobre a cor do "cavalo branco de Napoleão":

exigem reflexão mínima; a resposta está na própria formulação.

Cópias:

perguntas que propõem atividades de transcrição de frases.

Objetivas:

perguntas que envolvem somente a decodificação; a resposta está inscrita no texto.

Os alunos ERRAM mais perguntas do tipo

Metalinguísticas:

normalmente são perguntas sobre a estrutura do texto.

Inferenciais:

perguntas que exigem análise crítica e utilização de conhecimentos prévios.

Globais:

perguntas que envolvem processos inferenciais complexos.

A classificação das perguntas não significa que o professor deve evitar ou valorizar determinado tipo de questão nas situações escolares. Como afirma o professor da Faculdade de Educação da UFMG Gilcinei Carvalho, "a variedade de questões e de enunciados é um fator importante para a apreensão da diversidade interpretativa dos alunos".



Aprendo porque experimento

Nas séries iniciais, a realização de experimentos facilita o aprendizado e mostra às crianças como se constrói o conhecimento científico

por Samara Edmundo

Por que não vemos estrelas no céu de dia? Por que o leite entorna quando ferve e a água não? Por que o sorvete derrete? Nas séries iniciais do Ensino Fundamental, é recomendável que o aprendizado de ciências comece pela observação e pela formulação de perguntas sobre fenômenos químicos e físicos cotidianos. Cabe ao professor a tarefa de aguçar a percepção e a curiosidade dos pequenos. Outra etapa importante é a realização de experimentos, estratégia pedagógica extremamente útil porque comprova as hipóteses levantadas pelos alunos. Pesquisas têm revelado que é muito complicado para a criança pequena acreditar no que ela não vê. "É difícil acreditar que a Terra gira ao redor do Sol se o aluno vê o Sol girar ao redor da Terra todos os dias", explica a pesquisadora da Universidade de Passo Fundo, Cleci Werner.

Introduzir as crianças no universo da ciência: esse seria o verdadeiro letramento científico. (Confira a definição do conceito na seção Dicionário da Alfabetização, na página 03). No entanto, para muitos especialistas da área de Ensino de Ciências, na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, mais importante que ensinar conteúdos é estimular o aluno a pensar criticamente sobre a ciência e a participar de maneira inteligente de questões sociais.

Segundo a pesquisadora da UFMG Mônica Meyer, uma forma de mostrar aos alunos como a ciência funciona é estimulá-los a buscar as respostas por si próprios, mesmo que cheguem a conclusões inadequadas ou parciais. "Isso faz parte do processo científico de produção de conhecimento. Na ciência, erra-se muito", analisa. Assim, a realização de testes mostra que o conhecimento científico também se constrói por meio do método de tentativa e erro.

Os laboratórios de ciências estão em todo lugar

Qualquer ambiente onde as crianças se encontrem pode funcionar como laboratório: a sala de aula, os jardins, o pátio da escola ou a própria casa. Isso porque os fenômenos estão ocorrendo a todo o momento e o aluno só precisa estar atento para percebê-los e questioná-los. Para a pesquisadora da UFMG Mônica Meyer, o conceito de laboratório deve ser ampliado, extrapolando os objetos e o espaço físico da escola. "O próprio corpo da criança já é um tipo de laboratório", defende. "O aluno precisa estar atento à percepção de si próprio, dos sons do corpo, de sua temperatura, textura, tamanho e forma".

No Colégio Militar de Manaus (AM), a professora do Ensino Básico Edilza Cardoso trabalhou o corpo humano usando um pedaço de papel-madeira e um lápis. "Pedi a um aluno que deitasse no papel madeira e a outro que desenhasse o contorno do corpo do colega, observando atentamente as formas, nomeando e colorindo cada uma das partes identificadas", conta a professora. Assim, foi possível fazer os alunos aguçarem sua percepção do próprio corpo de uma maneira lúdica.

Da teoria à empiria

A pesquisadora da Universidade de Passo Fundo, Cleci Werner e a professora da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Maria Luiza Neves, indicam dois experimentos simples para serem realizados em sala de aula.

Cadê a água que estava aqui?



Fenômeno: Processo de evaporação da água

Experimento: O professor deve preencher dois recipientes transparentes com água. Um deve ser tampado e o outro deixado aberto. Os alunos devem ser instruídos a observarem o nível da água nos dois recipientes ao longo de uma semana.

Resultado: No pote aberto, a água evapora mais rápido que no fechado.

Aprendizado: Os alunos entendem que o líquido está em constante evaporação. O professor pode aproveitar esse momento para mostrar a importância de se manter caixas d'água fechadas e de se fazer um uso mais consciente dos recursos hídricos.

É impossível viver sem luz!



Fenômeno: Fotossíntese.

Experimento: Junto com as crianças, o professor deve construir dois mini-ecossistemas terrestres no fundo de garrafas pet cortadas ao meio. É preciso preenchê-las com cascalho, areia, terra preta e plantas de pequeno porte. Um dos ecossistemas deve ser deixado em ambiente escuro e o outro, em ambiente iluminado. Os alunos devem observar por, pelo menos, uma semana, anotando e desenhando o que acontece em cada garrafa pet.

Resultado: No ecossistema que não recebeu luz solar, a planta não se desenvolveu.

Aprendizado: A criança entende que a luz solar é fundamental para a vida das espécies vegetais.

Para pensar a história e a cultura do Brasil

Folclore, cultura indígena e afro-brasileira: diversidade literária que precisa marcar presença nas salas de aula

por Daniela Souza

Na obra *O Segredo da Chuva*, de Daniel Munduruku, o indiozinho Lua quer aprender a fazer chover para que o calor não castigue seu povo. O livro mostra a intensa relação entre os índios *munduruku* e a natureza. Outro título da literatura infantil, *Em Angola tem? No Brasil também!*, do escritor Rogério Barbosa, conta a história da troca de correspondências entre dois garotos, um angolano e um brasileiro. Aos poucos, os personagens vão descobrindo uma série de semelhanças entre a cultura e a religiosidade de seus países. No livro *Contos e Lendas de um Vale Encantado*, o autor Ricardo Azevedo reúne contos orais, quadras, adivinhas e lendas que povoam a imaginação dos habitantes do Vale do Paraíba, no sudeste brasileiro.

Além de serem autores de livros infantis, Daniel Munduruku, Ricardo Azevedo e Rogério Barbosa guardam outra característica em comum: a leitura de suas obras pode despertar nas crianças noções de passado histórico, ajudá-las a compreender as relações sociais da atualidade e as raízes culturais do povo brasileiro.

É papel da escola garantir o contato das crianças com livros de temáticas como a indígena, a afro-brasileira e a folclórica. "Permitir que os pequenos tenham acesso à literatura multicultural é valorizar nossa formação enquanto povo", destaca a ex-coordenadora do Núcleo de Relações Étnico-Raciais e de Gênero da Prefeitura de Belo Horizonte (MG), Maria do Carmo Galdino. Muitas das narrativas populares brasileiras são marcadas por influências africanas e indígenas. Não é à toa que pesquisadores já encontraram contos orais no norte de Minas Gerais que existem também na África. Passados de geração a geração, esses contos, lendas, quadras e ditados populares são perpetuados oralmente no ambiente familiar e, por meio da literatura, podem facilmente chegar à escola.

Além das prateleiras

O livro literário pode desempenhar funções importantes fora das aulas de literatura. Dentre outros papéis, ele é um bom mediador para a discussão de questões históricas e culturais. Na opinião da professora da Faculdade de Letras da PUC Minas, Ivete Walty, a literatura pode preencher algumas lacunas do conhecimento em disciplinas como a História.

O professor pode indicar a literatura indígena, por exemplo, para contextualizar momentos históricos em que esses povos aparecem como personagens sem voz. Segundo Walty, a leitura permitirá que os alunos enxerguem a cultura brasileira sob outro ponto de vista. "Quando você permite que a criança leia um livro escrito pelos próprios indígenas, você lhe dá a oportunidade de conhecer um novo sujeito,

que fala a partir de sua própria cultura", defende a pesquisadora. "Esse tipo de livro acaba funcionando como um depoimento dos povos indígenas e informando muito sobre sua cultura".

Diferenças sutis, como as que existem entre folclore e religiosidade, também podem ser percebidas pelos estudantes, por meio da literatura. "Lendo um conto africano, a criança aprende que o congado é uma festa religiosa, e não uma tradição folclórica", exemplifica Maria do Carmo Galdino.

A professora Cecília Ribeiro, da Escola Municipal Robert Kennedy, em Petrópolis (RJ), desenvolveu com seus alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental o projeto *Muito Prazer Vovô Griô*. Incomodada com a ausência quase absoluta de referências à cultura africana na escola, a educadora trabalhou a leitura de contos africanos, ao longo de todo o ano de 2011. Dentre os títulos lidos, estão alguns do escritor Rogério Barbosa. "O projeto trouxe para as crianças a noção de que os africanos são grandes produtores culturais, preenchendo as lacunas criadas pelas histórias que retratam a África como um lugar onde só existe pobreza", conta Cecília Ribeiro. (Leia mais sobre o projeto na seção Classificados, na página 04).

De volta às aulas de literatura

No contexto das aulas de literatura, os livros são apresentados como obras de arte, e não como ferramentas para a obtenção de conhecimentos. "Deve-se valorizar a experiência de fruição estética do texto, capaz de deslocar o olhar do leitor, despertar sua imaginação, criatividade e capacidade de multissignificação", sugere o pesquisador da Faculdade de Educação da UFMG Carlos Augusto Novais. Para a pesquisadora Ivete Walty, só é possível trabalhar textos literários com temáticas indígenas, folclóricas e afro-brasileiras se o estudo desses temas não for o objetivo maior da aula. "O correto é partir do texto para depois chegar à cultura, e não o contrário", afirma.

O escritor Ricardo Azevedo indica algumas possibilidades de trabalhos literários a partir da leitura de seus livros. Segundo Azevedo, é interessante pedir às crianças que ilustrem, dramatizem ou deem continuidade às narrativas que leram. "Ao realizar essas atividades, os alunos vão acabar relacionando-as ao conhecimento popular que vem de suas famílias", sugere o escritor. Isso porque, ao recontarem as histórias, vão acrescentar memórias de lendas e contos orais que lhes foram transmitidas por seus pais e avós. O escritor Daniel Munduruku também reforça a importância do diálogo entre conhecimento escolar e cultura popular: "É assim que o aluno percebe que essas histórias fazem parte de suas origens, mesmo que em um passado imemorial".

...> Ilustrações de Ricardo Azevedo, originalmente publicadas no livro
<...< *Contos e Lendas de um Vale Encantado*

Creche é cuidado, aprendizado e diversão

Nem só brincadeira, nem só aprendizado. Na Educação Infantil, as atividades pedagógicas podem ser desenvolvidas durante os momentos de cuidado, relaxamento e descontração

por Daniel Lomonaco



Foto: Marlene Dandolini Raupp



Foto: Verena Wipperfurth



Foto: Telene Maria Fernandes



Foto: Verena Wipperfurth



Exemplos de creches em Florianópolis (SC) que adaptaram adequadamente seu espaço para atender às crianças: salas equipadas com brinquedos e móveis macios onde as crianças podem se engajar em atividades de leitura e contação de histórias, ambiente tranquilo e aconchegante para o sono e espaços abertos que possibilitam o contato com a natureza.

Na Unidade Municipal de Educação Infantil Pedreira Prado Lopes (UMEI-PPL), em Belo Horizonte (MG), uma criança de um ano de idade caminha livremente pelos corredores, desacompanhada de qualquer adulto. Com um pequeno pedaço de papel na mão, ela se dirige à secretaria da UMEI. No bilhete, um recado da professora Sílvia para uma das funcionárias da creche: "Preciso de massinha de três cores diferentes e de tinta comestível azul".

Atividades desse tipo se tornaram comuns na UMEI, depois que a educadora Sílvia Ulisses de Jesus criou e aplicou um plano pedagógico em turmas de crianças de zero a dois anos. O plano previa a conjugação entre atividades ligadas ao "cuidado", que já faziam parte do cotidiano das professoras da creche, como higiene, alimentação e

segurança, e atividades pedagógicas voltadas para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sensoriais, motoras e sociais dos bebês. (Leia mais sobre essa experiência no box da página ao lado).

De início, algumas das tarefas – como a de fazer as crianças se deslocarem por setores da creche para levar e trazer objetos – assustaram professores e diretores, dividindo opiniões. Mas a situação mudou quando alguns pais foram à instituição notificar o quanto seus filhos estavam se desenvolvendo. Em 2010, Sílvia obteve o reconhecimento pelo trabalho que realizou na UMEI, conquistando o Prêmio Educador do Ano.

Experiências como essas são raras. Pesquisas recentes mostram que grande parte das instituições de Educação Infantil brasileiras

não estão preparadas para receber crianças. Muitas delas deixam a função pedagógica de lado, concentrando-se somente em atividades de "cuidado". Outras, por outro lado, na tentativa de promover atividades pedagógicas, aplicam práticas de ensino que se aproximam das usadas no Ensino Fundamental. Afinal, a creche é apenas um espaço dedicado ao zelo ou também pode marcar o início da vida escolar dos bebês? Como encontrar o equilíbrio entre o cuidado e o ensino?

Modelo ultrapassado, mas não extinto

No Brasil, as creches estão tradicionalmente ligadas ao assistencialismo: surgiram como instituições de apoio às mães que entravam no mercado de trabalho e às famílias pobres, que não tinham recursos para pagar babás. Eram, portanto, instituições do "cuidar", preparadas para receber bebês e exercer, temporariamente, o papel das mães. No período de ausência dos pais, as funcionárias deveriam estar atentas à alimentação, à segurança e à higiene dos pequenos, o que incluía banhos e trocas de fraldas. Não existia a concepção da creche como espaço de aprendizado.

Atualmente, no entanto, especialistas em Educação afirmam que o papel das creches precisa ir muito além da substituição da proteção familiar. "Isso é uma concepção que ficou no século passado. Avançamos nessa questão e superamos tal pensamento, tanto do ponto de vista legal como do ponto de vista teórico", afirma Ana Paula Soares da Silva, pesquisadora da área de Psicologia do Desenvolvimento e Educação Infantil da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP - Ribeirão Preto.

No entanto, mesmo com todo o avanço da concepção educacional observado nos últimos anos, os especialistas também concordam que, na prática, várias instituições de Educação Infantil ainda conservam o caráter assistencialista. Não exatamente por ignorarem a importância das creches para a formação das crianças, mas pela falta de preparo dos educadores para implementar planos pedagógicos adequados.

"Podemos afirmar que, de maneira geral, a formação dos educadores infantis ainda não é suficiente", confessa a professora da Faculdade de Educação da UFMG, Isabel de Oliveira. Segundo ela, a maioria dos professores de Educação Infantil carece de um melhor entendimento sobre o caráter pedagógico das creches.

Um saber específico

Para exercerem a profissão de educadores, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) exige dos professores da Educação Infantil e dos primeiros anos do Ensino Fundamental somente o Magistério, considerado um curso técnico. Segundo Isabel de Oliveira, não há dúvidas de que a formação profissional de grande parte dos educadores é insuficiente. Isso porque, de acordo com a professora, durante muito tempo prevaleceu a concepção de que cuidar de crianças pequenas era um trabalho que não exigia nenhum tipo de conhecimento prévio. "O pensamento era o seguinte: se as mães, que cuidam e dão carinho, não precisam de formação, então por que as educadoras, que também cuidam dos bebês e das crianças, precisariam?", critica a pesquisadora.

Isabel esclarece ainda que, nos últimos anos, essa concepção vem sendo desconstruída pelas pesquisas acadêmicas. "Esses estudos provaram que os educadores infantis precisam de conhecimentos aprofundados sobre a condição da criança. Com base nesses conhecimentos, a LDB, sancionada em 1996, tornou obrigatório o curso de Magistério para os educadores infantis. No entanto, a sociedade precisa lutar por maior qualificação, como o curso superior", explica.

Um avanço na situação ocorreu no ano de 2006, quando o Conselho Nacional de Educação, vinculado ao MEC, obrigou a inclusão de formação em docência em Educação Infantil em todas as universidades e faculdades brasileiras. Ou seja, a partir daquele ano, todos os cursos de Pedagogia do país deveriam oferecer um grupo de disciplinas obrigatórias na área de Educação Infantil.

Em Belo Horizonte, a grande maioria dos professores e educadores, tanto da Educação Infantil, quanto dos anos iniciais do Fundamental, possuem curso superior. Isso, segundo Isabel de Oliveira, só ocorre em grandes centros urbanos, como a capital mineira, porque a concorrência e as exigências do mercado de trabalho são maiores, o que obriga os profissionais a uma maior capacitação. Mas a especialista alerta: "Brasil não é Belo Horizonte. Existem regiões do país, como a norte e a nordeste, e até mesmo o interior de Minas Gerais, onde a formação dos educadores é mais deficiente".

»» Da teoria à prática

Em 2010, a educadora Sílvia Ulisses de Jesus conquistou o Prêmio Educador do Ano 2010, oferecido pela Fundação Victor Civita. O título foi uma homenagem ao trabalho realizado na Unidade Municipal de Ensino Infantil Pedreira Prado Lopes (UMEI-PPL), em Belo Horizonte (MG).

Sílvia conta que, antes da implementação de suas estratégias, a UMEI-PPL não contava com nenhum tipo de planejamento pedagógico: "As educadoras não sabiam o que fazer com os bebês, além de trocá-los e dar-lhes de comer". Incomodada com a situação, iniciou uma pesquisa sobre métodos de ensino adequados para crianças pequenas. O resultado? Sílvia conseguiu produzir e aplicar um plano pedagógico que previa a realização de atividades que aumentavam o grau de independência de bebês de quatro a nove meses.

Basicamente, o documento propunha o aproveitamento das práticas cotidianas de cuidado para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sensoriais, motoras e sociais. As educadoras deveriam apresentar novos conhecimentos às crianças, enquanto preparavam comida, trocavam fraldas e davam banhos. "Informações importantíssimas podem ser transmitidas nesses momentos", defende Sílvia. Por exemplo: durante o banho, as professoras podem pronunciar o nome das partes do corpo que estão sendo lavadas. Isso contribuirá para que, futuramente, os bebês construam uma ligação entre a parte que a educadora tocou e sua respectiva representação em diferentes linguagens. A experiência pode ser realizada também no momento de trocar fraldas.

Conforme orienta Sílvia, a hora de comer pode ser

uma ótima oportunidade para o educador explicar sobre a necessidade de se alimentar periodicamente. Além disso, ao cheirar, olhar, tatear e provar diferentes tipos de alimentos, as crianças aprendem a diferenciá-los e expandem seus conhecimentos sensoriais.

Inicialmente, o novo método de ensino provocou estranhamento por parte de professores, diretores e pais. Mas a desconfiança não durou muito. Em pouco tempo, os resultados positivos do trabalho já eram visíveis. "Como o ensino passou a ser mais organizado, guiado por um fio condutor, a confusão que havia antes acabou. Apliquei o plano para a mesma turma durante dois anos. Esses alunos alcançaram um desenvolvimento muito maior que o de outras turmas", conta a educadora.

Abaixo as rotinas rígidas e os conteúdos fixos

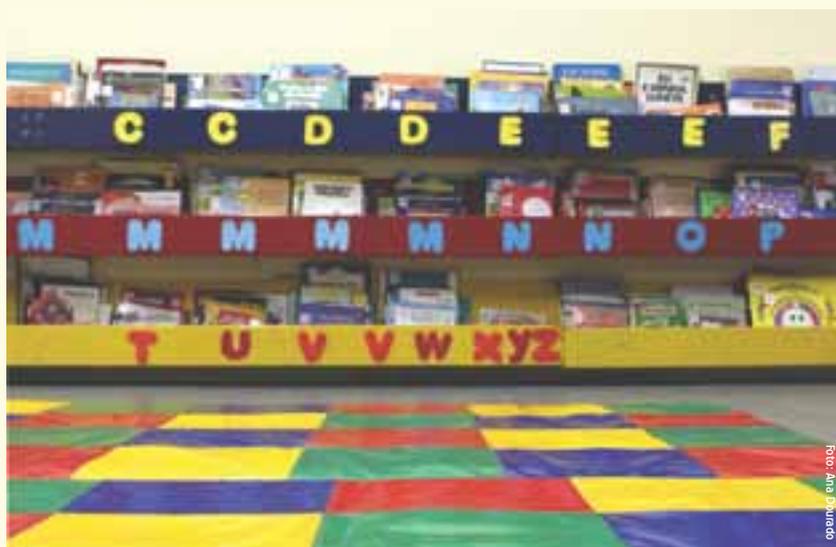
A discussão sobre a qualidade do Ensino Infantil brasileiro envolve questões ainda mais complexas. Se, na teoria, tudo já está resolvido – grande parte dos especialistas já defende as creches como espaço educacional fundamental para o desenvolvimento das crianças –, na prática, a situação é diferente: não há, ainda, um consenso sobre o plano pedagógico que deve orientar os trabalhos nas creches. Qual seria o modelo ideal de ensino para crianças na faixa etária entre zero e três anos?

Segundo Maria Isabel Pedrosa, professora de Psicologia do Desenvolvimento Infantil da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), o mais urgente é combater práticas escolarizantes no espaço das instituições de Educação Infantil. "O ensino nas creches faz, sim, parte do sistema educacional, mas não deve ter os mesmos propósitos do Ensino Fundamental, o qual possui rotinas mais rígidas e metas baseadas em conteúdos básicos a serem desenvolvidos com os alunos até o fim do período letivo", defende a pesquisadora.

Para Maria Isabel, em vez de se pautar por conteúdos fixos, o ensino nas creches deve apostar nas situações que surgem durante as brincadeiras dos bebês. "Quando me ouvem defender a importância da brincadeira e da liberdade para o desenvolvimento dos bebês, muitas educadoras acham que o que proponho é que não se faça nada, mas isso não é verdade", contra-argumenta a pesquisadora. Ela aponta que os educadores podem aproveitar os momentos em que os pequenos manuseiam um animal de brinquedo, por exemplo, para lhes explicar onde vive aquele ser e qual é a diferença entre ele e um vegetal. A professora da UFPE garante que, mesmo aprendendo alguma coisa, as crianças podem continuar percebendo as atividades como brincadeiras. "Devemos ter em mente que, embora a criança encare uma brincadeira como um empreendimento lúdico, ela o faz seriamente", explica.

A professora da UFMG Isabel de Oliveira acredita que defender um ensino que respeite a especificidade das crianças de zero a três anos não significa discordar da existência de organização nas atividades praticadas em sala. "O currículo e a organização devem existir, mas com programas diferentes dos usados no Ensino Fundamental. A Educação Infantil deve perseguir um desenvolvimento global das crianças, isto é, envolver aspectos cognitivos, sociais, físicos, culturais e afetivos".

Na biblioteca da UMEI Alaide Lisboa, em Belo Horizonte (MG), as prateleiras baixas permitem que as crianças escolham autonomamente os livros que querem ler.



»» Aprender brincando

De acordo com especialistas em Educação, as atividades educacionais nas creches devem favorecer o desenvolvimento dos bebês e, ao mesmo tempo, respeitar sua condição de crianças. Com base na opinião de pesquisadores, o *Letra A* listou algumas práticas pedagógicas trabalhadas na Educação Infantil segundo orientações mais contemporâneas.

Para ajuçar a percepção dos sentidos

Experimentar os sentidos pode ser muito divertido e, ao mesmo tempo, revelador. O uso de frutas em algumas atividades desperta sentidos como o paladar, o olfato e a visão. Os educadores podem oferecer pedaços de frutas às crianças para que percebam as diferenças de cor, de cheiro e de paladar entre elas. Brincadeiras com tintas comestíveis também foram citadas como muito úteis para a percepção do tato. Livres em um grande espaço e rodeados por folhas de papel em branco, os bebês podem pintar usando suas próprias mãos, braços e pernas. Assim, conhecem melhor seu próprio corpo.

Para desenvolver a sociabilidade e a capacidade de interação

A interação entre os bebês é uma das experiências mais importantes a serem exploradas pelos educadores. Segundo a professora da UFPE Maria Isabel Pedrosa, o contato com iguais proporciona um desenvolvimento da sociabilidade. A professora explica que bebês criados somente dentro de casa e que nunca frequentaram creches encontram mais dificuldades para conviver em grupo. "Em ambientes coletivos, as exigências são múltiplas e diversas. Nas creches, as crianças se deparam com seus iguais, que têm as mesmas necessidades de adquirir competência, segurança e afirmação. Aí, tem embate. Não existe mais a figura do adulto facilitador, compreensivo e apoiador", esclarece a professora.

Para desenvolver a coordenação motora e a noção espacial

Deixar a criança à vontade para se arrastar no chão e explorar os espaços da creche permite que ela perceba a diferença entre seu corpo e o mundo externo à sua volta. O manuseio de objetos e brinquedos também estimula a coordenação motora e a noção espacial.

Para interagir com a cultura escrita

A partir de atividades como a contação de histórias, a criança compreende que o mundo se organiza em torno de uma cultura escrita. Mesmo que não entenda o significado de todas as palavras lidas pelo educador, ela percebe que aquelas informações vêm de dentro do livro e que, portanto, a escrita é uma forma de registro. (Para saber mais sobre o assunto, leia a seção Entrevista, na página 12). Outras atividades, como a leitura em voz alta dos nomes dos alunos e o registro de pequenos acontecimentos ocorridos em sala de aula, também foram citadas por especialistas como boas alternativas para aumentar a familiaridade dos bebês com a linguagem escrita.

Creches no campo?

A Educação Infantil no ambiente rural enfrenta desafios ainda maiores. Dados de 2008 revelam que o atendimento à população de zero a três anos não chega a 6% do total de crianças que vivem no campo. No entanto, para avaliar a real necessidade da oferta de vagas em creches nessas regiões, é preciso, antes de tudo, entender a realidade dos povos do campo. Populações ribeirinhas e quilombolas, agricultores familiares e trabalhadores assalariados possuem características diferentes e necessidades específicas. "Conhecemos muito pouco a família rural. Será que ela realmente precisa desse serviço?", indaga Ana Paula

Soares, pesquisadora da USP e coordenadora do Grupo de Trabalho Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo, ligado ao MEC. Segundo Ana Paula, a pergunta é pertinente porque, nas cidades, a origem das creches está ligada à entrada das mulheres no mercado de trabalho.

O primeiro passo rumo ao entendimento das necessidades da família rural está sendo dado conjuntamente por pesquisadores de diversas regiões brasileiras. Desde 2011, eles desenvolvem a Pesquisa Nacional sobre Educação Infantil no Campo, financiada pelo MEC, por meio de um termo de cooperação técnica

com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O estudo, que pretende caracterizar a oferta e a demanda da Educação Infantil nas áreas rurais de todo o país, possui cinco coordenações, uma em cada região brasileira. A professora da Faculdade de Educação da UFMG, Isabel de Oliveira, é a coordenadora da região Sudeste, a qual está avaliando 728 escolas em 300 municípios. No total, 1130 municípios serão avaliados em todo o país. Após a fase da aplicação dos questionários, algumas escolas serão visitadas por equipes de pesquisadores. A divulgação dos resultados está prevista para julho deste ano.

Abaixo da média

Para oferecer ensino de qualidade, a maioria das creches brasileiras precisaria reestruturar radicalmente seu plano pedagógico. Foi o que revelou o resultado da pesquisa *Educação Infantil no Brasil: avaliação quantitativa e qualitativa*, realizada em 2010 pelo MEC, em parceria com o Banco Interamericano de Desenvolvimento. O estudo avaliou a qualidade do

serviço oferecido às crianças, com base na coleta de dados realizada em 150 instituições de Ensino Infantil de seis capitais brasileiras. Numa escala que vai de zero a dez, a média geral obtida pelas creches avaliadas foi de 3,3. A maior nota foi para o quesito "interação" (5,7), considerada de nível adequado, e a menor nota foi para o quesito "atividades" (2,2), considerada de nível baixo.

Dados gerais da pesquisa:

Confira o desempenho das instituições brasileiras nas sete categorias avaliadas:

Foram avaliadas

150

instituições de Ensino Infantil durante a coleta de dados em

6

capitais brasileiras.

3,3

foi a nota média geral obtida pelas instituições em uma escala que vai de

0 a 10

Atividades

2,2

Nível inadequado

Categoria que avalia as atividades proporcionadas às crianças e os materiais disponíveis para o desenvolvimento do trabalho educativo. Os materiais são considerados com relação à sua quantidade, adequação, variedade e quanto ao tempo em que ficam disponíveis para serem utilizados pelas crianças.

Rotinas de cuidado pessoal

2,9

Nível inadequado

Avalia se os procedimentos para chegada e saída das crianças são organizados e agradáveis. Por exemplo: se as crianças são cumprimentadas ao chegar, se é permitido aos pais acompanhá-las até a sala, se os seus pertences estão prontos na hora da saída, se pais e equipe trocam informações sobre a criança nesses momentos.

Espaço e mobiliário

3,1

Nível básico

Categoria que avalia o estado de conservação, o nível de conforto e o grau de segurança da instituição, além da acessibilidade a crianças com deficiências e adequação dos ambientes e dos equipamentos destinados a estimular a aprendizagem, a autonomia e o desenvolvimento das crianças.

Estrutura da Unidade

3,2

Nível básico

Avalia o ritmo da programação diária, incluindo as rotinas de cuidados pessoais, as atividades livres e em grupos. São consideradas, ainda, as condições da instituição para incluir crianças com deficiências.

Pais e equipe

3,6

Nível básico

Categoria que avalia as estratégias utilizadas pela instituição para satisfazer as necessidades pessoais e profissionais da equipe e para envolver os pais no programa. Destaque é dado para o relacionamento existente entre os membros da equipe e destes com os pais das crianças.

Falar e compreender

3,8

Nível básico

São avaliados os estímulos dados às crianças no sentido de desenvolver suas habilidades linguísticas. Isso inclui a comunicação verbal (tanto falar, quanto escutar), o uso de livros e o desenvolvimento do raciocínio por meio da linguagem.

Interação

5,7

Nível adequado

Categoria que avalia a qualidade das interações entre as crianças e entre adultos e crianças, além do tipo de disciplina e das formas de supervisão adotadas pela equipe.



Histórias para bebês

Por Cecília Lana e Daniel Lomonaco | Tradução: Daniel Lomonaco

Um espaço adaptado para bebês, para onde os pais podem levar seus filhos, a fim de que façam os primeiros contatos com os livros. O lugar possui almofadas coloridas espalhadas pelo chão, que é coberto com material de plástico colorido e antiderrapante. Nada de prateleiras altas. Livros de diferentes materiais, tamanhos e texturas ficam espalhados pelo chão, bem ao alcance das crianças. Uma equipe de mediadores interpreta histórias em voz alta e ensina os pais a reconhecerem progressos na leitura dos filhos. Assim é a Bebeteca Lee Antonia, no estado de Puebla, no México, fundada em 2008. A idealizadora do projeto é a presidente do Conselho de Leitura de Puebla e pesquisadora da Universidade Benemérita de Puebla, Alma Carrasco. Sob sua coordenação, o Conselho tem organizado vários eventos nacionais e internacionais de promoção da leitura.

Alma Carrasco é uma entusiasta da ideia de que bebês podem e devem ter contato com livros. Em 2011, por ocasião do Jogo do Livro, evento organizado pelo Ceale, ela esteve no Brasil e concedeu ao *Letra A* esta entrevista. Alma falou da urgência de se criar ofertas culturais para bebês e da importância do contato com livros desde a primeira infância. Para ela, a criança que cresce rodeada por livros entende mais depressa noções sobre a cultura escrita e tem melhores chances de se tornar um adulto leitor.



“Se apresentarmos um ou dois livros para uma criança e ela não gostar de nenhum deles, não estaremos contribuindo para formar um leitor. Mas se lhe apresentarmos 30, 40 ou 50 livros, certamente um deles vai agradar-lhe”.

Por que criar uma biblioteca para bebês?

A primeira coisa que deve ser pontuada é que existem poucas ofertas culturais para crianças de zero a quatro anos. Na verdade, não existe quase nada sendo ofertado para elas: não podem entrar em concertos e em teatros, não possuem uma seção específica nas livrarias ou nas bibliotecas... Em suma, não são o público-alvo da maioria das ofertas culturais que existem atualmente. Quando falamos em criar um espaço de leitura para bebês, o que estamos fazendo é dando visibilidade para crianças nessa faixa etária. É preciso que os adultos encarem essas crianças como pessoas inteligentes, interessadas em dialogar e em descobrir o mundo. Nessa fase da vida, os bebês estão ávidos por descobertas, se interessam por tudo o que se passa à sua volta. Assim, qualquer iniciativa cultural que se inicie nesse momento será muito bem aproveitada, porque se beneficiará da intensa capacidade de abertura sensitiva dos bebês.

Agora, por que apostar na leitura? Por várias razões. A primeira delas é o fato de as histórias estarem gradativamente desaparecendo de nosso repertório cultural. Antigamente, nossos bisavós e avós nos introduziam aos personagens da cultura local, contando lendas e mitos. Gradativamente, íamos adquirindo conhecimentos sobre a relação do mundo com a escrita. Hoje em dia, essa tradição se perdeu. Os pais não contam mais histórias para os filhos. Uma pena! Hoje existem livros infantis de qualidade que oferecem aos pais um bom repertório de histórias para serem contadas às crianças.

Outra razão para apostar na leitura é o fato de os livros serem um recurso potente para estimular a conversa e a troca. Deixar livros perto das crianças é uma maneira de falar com elas inteligentemente. Os chamados "livros informativos", por exemplo, apresentam informações simples e imediatas sobre o funcionamento do mundo e podem ser bastante esclarecedores. Além disso, estimulam o pensamento das crianças ao suscitarem perguntas do tipo "por que o sol aparece no céu?" e "por que o céu é azul?".

O contato com livros é importante mesmo que as crianças ainda não consigam efetivamente ler?

Sim, porque se um adulto pega um livro, folheia suas páginas, mostra suas imagens e lê a história em voz alta, a criança percebe que as informações que estão sendo lidas "saem", de alguma forma, do livro que está nas mãos do leitor. Quando uma criança não tem acesso a livros, ela demora mais a entender que eles são portadores de histórias e de informações e que existe um código escrito que permeia nossa sociedade.

Como deve ser o ambiente ideal de leitura?

É fundamental que o ambiente de leitura deixe as crianças à vontade. Por exemplo: o espaço deve ter um piso macio e confortável para que os bebês possam ficar no chão. Acontece, com certa frequência, de os pais

retirarem os filhos do chão e começarem a ler para eles em outro lugar considerado mais adequado. Isso não deve acontecer. Devemos ir até onde os bebês estão. Se for no chão, devemos nos abaixar para ficarmos próximos a eles. Porque no chão, e livres para se movimentarem, eles podem encontrar qualquer tipo de livro e interagir com ele em diferentes dimensões. As crianças descobrem os livros por acaso, como objetos de seu mundo cotidiano, repletos de possibilidades de diálogo.

Outra coisa importante é que é preciso oferecer muitos livros às crianças. Porque a leitura, as histórias e as conversas se dão sempre entre vários livros. Com um livro, você apresenta à criança uma história. Com 25, são 25 possibilidades. E as crianças podem passar de um livro a outro, regressar aos que já leram e de que mais gostaram, conhecer uma diversidade de histórias e começar a definir suas preferências. Se apresentarmos um ou dois livros para uma criança e ela não gostar de nenhum deles, não estaremos contribuindo para formar um leitor. Mas se lhe apresentarmos 30, 40 ou 50 livros, certamente um deles vai agradar-lhe e, assim, a criança vai continuar lendo durante toda a sua vida.

Quais são os ingredientes para se formar um bom leitor?

Acredito que existem dois ingredientes fundamentais. O primeiro é a abundância e a facilidade de acesso a livros de literatura infantojuvenil e a livros informativos de qualidade. Esses livros devem sempre estar presentes em grande variedade nas bibliotecas, para que sejam oferecidas às crianças muitas opções. O outro fator fundamental é o acompanhamento dos adultos, que devem ler para as crianças de maneira regular. Toda criança deveria ter um horário do dia reservado para a leitura de livros. Então, em resumo, o segredo para produzirmos mais leitores é termos um bom acervo e fazermos o acompanhamento regular da leitura junto com a criança.

O que fazer quando uma criança não gosta de ler?

Já estive com milhares de crianças e, pela minha experiência, posso afirmar que todas elas gostam de ler. Gostam por causa dos componentes que citei anteriormente. Ou o livro é muito bom e interessa às crianças – quando digo "bom livro", estou me referindo a livros bem produzidos, pensados especificamente para desenvolver o conhecimento infantil. Ou existem pessoas – a mãe, o pai, a avó – que amam estar com as crianças no ato da leitura. Se as pessoas que a criança ama estão com ela durante o ato da leitura, ela certamente vai gostar de ler. Porque quando sentamos com uma criança para ler, deixamos de fazer outras coisas, como ver televisão, cozinhar ou trabalhar, e isso causa uma boa impressão. Essa é a perfeita combinação para que a criança siga lendo durante toda a vida. Mais adiante, já mais velha, pode até decidir que não gosta de ler, mas é preciso oferecer-lhe essa experiência quando ainda é pequena. Quando a criança não passa por essa experiência, torna-se uma pessoa mais distraída e se chateia durante as leituras. Mas, se oferecemos o acesso aos livros desde cedo, certamente esses meninos e meninas seguirão crescendo como leitores.

Ler para crianças é muito melhor do que contar histórias?

Como disse antes, as pessoas de minha geração já não sabem contar histórias. É uma habilidade que perdemos ao longo do tempo. Mas ainda podemos contar muitas histórias, se temos o conhecimento para tal. Existem adultos que levam histórias orais às crianças, como se tivessem o livro memorizado na cabeça. Mas a contação de histórias tem um fator limitante: ela não leva a criança a construir a relação da sociedade com a palavra escrita, tão importante no processo de alfabetização. Outra vantagem da leitura é o fato de permitir que o adulto conheça a história junto com a criança, no momento mesmo da leitura.

Qual é sua opinião sobre os chamados “livros-alfabeto”, que apresentam as letras do alfabeto às crianças?

Os livros desse tipo são os mais bobos que conheço porque estão preocupados somente em ensinar às crianças a nomear objetos. A maioria deles apenas mostra: "A – Árvore, B – Barco..." Isso é um exercício de nomeação! Uma coisa muito mais importante é que os livros conversem de maneira inteligente com as crianças, que expliquem a elas como funcionam os objetos, em vez de apenas nomeá-los. Se esses livros se utilizassem do princípio alfabético para contar histórias, aí, sim, poderiam ajudar as crianças a registrarem o alfabeto e, ao mesmo tempo, a conhecerem histórias divertidas.

É a mesma coisa com os livros que mostram músicas e pinturas. Esses últimos, inclusive, costumam ser mais atrativos para os pais do que para as crianças. São como brinquedos: as crianças os utilizam uma vez e depois os descartam, já não se interessam por eles. É claro que existem muitos livros que possuem bons recursos sonoros e visuais que acompanham a história. Mas aí o principal é a história. Se o livro conta uma história interessante, a criança absorve esse conhecimento e se desenvolve rapidamente.

Quem cumpre papel mais importante na formação das crianças como leitores: a família ou a escola?

Sempre existe a possibilidade de leitura na primeira infância, seja em bibliotecas, em instituições de ensino, seja em casa, com a família. Então, o que os pais podem fazer em casa é o mesmo que os educadores podem fazer nas instituições. Em ambos os espaços, é preciso existirem os elementos de que falei anteriormente: livros de qualidade e pessoas que os leiam para as crianças. Quando existe, na cidade, uma boa biblioteca

como a que existe em Puebla, os pais têm a possibilidade de pegar livros emprestados e levar para casa para lerem para os filhos. Isso é importantíssimo, principalmente para as pessoas de menor poder aquisitivo. É preciso incentivar cada vez mais a circulação de livros no âmbito do lar para que as crianças leiam também com os pais, e não só na escola.

“Se as pessoas que a criança ama estão com ela durante o ato da leitura, ela certamente vai gostar de ler”.

Mas existe um detalhe com relação às instituições de ensino: no caso das crianças de zero a quatro anos, o que temos são profissionais que ajudam no cuidado às crianças, e não exatamente professores. Temos creches, e não exatamente escolas. As instituições de Educação Infantil são muito diferentes das escolas. Enquanto a escola uniformiza, regulamenta, atua sempre da mesma maneira, as instituições de Educação Infantil dão espaço para a experimentação e para a novidade. Isso abre muitas possibilidades aos educadores para desenvolverem trabalhos interessantes com crianças de zero a quatro anos porque eles podem tratar cada livro de forma singular, de maneira distinta.

Os mediadores de leitura que trabalham em creches ou em bebetecas precisam ter formação específica para lidar com crianças de zero a quatro anos?

Claro que sim. Eles precisam ter uma formação que os incite a refletir sobre aspectos como: "o que significa ler na primeira infância?"; "o que é a leitura como prática social?" e "o que é a leitura como atividade individual?". Esses profissionais precisam conhecer os acervos e saber julgar a qualidade das obras. Por mais simples e objetivo que isso possa parecer, é preciso desempenhar essas atividades com responsabilidade. Outra coisa importante é conseguir imaginar e planejar possibilidades de encontros e interações agradáveis com as crianças pequenas. Pensar em atividades que ajudem na troca de ideias e no relacionamento entre as crianças. Aliás, na realização de qualquer atividade que tenha por objetivo desenvolver certa habilidade da criança, é fundamental entendermos que estamos lidando com uma criança. Digo isso porque qualquer atividade infantil deve ter por princípio a diversão e o entretenimento. Descobrir o mundo não pode ser chato para os pequenos. Há que se aproveitar do divertimento para apresentá-los aos livros. Então, eu diria que as três coisas mais importantes a se aprender nesses cursos de formação seriam: a natureza da leitura na primeira infância, a diferença entre um bom livro infantil e um livro ruim e as estratégias para se aproximar o livro do universo infantil e estabelecer um bom contato com os pequenos.

CLASSIFICADOS

decartaemcarta.blogspot.com.br – Nesse blog, a professora Meire Canal registra os resultados do projeto *De carta em carta... encontrando caminhos*. A página conta com um histórico do projeto, um diário de bordo e descrições das atividades.

AULA EXTRA

cienciasanosiniciais.blogspot.com.br – Uma iniciativa de professores da cidade de Blumenau (SC), o blog é um espaço destinado à troca de experiências entre educadores ligados ao Ensino de Ciências nas séries iniciais. Na página, você encontra propostas e descrições de atividades diferenciadas que já foram colocadas em prática em escolas da região.

www.portal.fae.ufmg.br – No portal da Faculdade de Educação da UFMG, você encontra artigos da Revista Eletrônica Ensaio, produzidos por docentes que atuam no Centro de Ensino de Ciências e Matemática (Cecimig) da UFMG. O propósito da publicação é estimular os autores a produzir conhecimento que chegue além dos muros da Universidade. Todos os dez números da Revista, produzidos desde 1999, já estão no ar.

LIVRO NA RODA



Em Angola tem? No Brasil também! – Rogério Barbosa. Editora FTD, 2010. Indicado para crianças do Ensino Fundamental, o livro de 48 páginas narra a história de dois garotos que moram em países diferentes e que se correspondem por cartas. Matondo, que mora em

Angola, e Josinaldo, que é brasileiro, descobrem, durante suas conversas, várias afinidades entre a cultura de seus países. Na opinião da ex-coordenadora do Núcleo de Relações Étnico Raciais e de Gênero da Prefeitura de Belo Horizonte, Maria do Carmo Galdino, "o Brasil é como um cesto onde se encontram as tradições que estão espalhadas pela África". Muitas dessas tradições podem ser percebidas na leitura dos livros de Rogério Barbosa.



O Segredo da Chuva – Daniel Munduruku. Editora Ática, 2003. Em 62 páginas, a obra de ficção narra a aventura de Lua, um pequeno índio *munduruku* que está em busca do segredo de fazer chover. O livro, indicado para crianças a partir de oito anos, é repleto de tradições indígenas.



Contos e Lendas de um Vale Encantado – Ricardo Azevedo. Editora Ática, 2010. Indicado para crianças de todas as idades, o livro reúne, em 128 páginas, parte da cultura e da tradição do Vale do Paraíba. Ilustrado pelo próprio

autor, *Contos e lendas de um Vale Encantado* apresenta contos, lendas, adivinhas, quadras, ditados e até mesmo receitas do Vale. Um compilado de textos que foram sendo transmitidos oralmente, de geração para geração.

EM DESTAQUE

www.fcc.org.br – Site da Fundação Carlos Chagas. Na coluna da lateral direita da página, é possível acessar o link "Educação Infantil no Brasil". Ao clicar em "Saiba mais sobre a Educação Infantil no Brasil", o leitor encontra o relatório final da pesquisa *Educação Infantil no Brasil: avaliação quantitativa e qualitativa*. Além da pesquisa, estão disponíveis no site artigos sobre parâmetros e indicadores de qualidade da Educação Infantil, dentre outras questões educacionais.

www.fvc.org.br – Página da Fundação Victor Civita, que promove anualmente o concurso Educador do Ano. O objetivo do prêmio é dar visibilidade a experiências educacionais de êxito no país. Nas últimas duas edições do prêmio (2010 e 2011), as ganhadoras saíram de Belo Horizonte (MG). No site da Fundação, o leitor encontra informações sobre inscrições para o concurso e experiências didáticas vencedoras.

TATO PARA ENSINAR

por Marcos Caldas Becho

A professora Nara Lúcia Ferreira é a protagonista desta história. Em seu trabalho como educadora, encontrou um aliado para ajudá-la em sala de aula: as histórias em quadrinhos. Escolha um tanto ousada e improvável. Afinal, quem diria que uma professora diagnosticada na adolescência com um quadro de baixa visão apostaria justamente em um gênero literário que conjuga imagem e palavra, símbolos e signos?

Nara cursou a maior parte do Ensino Fundamental em escola pública regular. No entanto, devido a uma piora em seu quadro clínico, acabou se matriculando em uma escola especializada em receber alunos com deficiência visual, o Instituto São Rafael, em Belo Horizonte (MG). Lá, ela permaneceu por dois anos, durante a sétima e oitava séries. Apesar de curta, a experiência foi intensa: "Conviver com pessoas que tinham limitações maiores que as minhas e que, apesar disso, se esforçavam o máximo nas aulas e nas oficinas me motivou". Foi no São Rafael que Nara começou a pensar na carreira de Magistério. Alguns anos depois, ingressou no curso de Pedagogia da Universidade Norte do Paraná, em Londrina (PR). Durante a faculdade, a aluna dedicou-se à licenciatura: "Querida desvendando o mistério do aprendizado e conhecer mais sobre a relação entre professor e aluno", explica.

A educadora, hoje com 41 anos, leciona no Centro de Apoio Pedagógico Às Pessoas com Deficiência Visual e também na Escola Municipal Dora Tomich Laender, mesma instituição onde começou a trabalhar na área da Educação. Nara conta que o início da sua vida profissional como educadora na Escola Municipal não foi livre de problemas. Houve um choque inicial, pois ela estava incumbida da difícil tarefa de trabalhar com uma turma de alunos irregulares e que não tinham nenhum problema de visão. Os demais professores da instituição ficaram apreensivos, pois não faziam ideia de como uma professora que não enxerga iria trabalhar uma turma de alfabetização. Nara não só se mostrou apta a desempenhar a tarefa, como inovou na estratégia de ação.

PROFESSORA UTILIZA HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA



QUADRINHOS EM SALA

A inspiração veio como forma de contornar um empecilho. Logo em seus primeiros dias como educadora, Nara propôs uma produção textual e teve uma resposta negativa: parte dos alunos se recusou a fazer o exercício e parte não conseguiu completar a tarefa. Diante dessa situação, a professora decidiu que era preciso, antes de tudo, aproximar-se dos estudantes, modificando o modelo convencional de aula expositiva. Para tanto, levou para a turma uma caixa de revistas de histórias em quadrinhos. O resultado foi positivo: todos se empenharam na leitura e na compreensão das imagens e das palavras. Estimulada pela reação da turma, a educadora desenvolveu um plano de atividade que previa o trabalho com leitura e produção de texto. Ela teria duas missões: melhorar o desempenho de alunos em situação irregular e trabalhar os elementos visuais das histórias em quadrinhos.

Nara escolheu exemplares da *Turma da Mônica*, de Mauricio de Souza, e da *Turma do Pererê* e do *Menino Maluquinho*, ambos do escritor Ziraldo. Antes de iniciar o trabalho, ela pedia para três ou mais professores que lhe descrevessem as imagens e os balões de diálogo das revistas. Dessa forma, conseguia construir uma imagem mental da narrativa. Depois disso, a professora distribuía os exemplares para os alunos e propunha a leitura coletiva. Paralelamente, eles pesquisavam sobre a história e os personagens de cada quadrinho, em especial, os criados por Maurício de Souza. "Vimos resultados práticos na leitura e na escrita e, principalmente, no interesse em ler e participar", diz a professora.

AMADURECIMENTO E FORMAÇÃO ACADÊMICA

Para aprimorar o conhecimento e a prática pedagógica, Nara buscou o curso de pós-graduação em alfabetização e letramento, oferecido pelo Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica (Laseb), da Faculdade de Educação da UFMG. No trabalho de conclusão de curso, Nara aproveitou para analisar sua experiência em sala de aula e argumentar sobre o valor pedagógico das histórias em quadrinhos. Sua intenção era propor um olhar diferenciado para o trabalho docente com o gênero "quadrinhos", destrinchando as possibilidades e as potencialidades do material para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita. Para a professora, as relações entre os recursos de linguagem verbais e não verbais dos quadrinhos podem levar a uma compreensão mais ampla dos sentidos do texto, principalmente devido ao contexto atual de grande produção e circulação de imagens.

"O curso do Laseb me capacitou para a prática pedagógica, pois refleti e repensei minha maneira de ensinar", afirma. Durante a pós-graduação, a professora considerou até voltar à Universidade para fazer mestrado, mas ainda não decidiu qual será seu próximo passo. "Estudo porque acredito que isso traz independência. A leitura é independência para todos. Ao ler, você descobre o mundo. E essa lição eu sempre passo aos meus alunos", orgulha-se Nara.