

Letra

o jornal do alfabetizador



MALA DIRETA
POSTAL
9912240297 DR MG
CEALE/UFMG



ISSN 1808-0650



Belo Horizonte, agosto/setembro de 2012 - Ano 8 - nº31



8 Turmas com alunos em diferentes níveis de alfabetização

Saiba como contornar um dos maiores desafios da sala de aula

5 Psicanálise e Educação

Como a teoria de Sigmund Freud pode ajudar o educador

6 Celular na sala de aula:

distração ou ferramenta pedagógica?

7 Bartolomeu Campos de Queirós

Conheça a obra do escritor que fala de temas complexos para crianças

12 Entrevista

Pesquisadora colombiana defende:
o contato com a literatura na infância faz toda a diferença

Uma pedagogia da leitura baseada na leitura que fazemos das crianças



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

Nos últimos anos, temos assistido a uma série de polêmicas sobre o papel da alfabetização na educação infantil, mas constatamos que há muitos consensos quando se trata de reconhecer as pesquisas que mostram que crianças bem pequenas já se indagam sobre esse universo e sobre aspectos formais da escrita. Cientes disso, devemos pensar em estratégias para um desenvolvimento cultural que explore as múltiplas linguagens e o acesso pleno às culturas do escrito.

No entanto, ainda é muito recente a implementação de iniciativas de leituras para a criança pequena ou mesmo para bebês (neste caso, envolvendo também os adultos) e sua investigação. Esse tema se torna ainda mais relevante quando pensamos no conjunto de políticas que fizeram avançar o direito à escolarização no Brasil, através de um financiamento à educação infantil, para crianças entre quatro e seis anos. Direito este que está em vias de se estender também para crianças que estão nos três primeiros anos de vida. Como pensar uma pedagogia – não apenas escolar – da leitura para essas crianças? A entrevista com Yolanda Reyes, fundadora do Instituto *Espantapájaros*, de Bogotá, que leva adiante um projeto cultural de incentivo à leitura e à expressão artística, desafia-nos a pensar uma série de questões que envolvem a leitura para bebês. Uma delas é a que nos remete à aproximação entre modos de ser criança e o ato de narrar, e entre corpo e leitura, aspecto naturalizado para muitos que priorizam, na leitura, os aspectos intelectuais. A ideia de leitura como uma operação do corpo e dos sentidos ganha destaque quando constatamos que o contato com os textos se faz com o conteúdo e com o objeto que o porta, o livro. Esse destaque não invalida a importância do conteúdo e da qualidade das narrativas. Outro aspecto que avança em relação à defesa dos efeitos dos conteúdos da leitura para o desenvolvimento infantil é o da recuperação da relação estabelecida entre sujeitos (criança e mediador) e o livro: o que a criança também busca é a voz humana que está por detrás da leitura e tudo que essa voz representa em termos de atenção focalizada na criança. É nessa relação entre sujeitos que o conteúdo produz seus efeitos.

Uma literatura que se aproxima da infância e que tematiza a infância não pode ser classificada em categorias e grupos de leitores específicos. Assim, por exemplo, a leitura dos livros de Bartolomeu Campos de Queirós, tema do nosso Livro na Roda, mostra a delicadeza da obra que esse

autor deixou para o repertório da literatura brasileira e que não pode deixar de ser divulgada, apreciada e celebrada. Sabiamente Bartolomeu nos ensinou que "a infância é o nó inicial para se estabelecer uma trama que perdura pela existência inteira" e que o livro é *bilhete de partida*.

Inúmeras pesquisas, de cunho mais psicológico, como a de Emília Ferreira e Lev Vygotsky, divulgadas a partir dos anos 80 do século passado, produziram efeitos na formação de professores alfabetizadores e no ideário pedagógico brasileiro: uma delas foi a importância dos processos de interação entre pares em níveis diferentes de aprendizagem como um dos indicativos da forma de organização das turmas de alfabetização. Pode-se dizer que a defesa do trabalho com turmas heterogêneas tornou-se hegemônica nos discursos acadêmicos, mas o que dizem os professores? A matéria do Em Destaque aborda esse tema, levantando pontos consensuais e polêmicos sobre modos de trabalho, que demonstram que professores com formações e experiências sólidas têm posições diferentes e que é preciso apostar na diversidade de modos de organização, desde que isso seja feito em benefício da criança e da alfabetização.

Nesta edição, não podemos deixar de felicitar a recém criada Sociedade Brasileira de Alfabetização (SBAIf). Discutida em fóruns, como o Seminário Internacional de História do Ensino da Leitura e Escrita (SIHELE), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), o Congresso de Leitura do Brasil (Cole) e apoiada por instituições científicas e educacionais, a associação inicia seu trabalho com o compromisso de colocar em diálogo as mais diferentes instituições e atores, como professores alfabetizadores, pesquisadores, gestores, membros de ONGs e a sociedade em geral, buscando estabelecer posições críticas sobre pesquisas, políticas e práticas que envolvem a alfabetização no nosso país. Baseada na pluralidade de posições e na presença de vozes de todos os envolvidos nesse processo, a Sociedade terá vida longa, por se somar à luta daqueles que defendem o direito a uma alfabetização plena para todos os brasileiros!

Desejamos uma boa leitura!

Isabel Frade e Gilcinei Carvalho

Assine o 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 mensal de circulação livre. Cada exemplar contém 4 páginas com notícias, artigos e debates sobre o mundo da educação. Além disso, há um caderno de formação e um anexo com atividades para trabalhar com a leitura e a escrita.



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 do Ceale: Maria Zélia Versiani Machado | Vice-diretora do Ceale: Isabel Cristina Frade
 Editores Pedagógicos: Gilcinei Carvalho e Isabel Cristina Frade | Editora de Jornalismo: Cecília Lana (13409/MG) | Projeto Gráfico: Marco Severo | Diagramação: Daniella Salles | Ilustrações: Daniella Salles
 Reportagem: Cecília Lana, Daniela Souza, Júnea Casagrande, Lorena Calonge, Marcos Caldas Becho, 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



Vale a pena ensinar a dividir em sílabas?



ANA RUTH MORESCO MIRANDA - Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas

A validade ou não de se ensinar determinados conteúdos escolares, antes consagrados, tem sido um questionamento constante entre professores de língua materna. Conteúdos pertinentes à ortografia experimentam o desprestígio nas práticas escolares, possivelmente, por efeito de duas falácias: a de que, para aprender a escrever corretamente, basta ler e a de que, para aprender ortografia, basta memorizar.

Para fazer a defesa do ensino da divisão silábica, tópico que integra o conhecimento ortográfico, posso partir de uma visão pragmática, amplamente aceita, que impõe sobre a discussão dos conteúdos uma perspectiva utilitária: vale a pena, sim, para que as crianças possam realizar a translineação, isto é, conseguir separar a palavra ao final de uma linha. Mas minha argumentação, necessariamente, vai além.

Acredito que tarefas desse tipo, nas séries iniciais, podem ter o alcance maior de proporcionar às crianças momentos de reflexão sobre a língua, neste caso específico, sobre diferenças entre sílaba fônica e sílaba gráfica, unidades pertencentes a universos conceituais distintos. Uma sílaba fônica pode ou não corresponder a uma sílaba gráfica.

Duas sílabas fônicas podem corresponder a uma gráfica (dizemos "a.di.vo.ga.do" e "ri.ti.mo", mas dividimos graficamente essas palavras como "ad-vo-ga-do" e "rit-mo") ou duas sílabas gráficas podem corresponder a uma única sílaba fônica (temos "a-bó-bo-ra" e "fós-fo-ro", na escrita, mas podemos ter "a.bo.bra" e "fos.fro", na pronúncia).

O caso dos dígrafos também é interessante para um trabalho reflexivo a partir da divisão silábica. No nível fônico, esse par de letras corresponde a apenas um som ("ss" e "sc" correspondem a |s| e "qu" a |k|, por exemplo), mas, no nível gráfico, uns dígrafos serão separados por hífen e outros não. Temos "car-ro" e "so-nho" ou "mas-sa" e "ma-lha", por exemplo.

Defendo, portanto, o ensino da divisão silábica. Mas, mais que isso, nestes tempos em que um pragmatismo exacerbado pode estar colocando em risco a formação escolar, defendo a prática da reflexão sobre o sistema da língua em suas modalidades oral e escrita, por acreditar que ela seja capaz de complexificar o pensamento dos alunos.



NEIVA COSTA TONELI - Mestre em Estudos Linguísticos pela FALÉ/UFMG e formadora do Ceale

Sim, vale. Embora a sílaba não seja o único fator envolvido nos processos de alfabetização e de letramento, a ideia de sílaba traz grandes contribuições para a aquisição do sistema alfabético. Essa noção faz parte dos conhecimentos necessários para a construção da consciência fonológica, que permitirá ao aprendiz descobrir que escrever é registrar sons, e não coisas. As pesquisas apontam que a sílaba é uma unidade proeminente.

Por meio de brincadeiras, de poesias, de instrumentos de percussão, de palmas, o alfabetizador deve trabalhar com os alunos a percepção de duas noções muito importantes: 1) a de quantas sílabas tem o vocábulo; 2) a de onde cai o acento mais forte no vocábulo, letra que não necessariamente precisa estar grafada com acento agudo ou circunflexo. Todas essas atividades são realizadas oralmente e logo são assimiladas pelos aprendizes. Pode-se começar marcando com palmas o próprio nome dos alunos e, depois, avançar para sílabas de diferentes palavras, ora utilizando a **análise** (pa-ne-la), ora servindo-se da **síntese** (panela).

Conhecer o funcionamento da sílaba permite ao alfabetizador tomar várias decisões na condução do processo de aquisição do sistema de escrita, como, por exemplo, escolher sistematizar o trabalho inicial de alfabetização utilizando palavras que contenham sílabas do tipo "CV" (consoante-vogal). Esse tipo de estrutura é a mais frequente na língua portuguesa e, portanto, a mais fácil de ser compreendida pelos alfabetizados. A partir da aprendizagem da sílaba "CV", outras estruturas silábicas podem e devem ser sistematizadas: a "CVC" (consoante-vogal-consoante), a "CCV" (consoante-consoante-vogal), a "VC" (vogal-consoante) e, ainda, a sílaba "V", que é formada apenas por uma vogal, entre outras.

Também é importante mostrar ao aprendiz que cada sílaba, em português, tem uma vogal como núcleo e que, muitas vezes, a divisão silábica na escrita não corresponde à divisão na fala. A palavra massa, por exemplo, é dividida em mas-sa (na escrita), mas é ma-ssa (na fala).

Assim, evidencia-se que a noção de "palavra" e o conhecimento de sua divisão em sílabas são de extrema importância para a apropriação do sistema de escrita e ajudam o alfabetizador a conduzir o alfabetizando em um processo sistemático e progressivo de aprendizagem desse sistema.

DICIONÁRIO da ALFABETIZAÇÃO

Apropriação de bens culturais

Os bens culturais materiais ou simbólicos (livros, quadros, músicas, filmes, programas de TV, gostos, percepções estéticas etc.) possuem lógicas de apropriação específicas, que advêm da própria forma como são dados a ler. Por isso, a compreensão do conceito de apropriação de bens culturais, a partir dos trabalhos do sociólogo Pierre Bourdieu, deve necessariamente considerar as condições sociais em que são produzidos os consumidores desses bens.

Para ele, a apropriação dos bens culturais relaciona-se às frações de classe social e de gênero dos sujeitos, bem como à origem geográfica. É a partir desses lugares que as

estruturas sociais são incorporadas. Condições diferentes de existência produzem *habitus* diferentes, que, por sua vez, produzem esquemas de percepção e de apreciação que identificam, interpretam e avaliam os bens culturais segundo a lógica inscrita nas mesmas condições de existência.

Nesse sentido, a família será destacada por Bourdieu como lugar privilegiado da incorporação do capital cultural. A noção de apropriação dos bens culturais constitui uma dimensão da relação duradoura que o sujeito estabelece consigo, com o mundo e com os outros. É passível de mudanças, leva tempo e é um investimento pessoal que morre com seu

portador, assim como sua memória. Outra dimensão importante refere-se ao fato de que os bens culturais são classificados e, por sua vez, são produtores de práticas classificáveis.

Questões relativas ao "sucesso escolar", por exemplo, devem ser analisadas a partir da acumulação de capital cultural na família. Noções como "estilo", "bom gosto", ou "aptidão", que atravessam e constituem os mecanismos de classificação dos "bons alunos", são produtos de investimento em tempo e em capital cultural que obedecem à definição dominante do modo de apropriação legítima da cultura, construída social e historicamente.

CRISTIANI BERETTA DA SILVA - Doutora em História Cultural, professora do Departamento de História e dos Programas de Pós-Graduação em História e em Educação da UDESC



Brincadeiras que ensinam

Escola no Amazonas aposta em jogos e brincadeiras para trabalhar a leitura e a escrita

por Samara Edmundo

Teatro, contação de histórias, desenhos e jogos de palavras: a leitura e a escrita trabalhadas de diversas maneiras. Essa é a proposta do projeto **Leitura e Escrita: uma viagem fascinante!**, criado em 2010 pela professora Soraya Freire de Oliveira, da Escola Municipal Thomas Meirelles, em Manaus (AM). Desenvolvido para alunos de 10 a 12 anos, o projeto tem o intuito de valorizar as práticas de leitura e escrita como atividades prazerosas e reflexivas.

O projeto contempla diferentes módulos de atividades. Um deles propõe a leitura de obras literárias de autores amazonenses, com o objetivo de resgatar e valorizar a literatura da região. Outro módulo incentiva as crianças a produzirem peças teatrais, a partir da leitura de livros pré-selecionados. Após o estudo das obras, as crianças escolhem as personagens que querem representar, confeccionam o cenário e dramatizam a história. A professora Soraya criou também um módulo que inclui a atividade preferida dos alunos, o "leitor voluntário", na qual cada

estudante do 5º ano apadrinha um do 2º, escolhendo-o para ser ouvinte de suas histórias.

Soraya se utiliza de diferentes estratégias para fazer os alunos articularem frases e desenvolverem a escrita. Em umas delas, a professora escreve palavras em cartões individuais que, se organizados na ordem correta, formam uma frase. A brincadeira é ver quem consegue colocar os cartões em ordem e construir a frase com maior rapidez. Em outra atividade, a professora retira objetos de um baú e pede aos alunos que escrevam narrativas que envolvam os objetos sorteados.

No final do ano de 2010, a professora organizou uma exposição de trabalhos nos corredores da escola, onde ficaram expostas produções escritas, dobraduras, colagens, desenhos interpretativos e um varal de poesias. Ao fim de um ano, o projeto já deixava bons frutos. Segundo Soraya, a qualidade da escrita e da oralidade dos alunos havia melhorado consideravelmente.

Conto e reconto

Projeto em Tocantins constrói cantinho de leitura em sala de aula para dinamizar processo de aprendizagem da escrita

por Samara Edmundo

Diante da desmotivação de sua turma do 2º ano do Ensino Fundamental, a professora Maria do Socorro Fragoso, da Escola Municipal Monteiro Lobato, em Palmas (TO), propôs a si mesma um desafio: realizar uma experiência pedagógica que despertasse nas crianças o gosto pela leitura e pela escrita. Foi assim que nasceu, em 2009, o projeto **Parceiros na Leitura**, vencedor do prêmio Professores do Brasil daquele ano. O projeto foi responsável pela criação de um cantinho de leitura dentro da sala de aula, o que permitiu o desenvolvimento de uma série de atividades de leitura.

Inicialmente, Maria do Socorro buscou doações de livros, a fim de montar o acervo da pequena biblioteca. Os alunos escolhiam as obras e levavam-nas para casa por três dias. Toda semana, a professora sorteava três alunos que deveriam recontar as histórias para a turma. As crianças reproduziam a narrativa a partir de dramatizações, músicas e rimas. Com o tempo, a atividade passou a fazer parte da rotina da instituição: assim que os estudantes chegavam à escola, a professora incentivava grupos de dois ou três alunos a se dirigirem a outras salas para recontar as histórias de que tinham mais gostado. A ideia contagiou toda a escola e alunos de diferentes turmas também passaram a frequentar a biblioteca da professora Maria do Socorro.

No final do ano, houve distribuição de medalhas para os alunos que leram mais livros. Além de ter conseguido despertar nos alunos o prazer pela leitura, o projeto ajudou-os a produzir melhores textos.

Clube Cultural Dragão Azul

Projeto incentiva experiência literária em escolas municipais de Petrópolis

por Daniela Souza

Há 18 anos, o **Clube Cultural Dragão Azul** leva literatura de qualidade às escolas municipais de Petrópolis (RJ). Por meio de ações, como o empréstimo de livros, a orientação de professores e a realização de eventos de fomento à leitura – apresentações teatrais e exposições literárias –, o projeto incentiva a presença da literatura no cotidiano escolar infantil. Premiada duas vezes pelo Concurso de Melhores Programas de Incentivo à Leitura, que é organizado pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, o Dragão Azul já auxiliou cerca de 40 escolas.

A sede do clube funciona na casa da criadora do projeto, a desenhista industrial Maria Cristina Campelo. É lá que fica armazenado o acervo de, aproximadamente, seis mil livros. Para enviar as obras às escolas, Maria Cristina as separa em lotes, organizados de acordo com o tema, com o autor e com a faixa etária das crianças. Os lotes são montados a partir de pedidos das próprias escolas ou por indicação da organizadora, que chega a emprestar 1.500 títulos por semestre.

Além de emprestar livros às escolas, o projeto também faz empréstimos aos educadores. Estes podem escolher tanto livros literários quanto teóricos sobre literatura. Maria Cristina promove os chamados "encontros acadêmicos", durante os quais orienta professores do Ensino Fundamental com relação às escolhas literárias para a turma e para eles próprios. "Uma boa dica para escolher bons livros é observar o nome do autor, da editora e, principalmente, o tema. Autores como Ziraldo e Maria Clara Machado são garantia de literatura de qualidade", acredita Maria Cristina.

Para estimular o gosto das crianças pela literatura, Maria Cristina visita as escolas, conta histórias e propõe atividades, como a dramatização de livros e a organização de exposições literárias. "É gratificante ver os alunos interessados pelos livros que recomendo e indicando livros que já leram para os colegas", comenta a idealizadora do Dragão Azul.

PARTICIPE! ENVIE SEU CLASSIFICADO.

Se você é um professor alfabetizador e realizou recentemente um trabalho interessante com ensino da leitura e da escrita em escolas públicas de qualquer lugar do Brasil, entre em contato! Sua experiência pode aparecer na próxima edição do *Letra A!*

Mande um breve relato da proposta e dos resultados alcançados para jornalismoceale@fae.ufmg.br. Envie também o número de telefone pessoal e o da sua escola.



Sexualidade infantil na escola: um tema para a psicanálise

Mais que uma técnica de terapia em consultório, a psicanálise traz contribuições importantes também para a área da Educação, principalmente para a compreensão da sexualidade infantil

por Cecília Lana

O médico austríaco Sigmund Freud, fundador da psicanálise, nunca teorizou especificamente sobre os fenômenos de aprendizagem, mas já suspeitava que uma das maiores contribuições de seus estudos poderia ser para a área da Educação. Em seus *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*, publicados em 1905, Freud divulgou ideias inovadoras a respeito da sexualidade infantil. Essas teorias ajudam o educador a entender, por exemplo, por que determinada criança não tem interesse pela aprendizagem escolar, enquanto outras já deslançam na escola.

A professora da Faculdade de Educação da UFMG e coordenadora do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Psicanálise e Educação, Ana Lydia Bezerra Santiago, explica que "a psicanálise tem uma série de conhecimentos sobre o desenvolvimento da sexualidade da criança e as formas de manifestação de seus sintomas que podem ajudar o professor a contornar os impasses da prática pedagógica". Isso não significa que o educador precisa dominar todos os conceitos da teoria, nem começar a frequentar sessões de análise. Basta que ele saiba que crianças pequenas estão o tempo todo formulando teorias para explicar sua própria sexualidade. Aceitar esse fato tornará o professor mais preparado para enfrentar questões que certamente aparecerão na sala de aula.

VERBETES

Psicanálise: conjunto de teorias psicológicas criadas por Sigmund Freud para sistematizar um método de investigação e de tratamento que consiste em evidenciar o significado inconsciente de palavras, ações, sonhos, fantasias e delírios de um sujeito.

Inconsciente: sistema constituído por conteúdos recalçados, em sua maioria desejos da infância, aos quais foi recusado o acesso à consciência.

Recalcamento ou recalque: processo a partir do qual pensamentos, ideias e imagens que podem ser fonte de desprazer são retirados da consciência e passam a constituir o núcleo do inconsciente. É uma modalidade especial de repressão.

Repressão: operação psíquica que tende a fazer desaparecer da consciência conteúdos desagradáveis ou inoportunos. Ocorre principalmente por motivações morais.

Inibição: mecanismo de parada, bloqueio ou freama, que interrompe o funcionamento normal do pensamento para não despertar a angústia.

Sexualidade: na teoria psicanalítica, não se refere apenas às atividades e ao prazer provenientes do funcionamento do aparelho genital, mas a uma série de excitações e atividades presentes desde a infância que proporcionam um prazer que vai além das necessidades fisiológicas fundamentais.

Uma descoberta de cada vez

Segundo a doutora em Educação pela UFMG e especialista em clínica psicanalítica com crianças, Nádia Laguárdia, a grande contribuição de Freud para a Educação foi a descoberta de que a curiosidade intelectual nasce da curiosidade sexual. A professora explica que, para que uma criança possa se interessar por aquilo que a rodeia, inclusive os conteúdos escolares, ela precisa, antes de tudo, entender qual é o seu lugar no mundo, interrogar sobre sua origem, sobre o nascimento e sobre a diferença entre os sexos. "Aos cinco ou seis anos de idade, o interesse pela sexualidade sofre um processo chamado de 'recalcamento' e a curiosidade da criança se desvia para outros campos do saber. Ela então começa a se interessar por conceitos da matemática, da história, da geografia. É um momento propício para a atividade escolar", diz a especialista.

Entretanto, algumas crianças, apesar de já estarem na idade em que a maioria dos colegas se interessa pela escola, só mais tarde conseguem interromper suas pesquisas sobre a sexualidade e se interessar pela aprendizagem escolar. "Esse tipo de conhecimento ainda não faz sentido para essa criança, porque ela está voltada para a questão da origem, do corpo", explica Nádia Laguárdia.

A partir da realização de uma pesquisa sobre as dificuldades das crianças no domínio da língua escrita, a psicanalista Ana Lydia Santiago pôde formular a seguinte hipótese: enquanto as crianças não entendem bem as relações de parentesco, elas não conseguem compreender também as relações entre as letras. "Se as crianças não entenderam ainda qual é o lugar delas no campo do desejo dos pais, elas ficam confusas para fazer a entrada na cultura escrita. Tanto que, normalmente, a primeira escrita das crianças é o próprio nome". Em uma das atividades que realizou, Ana Lydia utilizou a certidão de nascimento dos alunos. O documento servia como instrumento para promover a entrada na escrita porque permitia que as crianças sistematizassem seus conhecimentos sobre as relações familiares.

Saberes proibidos?

As teorias de Freud sobre a sexualidade infantil mostraram o quanto a repressão à curiosidade sexual pode prejudicar o desenvolvimento de uma criança. Se, ao perguntar pela origem dos bebês, ela é repreendida pelo professor, o resultado pode ser a inibição de sua curiosidade intelectual. É o que explica a professora Nádia Laguárdia: "Inconscientemente, tudo se passa como se qualquer saber fosse perigoso e proibido. Então, a criança para de interrogar. É por isso que o professor precisa saber acolher as perguntas que surgem na sala de aula". A psicóloga e mestre em Educação pela UFMG Magda Balbino Casarotti concorda. Segundo ela, a mentira do adulto para a criança que está preocupada com problemas sexuais é uma atitude extremamente nociva: "Ocultar a verdade pode provocar um conflito psíquico e abalar a confiança da criança na palavra e na autoridade dos pais".

A maneira como o professor reage às manifestações da sexualidade das crianças também pode ser prejudicial. O que fazer diante de um garotinho que espia as meninas trocarem de roupa no banheiro ou que insiste em abaixar a cueca na frente da turma? A orientação da psicanálise é clara: proibir a ação e permitir o dizer. "A escola é uma instituição que tem regras. As crianças precisam entender que, quando comportamentos que deveriam ser íntimos passam a ser públicos, há uma transgressão. Mas, como a sexualidade da criança é o que move seu interesse, é importante nunca proibir que ela fale sobre o assunto", defende Nádia Laguárdia.

Dar espaço para que o aluno possa se expressar livremente é mais importante até do que fornecer informações científicas no formato de aulas de educação sexual. Segundo Nádia, "é melhor a escola oferecer um espaço onde as crianças possam falar sobre aquilo que as incomoda do que montar um plano de aula pré-estabelecido e que trata a sexualidade como fenômeno puramente biológico. A sexualidade tem algo que escapa a isso". Afinal, muitas vezes, as perguntas que as crianças se fazem são muito diferentes daquelas que os professores se propõem a responder.



De vilões a aliados

Professores reavaliam o uso de celulares em sala de aula e acreditam que a tecnologia pode funcionar como ferramenta pedagógica

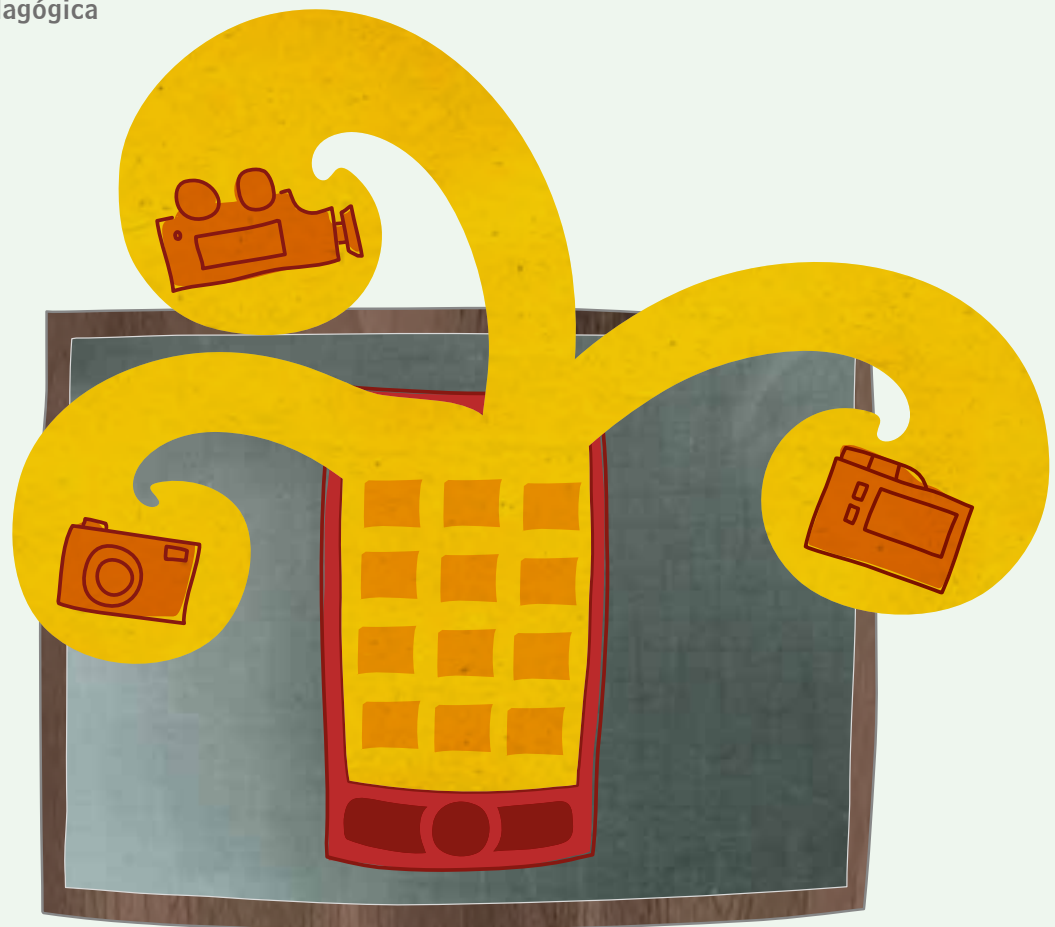
por Marcos Caldas Becho

Apesar de não constarem na lista de materiais escolares, os celulares têm lugar garantido na mochila de muitos estudantes, mesmo na dos mais novos. Na maioria das escolas, o uso do aparelho é proibido, pois os educadores acreditam que a tecnologia distrai os alunos, comprometendo seu rendimento. No entanto, alguns professores e pesquisadores estão revendo o posicionamento sobre o uso do celular e há quem diga que a tecnologia pode ser utilizada a favor da educação, como instrumento pedagógico.

É o caso da pesquisadora da UFMG Carla Viana Coscarelli, que acredita que, justamente por estarem presentes em quase todas as escolas, a postura mais pedagógica é pensar em formas de educar, utilizando os aparelhos. Na opinião de Carla Coscarelli, os celulares mais modernos não são apenas telefones móveis. Eles desempenham inúmeras funções: de câmera, de gravador de áudio ou de GPS (Sistema de Posicionamento Global, em português). "Um celular com câmera pode ser usado, por exemplo, para tirar fotos e produzir uma fotonovela, dentro de um contexto de trabalho com gêneros textuais. A ideia é que os próprios alunos criem a narrativa", sugere a pesquisadora.

Atividades com o gravador também podem dar bons frutos, pois, ao escutar a própria voz, os alunos percebem a fala e as estruturas gramaticais de uma maneira diferente de quando escutam a própria voz durante a fala cotidiana. "Quando gravamos, podemos nos distanciar e repensar a língua falada. Usado como gravador, o celular pode ser um instrumento para fazer com que as crianças tomem consciência do próprio discurso e, com a ajuda do professor, diferenciem norma culta de coloquialismo", explica a pesquisadora. A atividade permite trabalhar, ainda, algumas regras de linguagem, por meio do registro das falas e da análise cuidadosa de regras ortográficas e gramaticais, como concordâncias, estruturações sintáticas e variações linguísticas.

Outra possibilidade é trabalhar gêneros textuais e regras gramaticais por meio do serviço de mensagens curtas, o famoso SMS. Os professores podem se aproveitar do fato de que os alunos já estão habituados a escrever diariamente mensagens para seus amigos e parentes para fazer uma aproximação entre conteúdos escolares e essa prática cotidiana. Ao propor uma produção textual via SMS, o professor pode incentivar uma reflexão sobre esse tipo de escrita, principalmente sobre a necessidade de adaptação da linguagem ao espaço mais curto e do uso de gírias e abreviações.



Fora da área de serviço ou desligado

Apesar das inúmeras possibilidades de uso do celular a favor da educação, ainda existem desafios a serem enfrentados para que ocorra uma plena introdução do aparelho na sala de aula. Para a pedagoga e especialista em Informática Educacional, Ana Paula Paiva, a mudança não pode acontecer de um dia para o outro, pois as escolas e os professores ainda trabalham nos moldes tradicionais de ensino. Além disso, existem professores que não têm habilidades para utilizar o aparelho. Muitos deles ainda precisam de treinamento para conseguir criar propostas pedagógicas alinhadas à tecnologia.

A coordenadora e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-São Paulo Maria Elizabeth de Almeida concorda que o celular, assim como outros aparatos tecnológicos, pode e deve ser usado em sala de aula. No entanto, acredita que, para haver uma integração das tecnologias ao âmbito escolar, é preciso repensar o currículo e a formação inicial dos professores. "Os docentes, de uma maneira geral, são pouco preparados para usar essas tecnologias, sendo necessário que participem de processos formativos para que consigam fazer uma apropriação pedagógica das tecnologias", sugere a pesquisadora.

»»» Por favor, ligue o celular

Um processo formativo tecnológico que funciona bem para muitos educadores é o projeto **Minha Vida Mobile** (MVMob). "O projeto surgiu em 2005, com a necessidade de contornar o problema que o celular tinha virado na sala de aula", explica o jornalista, arte-educador e idealizador do MVMob, Wagner Merije. Hoje, as atividades do projeto são desenvolvidas nos Estados de Minas Gerais, Bahia, São Paulo, Pernambuco, Goiás, Tocantins, Santa Catarina, Mato Grosso, Ceará e Pará.

O projeto oferece dicas e estratégias criativas para que educadores e estudantes incorporem o uso das linguagens midiáticas no cotidiano da escola. A principal atividade oferecida pelo MVMob é a realização de oficinas gratuitas em escolas públicas e espaços de educação formal e não-formal. As oficinas são ministradas nas escolas públicas da Rede Estadual de Ensino de cada estado. Durante os cursos, estudantes e educadores aprendem a se aproveitar das potencialidades do celular, tais como os recursos de vídeo, fotografia e áudio. Tudo isso para auxiliar na transmissão do conteúdo programático de uma maneira diferente. "Nas oficinas, alunos e professores podem ressignificar as práticas que envolvem o aparelho na sala de aula", garante Wagner.

Não há limite para os temas da literatura infantil

A obra de Bartolomeu Campos de Queirós coloca crianças em contato com uma realidade de perdas e as prepara para as impossibilidades da vida

por Lorena Calonge

Histórias que falam sobre a infância, o cotidiano, as relações afetivas, as perdas amorosas, a vida e a morte. Temas complexos, porém escritos para o público infantil, com uma linguagem ao mesmo tempo simples e poética. É essa característica paradoxal que desperta o encantamento na produção literária de Bartolomeu Campos de Queirós, consagrado escritor mineiro falecido no início deste ano. Bartolomeu não faz distinção entre temas que poderiam ser vistos como mais adequados ao público juvenil ou mesmo adulto. Em *Até passarinho passa*, publicado em 2003, o autor conta a história da amizade entre um garoto e um passarinho. A relação de amor, construída a partir das constantes visitas que a ave fazia à casa do menino, foi duramente interrompida na manhã em que, assustado, o menino encontra o pássaro morto no chão da varanda. Já em *O peixe e o pássaro*, obra de 1971, a relação amorosa é impossibilitada porque os personagens pertencem a habitats completamente diferentes.

Segundo a doutora em Educação e diretora do Ceale, Maria Zélia Versiani Machado, o fato de o escritor não censurar temas considerados delicados, como a morte e o amor, é um dos pontos positivos da produção de Bartolomeu. "As crianças precisam ser apresentadas a situações de conflitos, que envolvam perdas. Se os adultos 'escondem' esses temas, podem criar uma falsa realidade, e a criança não saberá como lidar com o que desconhece", explica Maria Zélia. Para o escritor e professor da Universidade de São Paulo, João Carrascoza, o que Bartolomeu faz em suas obras é apenas mostrar algo que é natural: "Ele assume o tempo da infância como o ponto de início das experiências de encantamentos, de perdas e de tristezas que serão enfrentadas ao longo da vida".

Durante todo o ano de 2011, turmas do 6º e 7º ano da Escola Municipal Hélio Pelegrino, em Belo Horizonte (MG), realizaram trabalhos a partir da leitura desses dois livros. Os alunos se inspiraram nas relações vividas pelos personagens de *Até passarinho passa* e *O peixe e o pássaro* para relatarem suas próprias experiências afetivas por meio de textos, poemas e histórias em quadrinhos. A professora Irlayne Andrade conta que a escola escolheu trabalhar com as obras de Bartolomeu porque o autor consegue retratar temas do cotidiano das crianças sob uma perspectiva reflexiva, de forma simples e despretenciosa.

Ateliê de palavras

"Anacleto Neto tem um gato e tem um pato. O gato é gaiato e o pato é pateta.

O pato pateta se chama Norberto. Dorme com um olho fechado e o bico aberto".

Os versos iniciais de *Anacleto*, lançado em 2008, são um exemplo dos jogos de palavras usados por Bartolomeu em muitas de suas publicações infantojuvenis. O escritor João Carrascoza afirma que toda obra que conta com esse tipo de recurso literário deve ser apresentada especialmente às crianças em fase de alfabetização, para que, desde cedo, elas possam ter contato com construções estéticas bem elaboradas. Além de *Anacleto*, Carrascoza sugere a leitura de outros livros de Bartolomeu, como *Raul Luar* (2007), *História em três atos* (2005) e *O guarda-chuva do guarda* (2004). Em todos eles, são utilizados recursos lúdicos que divertem as crianças. "Palavras que rimam, onomatopéias, tudo isso sempre a serviço do texto, nunca de maneira gratuita", elogia o escritor.

Bartolomeu escolhia cuidadosamente cada palavra utilizada em suas histórias. "Desde os títulos dos livros, o leitor pode pressentir que Bartolomeu vai trabalhar a palavra em si mesma, em sua magia, como instrumento, tema

ou jogo de sons", observa a professora da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e pesquisadora do Ceale, Heliana Brina. O também professor da UFOP, Hércules Toledo, defende a importância do contato das crianças com obras que prezem por essa qualidade estética: "É preciso oferecer esse tipo de literatura para a criança para que ela desenvolva a apreciação estética pela obra literária, por um texto que foi construído pensando em cada palavra utilizada".

A pesquisadora Maria Zélia Versiani acredita que é importante oferecer aos alunos das séries iniciais o contato com diversos tipos de linguagens, formais e informais: "É interessante que a alta densidade poética da narrativa de Bartolomeu seja explorada pelos professores com as crianças. Não para abordar determinado aspecto pedagógico, mas sim com o intuito de que as crianças percebam que existem outras formas de se apresentar e de se comunicar, diferentes da linguagem que costumam usar no cotidiano".

O artesão das palavras

Nascido em Papagaios (MG), em 1944, Bartolomeu Campos de Queirós se tornou mundialmente conhecido por ser um escritor que trabalhava minuciosamente a palavra. Sua morte, em janeiro deste ano, deixa saudosos leitores mirins e adultos. Não é por acaso que seus livros estão

espalhados em bibliotecas escolares de todo o Brasil: o autor recebeu o prêmio Ibero-americano SM de literatura de 2008, foi ganhador do Jabuti nos anos de 1983 e 2008 e finalista do Prêmio Internacional Hans Christian Andersen de Literatura Infantil, em 2010.



Foto: acervo pessoal

Várias cabeças pensam melhor que uma

Para vencer o desafio de lecionar em turmas com alunos em diferentes níveis de aprendizado, professores apostam em atividades coletivas

por Daniela Souza e Marcos Caldas Becho

Não existe turma de alfabetização em que todos os alunos aprendam no mesmo ritmo, com a mesma facilidade. Salas de aula são sempre heterogêneas e as diferenças entre os estudantes não são controláveis do ponto de vista pedagógico, o que torna a tarefa dos professores ainda mais difícil. Para a supervisora pedagógica Miriam Marmol, que atua na maior escola da rede municipal de Pará de Minas (MG), esse é o grande desafio da alfabetização: "Tenho vivenciado com dificuldade essa necessidade de realizar atividades flexibilizadas para os diferentes níveis de aprendizagem em uma mesma turma". Assim como Miriam, muitos outros educadores se perguntam diariamente: como prosseguir com o ensino do conteúdo programado para o ano letivo, sem deixar os alunos com mais dificuldades para trás e, ao mesmo tempo, sem deixar entediados aqueles que já dominam a leitura e a escrita? Como respeitar o tempo de cada um, quando existem metas a serem cumpridas?

Na sala de aula da pedagoga e doutora em Educação, Martha Lourenço Vieira, do Centro Pedagógico da UFMG, em Belo Horizonte, os alunos realizam a maior parte das atividades em grupos. A educadora acredita que isso dinamiza e diversifica o trabalho com o conteúdo. Nas aulas expositivas, Martha separa as crianças em grupos, de modo que, em cada um deles, haja tanto alunos com facilidade quanto alunos com dificuldade. "Esses grupos não são fixos. Eu os troco a cada um ou dois meses, dependendo da dinâmica da sala de aula e do desenvolvimento das crianças", explica a educadora. Martha também procura se certificar de que as crianças que precisam de atenção fiquem mais próximas de sua mesa. Na hora da realização de atividades dinâmicas, ela divide a sala em dois grandes grupos. Um deles fica com as tarefas mais difíceis e outro com as mais fáceis. Concluído o exercício, a professora inverte a situação: apresenta o comando da atividade de um grupo ao outro. Segundo Martha, a estratégia é boa porque ajuda a trabalhar com turmas grandes. Enquanto um grupo realiza as atividades mais fáceis, ela pode dar atenção ao que ficou com as mais difíceis.

Diversificar a maneira de conduzir e organizar as atividades é uma possível solução para fazer com que toda a turma esteja alfabetizada até o fim do ano. Mas não existem regras pré-estabelecidas para flexibilizar a maneira de passar o conteúdo e o caminho é de experimentações. Dentre as possibilidades, existe a formação de grupos, que conta com os benefícios da interação entre alunos como base para o aprendizado.

Ajuda do colega: contribuição que faz a diferença

Foi a partir da década de 1980, quando os estudos da psicóloga argentina Emília Ferreiro se espalharam pelo mundo, que a ideia de propor a interação entre alunos com diferentes graus de aquisição de leitura e escrita passou a ser um pressuposto importante para a organização do trabalho escolar. Ferreiro mapeou o desenvolvimento da escrita das crianças e descobriu que elas aprendiam com indagações próprias sobre o registro escrito, durante a interação com outros colegas, pais ou professores, em um processo que não podia ser controlado pelo tempo da escola.

A professora aposentada da Faculdade de Educação da UFMG e especialista nas áreas de Psicologia e Educação, Maria das Graças Bregunci, concorda que organizar a turma em duplas ou em pequenos grupos é uma boa estratégia de ensino. Para ela, esse tipo de trabalho possibilita uma reciprocidade no aprendizado. "Para que avancem para uma etapa posterior na aprendizagem, algumas crianças, quando estão prestes a compreender e assimilar o conteúdo, precisam de um estímulo a mais, de um auxílio externo ou mediação. Isso é o que o psicólogo russo Lev Vygotsky chamou de contribuição de avanço na zona de desenvolvimento proximal", explica a pesquisadora.

Segundo Vygotsky, a zona de desenvolvimento proximal consistiria em um conjunto de habilidades não consolidadas, mas que poderiam ser desenvolvidas sob certas condições, como na presença de intervenções de colegas e educadores. Na prática, a teoria do russo implica que, quando trabalham em grupo, aprendizes que já consolidaram algumas aprendizagens e habilidades cognitivas poderão funcionar como mediadores e auxiliar no avanço de colegas que ainda não as desenvolveram ou que se encontram em fase de transição na aprendizagem.

O pensamento de Vygotsky coincide com a observação da pedagoga Fátima Cafiero, que leciona na Escola Municipal José Madureira Horta, em Belo Horizonte. Segundo ela, quando os alunos trocam informações, eles o fazem com mais intimidade do que quando conversam com um professor, porque compartilham uma linguagem e uma forma de pensamento.

A professora Martha Vieira acredita que, por terem a mesma idade e compartilharem uma linguagem própria da faixa etária, os alunos aprendem muito com o trabalho em grupo, durante as conversas e atividades. "Às vezes, quem entra na minha sala acha que é um caos porque os grupos conversam muito. Mas eles falam sobre as atividades. Isso é interessante: há uma interação e uma constante troca de conhecimento e aprendizado", conta.

A pedagoga e doutora em Educação Clenice Griffó explica que a vantagem do trabalho em grupo está no fato de ele exigir um esforço conjunto dos alunos para concluir uma tarefa. "Quando o grupo precisa resolver uma atividade, os alunos pensam juntos. Pode até ser que um deles apenas copie a resposta do outro, mas, de qualquer forma, ele participa do esforço do grupo para chegar à resposta", explica.

»» Etapas de aprendizado

Para dividir a turma em grupos de alunos que se encontram em diferentes fases da alfabetização, muitos educadores se baseiam nas teorias postuladas na década de 1980 pela psicóloga e pedagoga argentina Emília Ferreiro. Segundo Ferreiro, o nível de alfabetização de uma criança pode ser classificado de acordo com a relação que ela consegue estabelecer entre os sons e seu registro escrito. Haveria quatro principais etapas no processo de alfabetização, até a criança se apossar do código linguístico e dominá-lo: pré-silábica, silábica, silábica-alfabética e alfabética. A evolução dos alunos dentro dessa escala não é linear, pois cada um precisa de um tempo para transpor as etapas e, ao longo do processo, acontecem avanços e recuos. As crianças podem oscilar entre os quatro níveis e, inclusive, avançar do primeiro para o último, sem passar pelos níveis intermediários. Confira as especificidades de cada etapa:

Nível pré-silábico

Nesta fase, a criança ainda não percebe as correspondências entre os sons e o registro escrito. Ela pode até perceber que palavras diferentes devem ser escritas de maneiras diferentes, mas ainda não faz ligação entre a quantidade de sons e símbolos, e tampouco faz inferências sobre os tipos de sons e símbolos que deve usar. Normalmente, a "escrita" do aluno só é compreendida por ele mesmo, podendo ser grafada com letras, desenhos ou rabiscos.

Nível silábico

Nesta fase, há uma mudança significativa na percepção que o aluno tem da relação entre grafemas e fonemas. Ele já percebe os sons da sílaba e atribui a cada sílaba uma letra, que pode ou não ter o valor sonoro convencional. Por exemplo: a criança escreve "AO" para representar a palavra "GATO". Ou escreve "KLC" para representar a palavra "brinquedo". Nos dois casos, ela utiliza uma letra para representar uma sílaba. A diferença é que, no primeiro exemplo, usa as letras com seu valor sonoro convencional, isto é, escreve os símbolos que de fato correspondem às letras das sílabas da palavra "gato". Já no segundo caso, as letras escolhidas para representar as sílabas não necessariamente estão presentes nas sílabas da palavra "brinquedo".

ao → gato
KLC → brinquedo

Nível silábico-alfabético

Período de transição entre a fase silábica e a alfabética. A escrita pode apresentar tanto sílabas completas como sílabas representadas por uma só letra. Portanto, nesta fase, a criança pode escrever "ELEFT" para representar "elefante" e "CAXRO" para "cachorro", ou pode escrever corretamente "GATO" para representar "gato".

elefte → elefante
caxro → cachorro

Nível alfabético

Nesta fase, a criança já compreendeu o sistema de escrita e sabe que cada um dos caracteres da palavra corresponde a um valor sonoro menor do que a sílaba. Agora, falta-lhe dominar as convenções ortográficas.

Turmas heterogêneas

No início da institucionalização e organização da escola, no século XIX, as salas de aula eram compostas por crianças de vários níveis e idades. O grande desafio era ensinar o mesmo conteúdo para alunos tão diferentes.

Classes homogêneas por idade

A tentativa de resolver esse problema surgiu no início do século XX, com a ideia de seriação e de formação de classes homogêneas por idade, que aconteceu com a criação de grupos escolares. Essa organização visava implementar o ensino simultâneo que, usando o princípio de ensinar a todos a mesma coisa, ao mesmo tempo e no mesmo lugar, precisou criar materiais padronizados, como livros didáticos. Nessa época, havia a crença de que haveria possibilidade de um nivelamento entre os alunos.

Cada um tem seu tempo

Apesar de o modelo simultâneo ainda vigorar na organização escolar, hoje, os alfabetizadores sabem que o progresso na escrita é diferente para cada criança, pois não depende apenas das experiências escolares ou do controle curricular. Esse novo pensamento está fundamentado na teoria construtivista, que modificou as bases da Educação com a divulgação dos trabalhos da psicolinguista Emília Ferreiro, na década de 1980. Os estudos da pesquisadora argentina criticavam a avaliação de prontidão dos alunos por meio de testes e a concepção idealizada de turmas homogêneas. As teorias do psicólogo russo Lev Vygotsky, divulgadas no mesmo período, no Brasil, também mostravam a importância da aprendizagem com outras crianças e adultos mais experientes para o desenvolvimento infantil.

Suavizar ou destacar as diferenças?

A professora Clenice Griffo, que leciona no Centro Pedagógico, também organiza seus alunos em duplas ou em grupos. "Procuo colocar os que precisam de mais ajuda com os que têm mais facilidade. E sempre alterno as duplas. Nenhuma criança fica mais de duas semanas com o mesmo parceiro", explica. A pesquisadora Maria das Graças Bregunci considera essa conduta correta. Para ela, não deve ser uma conduta única colocar juntos apenas estudantes que estão no mesmo nível com relação à aquisição de habilidades de leitura e escrita. "O ideal é que o professor seja sensível para descobrir algumas aproximações e também coloque alunos um pouco mais avançados com outros ainda com dificuldades. Assim, os mais adiantados atuam como monitores desses últimos", explica Bregunci.

Na opinião da vice-diretora do Ceale, Isabel Frade, não existe uma fórmula única para o trabalho pedagógico. Tanto trabalhar com alunos que estão em etapas diferentes do processo de alfabetização quanto tentar agrupá-los de acordo com o nível das habilidades de leitura e escrita são alternativas viáveis. "É difícil trabalhar com as diferenças. O educador deve fazer aquilo que dê mais resultados para a turma como um todo. A opção por um ou outro procedimento depende do que o professor almeja: criar mais conflitos ou estabilizar conhecimentos que um grupo começa a dominar", justifica a pesquisadora.



Cada um participa como pode

Propor uma atividade da qual cada um pode participar como puder e quiser. Essa é outra estratégia para seguir com o trabalho pedagógico sem excluir ninguém da dinâmica de ensino. "A tentativa é de encaixar os alunos em uma atividade que engloba tarefas de diferentes complexidades, da qual todos podem participar, independente de seu nível", explica Isabel Frade.

Em um exercício de produção de texto, o professor pode distribuir comandos variados para cada criança. Por exemplo: enquanto uma dita, outras podem escrever, ilustrar ou, ainda, fazer a correção ortográfica. "Aqueles que estiverem apenas ouvindo e prestando atenção também aprenderão. Mas é importante que o educador saiba instigar a participação dos alunos na atividade. Ele deve estar mais atento em incluir do que em excluir", pondera Isabel.

Se o momento for de contação de histórias, também há espaço para cada aluno participar à sua maneira. Quem ainda não domina a escrita pode contribuir recontando oralmente algumas passagens da história, ou respondendo às perguntas de antecipação que o professor fizer antes do início da narrativa. Quem ainda está assimilando o código e sabe registrar algumas sílabas pode tentar escrever os nomes dos personagens. Por fim, quem já domina as habilidades de leitura e escrita pode reescrever a história, adaptando livremente o final.

Todos os dias, os alunos da Escola Municipal José Madureira Horta, em Belo Horizonte, cantam músicas populares brasileiras no pátio da escola. A atividade, que não tem como objetivo específico a alfabetização, permite a participação dos estudantes em diversos níveis. Segundo a professora Fátima Cafiero, as canções são apresentadas às crianças em um suporte escrito, onde elas podem acompanhar a letra da música. "Quando o aluno já conhece a música de cor, mas ainda não sabe ler, ele tenta acompanhar a letra no papel e começa a reconhecer palavras. Aqueles que já sabem ler podem fazer outras reflexões sobre a língua, como procurar rimas e jogos de palavras", exemplifica a professora.

Mas não há fórmula mágica para conduzir as turmas. A pedagoga Clenice Griffo não costuma distribuir tarefas com diferentes graus de complexidade para os alunos. "Prefiro não deixar óbvio quem está com dificuldades. As crianças percebem quem está fazendo uma atividade mais fácil e, muitas vezes, discriminam esses colegas. Na minha sala de aula, cada um faz a tarefa como pode e, quando observo que a criança não consegue, dou suporte", defende. Além disso, a educadora explica que pode haver resistência por parte dos alunos que ficaram com as tarefas mais fáceis. Apesar da dificuldade, alguns querem tentar acompanhar a turma. Nas aulas de produção de texto, Clenice pede a todos que realizem a mesma tarefa, da maneira que conseguirem. "Algumas crianças escrevem cinco ou seis linhas facilmente, outras demoram na organização de uma frase. Procuo valorizar a frase que foi escrita e incentivar o aluno a escrever mais, a completar as ideias que ela ainda não escreveu", conta.

A professora Fátima Cafiero também encontrou uma boa saída para propor atividades de diferentes graus de complexidade, sem deixar estampado quem precisa ficar com as tarefas mais fáceis e quem dá conta das mais difíceis. Ao longo da semana, ela organiza um rodízio de atividades. Cada dia um grupo fica com uma tarefa, de forma que, ao fim do revezamento, todos os grupos tenham completado o "circuito".



»» Aulas paralelas: uma outra opção

Além da interação entre os estudantes, outra alternativa para contornar o desafio de lecionar em turmas de alunos que estão em níveis muito distantes em relação à aquisição das habilidades de leitura e escrita é o acompanhamento extraclasse. No Centro Pedagógico da UFMG, há um projeto de reforço escolar que atende aos alunos com maior dificuldade durante o turno escolar. Os estudantes indicados pelos professores são encaminhados para o reforço paralelo, que ocorre normalmente durante as aulas de esportes e as oficinas de informática. Cerca de duas vezes na semana, grupos de no máximo três crianças são atendidos por monitores. "Retirar os alunos de outras atividades não é o ideal. Por isso, tentamos fazer um trabalho intenso. O ideal é que, em poucos meses, eles consigam voltar às atividades normais, já acompanhando o desenvolvimento da turma", esclarece a professora Clenice Griffó.

Na Escola Municipal José Madureira Horta, também existe atendimento paralelo. Os alunos que possuem dificuldades são remanejados das aulas regulares de português para pequenos grupos de reforço, onde são atendidos de acordo com suas demandas. Como toda alternativa para o ensino coletivo, o reforço tem duas faces. De acordo com a professora Fátima Cafiero, para os alunos que ainda estão na metade do ciclo, as aulas paralelas são um motivo para estudar e aprender mais. É uma estratégia que surte bons resultados. No entanto, para aqueles que estão no final do ciclo e que, apesar de frequentarem o reforço, ainda não conseguem acompanhar a turma, o trabalho passa a ser menos efetivo, pois a confiança e a autoestima desses estudantes já está baixa.

A professora Martha Vieira aponta outro problema das aulas de reforço. Ela acredita que tirar o aluno da sala de aula para fazer o trabalho paralelo nem sempre é uma boa escolha. "Dependendo de como é feito, acaba tachando a criança. Acho que o reforço paralelo é válido quando ele é feito de forma integrada à turma", defende. Para a professora, os jogos e atividades alternativas que são mandados para casa podem ser considerados como um tipo de reforço paralelo válido, pois podem ser feitos fora do turno de aula.

Além da atenção extra dentro da escola, a educadora Clenice Griffó destaca a importância do apoio da família para o processo de aprendizagem dos alunos em reforço escolar: "A criança que tem apoio da escola e da família se desenvolve mais rápido. A ação dos pais é muito importante, seja possibilitando aulas de reforço ou ajudando nos deveres". Para a pesquisadora do Ceale Maria das Graças Bregunci, o reforço paralelo é uma boa opção. "Com esse auxílio, a criança chega em casa com dúvidas sanadas e tarefas esclarecidas. Os deveres de casa exigem, muitas vezes, domínio do conteúdo e o apoio paralelo beneficia aqueles alunos que nem sempre contam com suporte em casa", afirma.

»» Letramento cultural

"Em minhas turmas, as crianças costumam destacar entre si aqueles colegas que consideram mais inteligentes ou avançados. Procuo explicar que todos são inteligentes, a diferença está em quem lê mais", conta a alfabetizadora Clenice Griffó. Por isso, ela acredita que é importante que os alunos tenham acesso à leitura, à música, ao teatro e às mais diversas formas de expressão. Quem nunca folheou um livro, nunca viu os pais lendo ou não tem o hábito de ir ao teatro, por exemplo, fica em desvantagem. A desigualdade de oportunidades das famílias é também uma das razões das diferenças de desempenho escolar. Por isso, os amplificadores culturais do letramento são enfatizados pela pesquisadora Maria das Graças Bregunci para contornar o desafio de se trabalhar com turmas heterogêneas.



Como e por que ler na primeira infância?

Por Júnea Casagrande

Garantir o acesso à leitura literária na primeira infância é um desafio não só para o Brasil. No mundo inteiro, pesquisadores, pais e educadores têm amadurecido suas concepções e se esforçado para implementar ações e políticas públicas que incentivem a leitura desde os primeiros anos de vida das crianças. Na Colômbia, a experiência da escritora e educadora Yolanda Reyes se destaca. Em 1988, ela fundou o Instituto *Espantapájaros*, em Bogotá, um projeto cultural de incentivo à leitura e à expressão artística, dirigido tanto para crianças quanto para pais e mediadores. Segundo a especialista, a vantagem de estar em contato com crianças e adultos é poder trabalhar como num laboratório, convertendo os desafios da prática em perguntas de estudo.

Em passagem pelo Brasil, Yolanda Reyes conversou com o *Letra A* sobre a situação da educação inicial na Colômbia. Otimista, ela acredita que, pela primeira vez, a sociedade tem consciência do abismo que existe entre os cidadãos que tiveram acesso à literatura na infância e os que não desfrutaram de tal oportunidade. Para a escritora, oferecer livros de qualidade às crianças é dever do Estado e de todo adulto. Mas a responsabilidade do adulto deve ir além: mais que contar histórias para bebês que ainda não dominam a fala e a escrita, ele precisa ler também as necessidades dessas crianças e colocá-las em palavras.

Quais foram suas motivações para criar o Instituto *Espantapájaros*?

Quando fundei o *Espantapájaros*, a educação infantil não era contemplada nos currículos escolares. Era um privilégio das pessoas que podiam pagar por isso. Assim, minha intenção era oferecer às crianças um espaço que tornasse possível o contato com a leitura e a literatura desde os primeiros momentos da vida. Além disso, eu me interessava particularmente pela questão da leitura: queria investigar as relações entre a construção da linguagem na literatura e a primeira infância. Em 1988, comecei a trabalhar com uma equipe pequena, em uma linha ainda muito intuitiva. Começamos a descobrir as maravilhas dos livros infantis, que, naquela época, ainda eram quase todos importados. Eu, como escritora e professora, tinha muito interesse por livros de criança e queria mudar as ideias dos professores e das famílias a respeito da leitura. Outra motivação para a criação do Instituto que surgiu naquela época foi o nascimento da minha filha, pois foi quando comecei a me fazer perguntas sobre a leitura na primeira infância: "o que lemos?", "como lemos" e "o que as crianças querem ler?".

Como é o trabalho desenvolvido no Instituto? Ele possui alguma especificidade em relação a outras instituições colombianas de fomento à leitura na primeira infância?

O *Espantapájaros* é um projeto relativamente pequeno em Bogotá, que atende, no máximo, a 60 crianças. Não é um instituto público. Funciona com investimento privado. Mas o que fazemos é trabalhar com esse pequeno grupo de alunos e construir projetos que possam ser divulgados em outros cenários, fora do entorno de Bogotá. Lugares onde as pessoas não podem pagar e necessitam de elementos teóricos para criar políticas públicas. Nosso trabalho segue mais por essa linha: não é a quantidade que importa, e sim a construção de um projeto que possa, a longo prazo, lançar luzes sobre a infância e a literatura.

Os pilares do nosso trabalho são a arte e a literatura, que vemos como possíveis fatores de desenvolvimento emocional e cognitivo. Outro pressuposto básico é o trabalho com crianças e adultos ao mesmo tempo. Isso significa que trabalhamos como se estivéssemos em um "laboratório". A ideia é que a investigação e o trabalho cotidiano pedagógico caminhem juntos. Não somos uma instituição que trabalha só com a teoria, nem um jardim de infância que só faz trabalho prático. Propomos sempre uma construção a partir dessa relação, que converte o que se trabalha com as crianças em perguntas de estudo.

Como pesquisadores, professores e pais encaram a questão da leitura para bebês e crianças na Colômbia?

Há muitas maneiras de ver essa questão. Não existe uma postura uniforme na Colômbia, como em nenhum outro país. Porém, algumas coisas já começaram a ficar claras. Primeiro: que a leitura começa antes da aproximação da criança com a língua escrita. E também que garantir à criança opções de contato com a leitura e a escrita é condição essencial para que ela possa exercer sua cidadania e ter acesso às mesmas oportunidades de educação que outras crianças. Isso porque estamos, por fim, tomando consciência da grande brecha que há entre a aprendizagem que se constrói nos primeiros anos de vida das crianças que têm acesso a uma língua literária enriquecida e a aprendizagem das crianças que estão limitadas apenas à comunicação fática, de todos os dias.

Na Colômbia, existem proposições curriculares ou programas do governo para garantir que bebês e crianças tenham acesso à leitura?

Desde o início dos anos 2000, a sociedade colombiana vem tomando consciência da importância da primeira infância e do acesso à literatura, aspectos que não eram sequer mencionados antes. Em 2006, veio uma primeira declaração política que se materializou na Lei de Infância e Adolescência [El código de La Infancia y de La Adolescencia], que definiu que bebês e crianças têm direito de aprender em igualdade de condições e, por consequência, de ter acesso à leitura e às diferentes linguagens. Em 2009, o Ministério da Educação Nacional começou a pensar particularmente na primeira infância, segmento que não estava incluído no sistema educativo. Finalmente, em 2010, foi criada uma Comissão Inter-setorial de Primeira Infância, da qual participam o Ministério da Saúde, o Ministério da Educação, o Instituto Colombiano de Bem-estar Familiar e o Ministério da Cultura, dentre outros, para começar a falar da necessidade de atenção integrada à infância, envolvendo tanto aspectos ligados ao cuidado quanto à educação. Antes, cada um desses órgãos fazia aquilo que lhes competia, porém independentemente.

Como conjugar a necessidade de contato com a leitura com as necessidades de aprendizado e de desenvolvimento na primeira infância?

Esses aspectos já estão conjugados na própria vida das crianças. O tempo inteiro, elas necessitam de palavras, de construir suas histórias, de parar um momento e pedir a alguém que lhes leia uma história, de ser embaladas pela voz de alguém, de entender sua experiência como parte da experiência da humanidade. A leitura e a literatura estão muito conectadas à vida das crianças. Não há nada mais visceral e corporal do que a hora de contar histórias. Quando alguém pede: "leia-me um conto", está ali o corpo, está ali o todo. Crianças de zero a seis anos estão com tudo isso posto na mente o tempo inteiro: quando estão no recreio, cantam. Quando estão na biblioteca, se tocam, necessitam ser tocadas, encontradas e lidas. Brincam, jogam. Então, me parece que o que temos que fazer é apenas seguir o que as crianças são.

Como despertar nas crianças o interesse pela leitura como fonte de cultura e prazer?

Lendo histórias para elas. Deixando livros à sua volta. Dar o que ler às crianças é um trabalho dos adultos. E não é uma questão de apenas ler histórias, mas sim de ler as próprias crianças, de ler quem elas são. Essa experiência decifradora começa desde o nascimento. A todo o momento, estamos sendo lidos por alguém. Ingressamos em um mundo simbólico e cultural, e o que fazemos é ocupar um lugar nele. A educação infantil passa necessariamente pelo deciframento: porque há uma mãe e um pai que leem o choro do bebê e o colocam em palavras, que cantam canções de ninar, que lhes apresentam livros sem palavras, livros de imagens, para tocar e morder. O que temos que fazer é deixar os livros ao alcance das crianças, ler com elas e, sobretudo, ler as crianças, ler o que se passa com elas, o que querem e do que necessitam. Porque não são todas iguais, cada criança é única.

Que critérios devem ser levados em conta no momento de escolher uma obra literária infantil?

Assim como acontece com livros para adultos, sugiro verificar quem é o autor, quem assina o livro, quem o ilustra... Não é a mesma coisa comprar um livro do José Saramago ou comprar um livro de um escritor fantasma. Para as crianças, a mesma coisa: um livro escrito por uma multinacional, como a Walt Disney, não é como um livro escrito por Marina Colasanti ou Ana Maria Machado, por exemplo. Por trás de livros para crianças, há pessoas que trabalham. Certa vez, perguntaram ao [dramaturgo e poeta alemão] Bertold Brecht como deveriam ser as peças de teatro para crianças, e ele respondeu: "Iguais às dos adultos, porém muito melhores". Então, quais são os critérios para escolher um bom livro para crianças? Exatamente os mesmos critérios de qualidade usados para avaliar livros para adultos: a história que o livro conta, quem a escreveu, o que dizem as ilustrações, como a linguagem se conecta às ilustrações etc.

Muitas vezes, quando vão escolher livros para bebês, as pessoas pensam que precisam de livros de papel cartão. Mas não devemos nos basear nos suportes dos livros para fazer escolhas literárias porque esse não é o material da literatura. O material da literatura é o interior do livro, o que propõe a sua história, o que ela diz à criança, que movimento psíquico lhe propõe, quem a escreveu etc. Escolher um bom livro infantil certamente requer um trabalho permanente de formação e de atualização.

As crianças são capazes de participar ativamente da escolha dos livros que vão ler ou dependem das indicações dos pais e professores?

No *Espantapájaros*, realizamos uma experiência muito bonita que chamamos de "a lista dos mais mordidos". As crianças levam um livro por semana para casa e depois registram suas leituras em uma ficha. A cada seis meses, fazemos uma lista dos livros mais mordidos do semestre. Com isso, elas nos dizem muitas coisas sobre seus critérios para escolher livros. Crianças de um ano, por exemplo, sempre escolhem livros que cantam músicas e poesias, pois é uma idade em que elas necessitam que as palavras soem muito. Já aos dois anos e meio, os livros que respondem a perguntas como "onde vivem os monstros?" sempre aparecem na lista dos mais mordidos. Temos visto também que existe uma relação direta entre o que as professoras leem para as crianças e o que elas acabam gostando. Se propõem boas leituras, elas adquirem muito bom gosto literário.

"Existe uma relação direta entre o que as professoras leem para as crianças e o que elas acabam gostando. Se propõem boas leituras, elas adquirem muito bom gosto literário".

É importante que as crianças leiam livros informativos ou os literários, por si sós, suprem as necessidades dessa faixa etária?

Os livros informativos são importantíssimos para as crianças, pois eles se relacionam com suas perguntas e seus projetos de sala de aula. As crianças estão sempre perguntando o porquê das coisas: "quando os dinossauros foram extintos?"; "quantas múmias havia?". A curiosidade infantil é infinita e agora há livros informativos muito bons para responder a essas perguntas.

Existe alguma temática mais indicada para a primeira infância? E alguma que deve ser evitada?

Eu creio que nenhum assunto deve ser evitado na literatura. É claro que há muitas maneiras de abordar um tema. A primeira infância abarca crianças desde zero até seis anos. O que há de parecido entre um bebê de duas semanas e uma criança que já consegue escrever uma cartinha para a fada dos dentes, por exemplo? São duas pessoas radicalmente distintas. A criança de seis anos viveu seis vezes mais que o bebê. Para os bebês, o mais apropriado é oferecer muita música e poesia. À medida que crescem e que conseguem se sentar, engatinhar, já podem ter livros com imagens, que possam manipular. À medida que vão adquirindo mais ferramentas, podem passar para os livros que propõem diálogo entre imagens e palavras: narrativas, contos, romances. E que temáticas? Todas. As crianças precisam falar de tudo, sobre a vida, sobre a morte e sobre o que há no meio disso.

"Talvez as crianças não busquem nem os adultos, nem a história, mas essa voz que, enquanto dura a história, está lá, à disposição delas, através das figuras da mãe ou do pai, que deixaram toda a sua vida em suspenso só para lhes contar uma história".

Qual deve ser a função do mediador de leitura?

A função dos mediadores é fornecer as condições ideais para que ocorra o encontro entre um livro e um leitor. E as condições são: garantir que haja bons livros, lê-los

Os e-books ainda não são uma realidade no Brasil, mas as editoras já começam a transportar alguns de seus livros para as telas. Como você vê essa futura relação das crianças pequenas com o e-book?

Acredito que pode haver coisas muito boas num e-book e coisas não tão boas, porque o suporte não é o único aspecto que importa. Parece-me que, na primeira infância, há uma necessidade de tocar e de ouvir vozes que talvez não possa ser suprida pelo e-book. A voz da máquina não substitui a voz humana. O e-book também não supre a necessidade de aproximação física da criança com a mãe ou o leitor. Quando pedem que um adulto leia um livro para elas, as crianças não estão pedindo só uma história. Estão pedindo atenção. Assim como penso a respeito dos livros-brinquedo, a solução não está no material, e sim no conteúdo interno da história.

para as crianças e permitir que elas possam tocá-los e mordê-los. É importante também mostrar para as crianças que, ao lado de um livro, há um adulto. Talvez elas não busquem nem os adultos, nem a história, mas essa voz que, enquanto dura a história, está lá, à disposição delas, através das figuras da mãe ou do pai, que deixaram toda a sua vida em suspenso só para lhes contar uma história.

Qual é a importância do contato de bebês e crianças com livros-brinquedo?

Existem livros que possuem muitas texturas e propostas táteis, mas a literatura é muito mais que isso. As crianças precisam de boas histórias, e não de livros interativos e mecanismos luxuosos. Uma história poderosa nem sempre é a que tem mais luzes e cores. Essa pode até ser mais atraente à primeira vista, mas precisa aprofundar mais na relação com a criança. São as próprias crianças que nos dizem que não estão pedindo a mesma coisa que pedem quando vão ao supermercado. Quando procuram por livros, estão pedindo outra coisa. E é importante que a escola e os pais saibam que eles são os responsáveis pelas propostas e ofertas que fazem às crianças.

Quando o mediador de leitura deve sair de cena e deixar a criança livre para escolher e ler as obras sozinha?

O mediador não sai de cena. Ele apenas muda o tipo de intervenção. Na primeira infância e na educação primária, ele é uma figura muito importante. Nessa fase, as crianças ainda não sabem ler autonomamente e, por isso, enquanto seu poder de decifrar a codificação alfabética é mais lento que as perguntas que surgem ao ouvir a história, o mediador precisa continuar lendo para elas. É uma fase em que a criança necessita da companhia do adulto para continuar conferindo voz aos textos e conseguir compartilhar a leitura. É claro que chega um momento em que as crianças fecham a porta de seu quarto e não nos deixam mais entrar, mas, enquanto isso não acontecer, o mediador não pode desaparecer. Nem sequer na adolescência.

A escola pode ajudar os pais a se tornarem bons mediadores de leitura? Se sim, como?

Sem dúvida, a escola pode ajudar. Desde o momento em que a escola permite que os livros sejam levados para casa na sexta-feira e que um menino, no final de semana, pede aos pais que leiam para ele, já existe uma ajuda. A escola está fornecendo mais ferramentas aos pais. Muitas vezes, os pais não sabem o que circula entre um livro e um ato de leitura para o filho. Nesse ponto, a escola tem que ajudar. A escola pode fazer muito, cuidando para que os livros vão e voltem da casa dos alunos, convidando os pais a lerem com os filhos, deixando as portas da biblioteca e das salas de aula abertas e, também, dando muita explicação, fundamentando o trabalho nas reuniões de pais e na experiência cotidiana. Quando os pais entendem o porquê da leitura, fica muito mais fácil.



O TEMA É



Educação de crianças e jovens na contemporaneidade: pesquisas sobre sintomas na escola e subjetividade - Orgs.: Ana Lydía Santiago e Regina Helena de Freitas Campos. Ed. PUC Minas, 2011. O livro é o quarto volume da Coleção Encontros Anuais Helena Antipoff e traz uma seleção de trabalhos elaborados por professores, pesquisadores e estudantes de Pós-graduação em Educação da UFMG, do Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFMG e das Universidades de Genebra, Brasília e Federal de São Carlos. Os estudos focalizam em especial as relações entre psicologia, psicanálise, saúde mental e educação, em seus aspectos históricos e contemporâneos.



"Gradiva" de Jensen e outros trabalhos - Sigmund Freud. Imago, 2006. O livro é o nono da série dos 24 volumes que compõem a Coleção das Obras Completas de Sigmund Freud. O texto *O esclarecimento sexual das crianças* interessa particularmente aos educadores, pois denuncia a falta de sinceridade dos adultos como fator que pode comprometer o futuro intelectual da criança preocupada com problemas sexuais. Segundo Freud, a omissão da verdade seria um grave erro educacional, uma vez que pode provocar a formação de sintomas neuróticos, comprometendo a função intelectual das crianças.



Um caso de histeria / Três ensaios sobre a teoria da sexualidade e outros trabalhos - Sigmund Freud. Imago, 2006. O livro é o sétimo volume da Coleção das Obras Completas de Sigmund Freud. Nos *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*, Freud apresenta a criança como um ser dotado de sexualidade desde os primeiros meses de vida. Neste mesmo trabalho, Freud revela que todo ser humano é submetido à amnésia infantil, processo que leva ao esquecimento das lembranças das manifestações sexuais da infância.

AULA EXTRA

www.mvmob.com.br - Página do projeto Minha Vida Mobile, que capacita estudantes e educadores para a produção de conteúdos audiovisuais com celulares. Através do site, é possível acompanhar todos os trabalhos realizados pelo MVMobile e se informar sobre as oficinas que serão ofertadas.

LIVRO NA RODA



O peixe e o pássaro - Bartolomeu Campos de Queirós. Ed. Formato, 1991. Obra literária infantojuvenil premiada com o Selo de Ouro, conferido pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. O livro conta a história da relação amorosa que se constrói entre um peixe e um pássaro, seres que habitam ambientes diferentes e que, portanto, não podem viver plenamente o seu amor.



Até passarinho passa - Bartolomeu Campos de Queirós. Moderna Editora, 2003. Em *Até passarinho passa*, uma amizade se constrói a partir da admiração de um menino pelo passarinho que visita todos os dias a varanda de sua casa. A troca de olhares é a forma que os personagens encontram para "conversar". Por meio da leitura do livro, as crianças podem entrar em contato com temáticas delicadas, como o amor e a morte, de forma simples e poética.



Anacleto - Bartolomeu Campos de Queirós. Ed. Larousse Júnior, 2009. Anacleto é o nome do personagem principal deste livro, um menino que tem "um gato gaiato chamado Alberto" e "um pato pateta chamado Norberto". Ao contar a história de Anacleto e de seus bichinhos de estimação, Bartolomeu Campos de Queirós faz rimas, brinca com as palavras e cria situações divertidas.



O guarda chuva do guarda - Bartolomeu Campos de Queirós. Moderna Editora, 2004. Um policial, um pernilongo, uma serpente, um mico e um tatu-bola são alguns dos personagens deste livro, que reúne vários poemas. As histórias estimulam a imaginação das crianças por meio da sonoridade das palavras e dos muitos sentidos que elas podem adquirir quando inseridas em diferentes contextos.



Raul Luar - Bartolomeu Campos de Queirós. Ed. RHJ Livros, 2007. A partir de anagramas e neologismos criados com as palavras "Raul" e "luar", Bartolomeu constrói a história da relação de admiração entre a lua e menino Raul. O autor procura mostrar aos leitores mirins que palavras que possuem letras e sons semelhantes podem estar "guardadas" umas dentro das outras.



História em 3 atos - Bartolomeu Campos de Queirós. Global Editora, 2005. Um livro que pode levar as crianças a descobrirem o prazer de brincar com as palavras. Ao contrário do que o leitor pode imaginar, os três "atos" a que se refere o título da obra não dizem respeito a um espetáculo teatral, mas sim aos três personagens da história: um gato, que perdeu seu "G"; um pato, que perdeu seu "P"; e um rato, que perdeu seu "R". Cada um deles se tornou um ato. A busca de cada animal pela letra perdida gera muito humor e confusões.

EM DESTAQUE



Psicogênese da Língua Escrita - Emilia Ferreiro e Ana Teberoski. Editora ARTMED, 1999. Principal obra da psicolinguista Emilia Ferreiro, o livro de 300 páginas trata do processo de alfabetização das crianças. Utilizando como referências a psicolinguística contemporânea e a teoria psicológica e epistemológica de Piaget, as autoras mostram como a criança constrói diferentes hipóteses acerca do sistema de escrita, antes de chegar a compreender as bases do sistema alfabético.

ENTREVISTA

www.espantapajaros.com - Página do Instituto Espantapájaros, projeto cultural de incentivo à leitura e à expressão artística na Colômbia, voltado para crianças, pais e mediadores. No site, o professor encontra listas de livros recomendados para crianças em diferentes idades e com diferentes graus de familiaridade com a leitura.

www.sbalf.blogspot.com.br - Por meio do blog da recém criada Sociedade Brasileira de Alfabetização (SBAIf), os interessados poderão acompanhar as principais notícias da instituição e também se associar à Sociedade, preenchendo um formulário de inscrição. Criada em 18 de julho de 2012, a SBAIf tem como principal objetivo funcionar como um pólo de referência em pesquisas e práticas de alfabetização para pesquisadores, professores e demais interessados na área. Desse modo, a instituição pretende se tornar propositora e moderadora de políticas para a alfabetização no país, junto aos órgãos governamentais.

Jovem professor

O educador potiguar André Magri, que aposta em uma pedagogia pouco convencional, já recebeu três prêmios nacionais por seus trabalhos com gêneros literários e letras de músicas

por Daniela Souza



André Magri Ribeiro de Melo tem apenas 20 anos e já coleciona premiações por suas práticas pedagógicas inovadoras. Há quatro anos, ele leciona língua portuguesa para turmas do sexto ao nono ano na Escola Municipal Adalberto Nobre de Siqueira, em Ipanguaçu (RN). Localizada no Assentamento Tabuleiro Alto, área rural do município de Ipanguaçu, a escola é praticamente a única alternativa de formação para crianças e jovens que vivem no Assentamento.

Em 2011, André conquistou o segundo lugar no Prêmio Educador Nota 10, da Fundação Victor Civita. Além disso, por dois anos seguidos, o professor obteve o primeiro lugar no Prêmio Construindo a Nação, organizado pelo Instituto da Cidadania Brasil. Em 2010, o projeto premiado foi uma proposta de trabalho com a temática "literatura de terror", escolhida pelos próprios estudantes. Durante a realização do projeto, os alunos tiveram a oportunidade de observar como a temática do medo era retratada em gêneros textuais tão variados, como o romance, o conto e as histórias em quadrinhos. Já em 2011, o prêmio foi concedido por uma experiência de trabalho com literatura regionalista, na qual o professor propôs a leitura de livros de autores nordestinos. "Queria que os estudantes desenvolvessem mais afinidades com a cultura da qual fazem parte", justifica André.

As principais fontes de apoio para o desenvolvimento dos projetos são as bibliotecas públicas da região, que fornecem transporte coletivo para que as turmas possam visitar os acervos e pegar livros e revistas emprestados. Segundo o professor, seu maior objetivo profissional é dar subsídios para que os alunos possam mudar sua própria realidade. "Ler e escrever são as armas que eles têm para se desenvolver. Me orgulho de saber que meus alunos já podem escrever artigos de opinião, contos, crônicas e poesia, quando antes não eram capazes de escrever mais de seis linhas sobre eles mesmos", revela.

Aprendizado, cultura e diversão

A ideia de desenvolver projetos temáticos para exercitar as habilidades de leitura e de escrita dos alunos surgiu depois que André constatou o desinteresse de muitos dos estudantes do Assentamento Tabuleiro Alto. O professor decidiu, então, que era hora de substituir o livro didático e o quadro negro por outros recursos que, além de expandirem o repertório cultural dos alunos, poderiam ser igualmente capazes de auxiliá-lo no ensino da língua materna.

Desde então, o professor já apresentou às suas turmas clássicos da música popular brasileira, como Vinícius de Moraes, Tom Jobim, Maria Bethânia, Caetano Veloso e Chico Buarque. "O objetivo é, primeiramente, ensinar os alunos a apreciar a essência de nossa música", explica André. "Depois, as letras são usadas para explorar aspectos de ordem textual, linguística e interpretativa. Trabalho bastante a compreensão das ideias, a organização textual, os gêneros de texto e as intertextualidades". Os livros literários são trabalhados na mesma perspectiva das canções. No entanto, a partir das leituras, André organiza conferências, seminários, chás literários e a famosa "semana de línguas", evento aberto à comunidade durante o qual são expostos os trabalhos de leitura e de escrita dos alunos da escola de Ipanguaçu.

Segundo o professor, as atividades visam despertar não apenas o interesse das crianças pela língua portuguesa e pela leitura, mas também o gosto pelo aprendizado e pelo convívio diário no ambiente escolar. De fato, as mudanças que André introduziu na escola aumentaram o interesse dos alunos, que passaram a esperar ansiosamente pela novidade da próxima aula. Para o educador, a maior recompensa é ver que seus alunos estão disseminando os conhecimentos aprendidos para toda a comunidade. "Muitas vezes, quando pergunto aos estudantes recém chegados onde conheceram os livros que estão lendo, descubro que a maioria das obras foi indicada por antigos alunos meus", conta, orgulhoso.

Até o final de 2012, André pretende concluir dois trabalhos literários: um sobre as obras de Monteiro Lobato, e outro sobre música nordestina, uma homenagem ao centenário do compositor brasileiro Luiz Gonzaga.



Professor aprendiz

André sempre quis ser educador. Foram o esforço e a dedicação de seus próprios professores que despertaram nele o gosto pela profissão. Aos 12 anos, já dava aulas de reforço gratuitas para as crianças da comunidade rural de Ipanguaçu e, ao mudar-se para o centro urbano do município, começou a fazê-lo para ajudar na renda familiar. Em 2009, ano em que o educador terminou o curso de Magistério, foi convidado pela Secretaria Municipal de Educação para lecionar na escola rural do Assentamento Tabuleiro Alto.

Em 2011, André ingressou na Faculdade de Letras da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. Em setembro deste ano, viaja para Portugal, onde cursará parte de sua graduação. O jovem afirma que, ao final do curso, quer voltar às salas de aula. Apesar de valorizar a área acadêmica, ele se sente realizado no trabalho docente. "Para mim, é a sala de aula que carrega a essência da escola", revela.