



PÁGINA 6 Perfil dos alfabetizadores no Brasil

PÁGINA

13

Como interpretar a indisciplina em sala de aula

PÁGINA

10

Bartolomeu Queiros: aprendendo a imaginar

PÁGINA

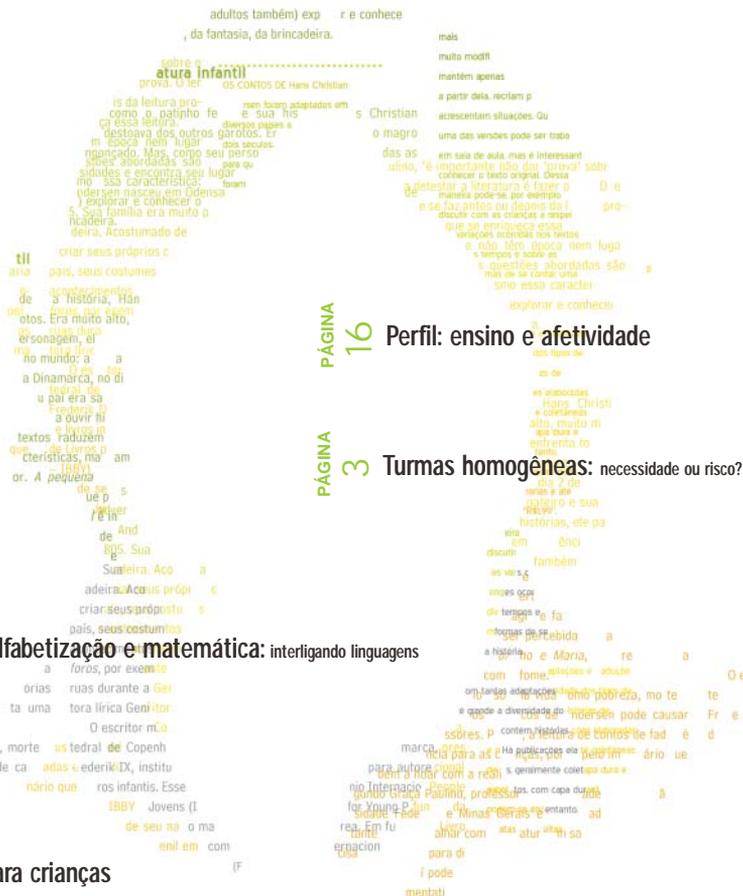
15

Alfabetização e matemática: interagindo linguagens

PÁGINA

5

Dom Quixote para crianças



Eles, elas, nós, as alfabetizadoras

Quem são os professores alfabetizadores? Quem são os docentes do ensino fundamental?



ANTONIO AUGUSTO BASTISTA - diretor do Ceale

A matéria principal deste número do *Letra A* busca responder a essas perguntas e traz algumas respostas: os professores são majoritariamente *professoras*: vêm aumentando seus níveis de formação; pertencem a famílias de meios populares que, pela primeira vez, têm acesso a uma escolarização longa; exercem uma ocupação de pouco prestígio.

Esse retrato da alfabetizadora é, porém, como qualquer retrato, incompleto: é construído a partir de um determinado ângulo, sob uma determinada luz, realça certos pontos, esconde outros. Acho que vale a pena lembrar alguns desses pontos escondidos, esquecidos, pouco destacados.

A matéria buscou descrever as alfabetizadoras com base em resultados de pesquisa. É uma escolha justificada e necessária: as investigações do campo da pesquisa educacional vêm se esforçando para compreender as características pessoais, sociais e profissionais dos docentes. Mas é estranho enunciar quem é o professor – esse *outro* – sem, ao mesmo tempo, fazer dois movimentos. O primeiro é perguntar às próprias professoras como vivem a si mesmas, seu trabalho, suas dificuldades e acertos, como lidam com a maneira pela qual são vistas na sociedade, como reagem à imagem que a pesquisa acadêmica delas constrói. É certo que, na matéria, são apresentados diferentes depoimentos de professoras, mas, em geral, eles a integram sem, de fato, serem articulados e contrapostos a voz dos pesquisadores.

O segundo movimento necessário está relacionado ao fato de que, quando buscamos dizer a “verdade” de um outro, analisar quem a enuncia e por que razão a enuncia é também um imperativo ético. Fiz um pequeno levantamento a respeito de quem somos nós, os pesquisadores e professores universitários que estudamos as alfabetizadoras. Aqui no Ceale, somos majoritariamente mulheres: quanto mais recente é o nosso ingresso na car-

reira universitária, mais somos provenientes de meios pouco escolarizados; em relação às gerações anteriores de pesquisadores, temos níveis de formação mais altos e trabalhamos numa área de menor prestígio em relação às ciências mais fortemente consolidadas e valorizadas. Assim, não somos muito diferentes das alfabetizadoras e, em grande parte, dividimos com elas os mesmos problemas e compartilhamos com elas uma condição muito similar. Assim, na leitura da matéria, é necessário e justo substituir os pronomes de terceira pessoa (“elas”, as alfabetizadoras), por um de primeira pessoa – “nós”, as alfabetizadoras e as pesquisadoras sobre a alfabetização.

O retrato construído na matéria buscou, sobretudo, aprender quem, de fato, somos. Penso que a entrevista do autor de *Index* complementa nosso retrato. Sempre fico meio tenso quando o escuto discorrer sobre educação. É que, de um lado, fico fascinado pelas possibilidades que ele cria para nós e para nosso trabalho: Bartolomeu – ao ver de uma outra margem construída pelo desejo de inventar o mundo, ao falar de nós a partir de um difícil esforço de subjetivação – nos diz que podemos ser muito mais, que podemos buscar uma “poética” da alfabetização, marcada também por esse mesmo esforço de subjetivação. Mas, de outro lado, fico pensando: a escola é uma realidade que se estrutura em torno da norma e de limitações: seu esforço se dirige para a introdução dos alunos numa ordem social, cultural e discursiva – que professor construiria um mundo de rapadura para estudar suas transformações e dinâmicas?

Bom que o Bartê esteja nesse número: ele completa nosso retrato, por instaurar a mesma tensão que vivencio quando o leio. A matéria principal busca dizer quem somos: Bartolomeu diz quem podemos ser. Somos, talvez, as duas coisas; somos, quem sabe, uma tensão. Entre um ideal que nos move, entre o mundo de rapadura e a dura realidade da escola e suas normas.

Mensagens

“Que trabalho bellissimo vocês desenvolvem: estimular, através de um jornal, o professor a aprender a aprender. Gostaria de informar que aqui em Recife o *Letra A* está sendo divulgado na Rádio Brasília FM, 93,5, no programa “Pais, grandes parceiros na Educação”. Por meio da rádio estou desenvolvendo uma campanha de estímulo a leitura.”

Socorro Damascena, alfabetizadora e radialista (Comunidade de Brasília Teimosa, Recife/PE)

“Ao ler o jornal *Letra A*, edição de agosto/setembro de 2005, fiquei conhecendo a coleção *Alfabetização e Letramento*, cuja proposta é articular formação teórica e prática de sala de aula. Sou professora alfabetizadora e tenho interesse em adquirir esse material.”

Denise, por e-mail

“A alfabetização sempre foi minha paixão: na medida do possível estou fazendo pesquisas e procurando me atualizar. Conheci o *Letra A* no Congresso Brasileiro de Lettura (Cole, em Campinas).”

Marcilene Moraes, por e-mail

“Recebi o número 3 do *Letra A*. É um jornal muito interessante, o professor encontra cabedal para renovar e enriquecer as aulas. Agradeço a generosidade de me reservar espaço no *Perfil*. Fiquei orgulhosa e feliz.”

Professora Clotilde Iemini de Rezende Brasil (Três Corações/MG)

ERRAMOS: A “Editora Caranguê” – citada na editoria *Perfil* da segunda edição do *Letra A* – não existe. O livro produzido pela professora Socorro Damascena foi publicado pelo Centro de Cultura Luís Freire, criado pela professora e seus alunos. Ainda sim, existe a ideia de utilizar esse nome em publicações dentro da escola.

Expediente

Reitor da UFMG
Ara Lúcia Gazzola
Vice reitor da UFMG
Marcos Borato
Pré reitor de extensão
Edison Corrêa
Pré reitor adjunto de extensão
Marta das Dores Pimentel Nogueira
Diretora da FAE
Angela Imatadora de Freitas Dalben
Vice-diretora da FAE
Antônia Vitória Soares Aranha

Diretor do Ceale
Antonio Augusto Gomes Batista
Vice-diretor
Ceri S. Ribas da Silva
Coord. de Relações Institucionais
Aparecida Paiva
Editor Pedagógico
Antonio Augusto Gomes Batista
Coord. do Jornal
Marilene Marinho

Editora de Jornalismo
Sílvia Amélia de Araújo (MG97189)
Projeto Gráfico
Marzo Severo
Diagramação
Lúcia Marista, Marco Severo e Patrícia De Michelis
Revisões
Carminda Mendes, Daviana Mercier, Helana Azeiteiro, Luis Gonzaga, Nilara Magalhães e Teresa Rodrigues
Assessoria
Elton Amâncio e Paulo Bernardo Vaz
Revisão
Heliana Maria Brina Brandão

O Centro de Alfabetização, Letura e Escrita (Ceale) é um órgão complementar da Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Minas Gerais.

Av. Antônio Carlos, 6627 - Campus Pampulha - CEP 31.270-901 Belo Horizonte - MG - Telefones (31) 3499 621V/ 3499 5334, Fax (31) 3499 5335 - www.fae.ufmg.br/ceale



troca de idéias

Turmas de alfabetização devem ser homogêneas?



SÔNIA MOURÃO MONTEIRO - professora de Rota Municipal de Edo horizontal

A organização dos alunos em turmas de alfabetização é um dilema vivido no fim e no início de cada ano letivo nas escolas. Para discuti-lo, partirei de dois pontos: os processos de *aprendizagem* e os processos de *ensino* da língua escrita, aqui tomados em separado para melhor refletirmos sobre o tema.

Do lado da aprendizagem, discute-se muito, hoje, a natureza sócio-cultural de seus processos. A aprendizagem resultaria de interações entre professores, alunos e a língua escrita. Propostas e práticas atuais de alfabetização se apoiam no paradigma de que a criança aprende a estrutura e funcionamento da língua escrita num processo de construção conceitual. Assim, seria ingênuo pensar em formar turmas homogêneas: grupos de alunos que evoluiriam de modo idêntico em estágios de compreensão da língua escrita, sempre no mesmo ritmo, pelos mesmos processos e estratégias.

Do lado dos processos de ensino, o paradigma de aprendizagem acima implica alfabetizar levando os alunos à reflexão sobre as relações entre língua escrita e oralidade: promovendo interações entre os alunos em sala de aula; desenvolvendo práticas de leitura e escrita para inserir o aluno no contexto do letramento. Nesse sentido, formar turmas homogêneas pode ser um fator que limitará as possibilidades do trabalho pedagógico.

Os atuais paradigmas de aprendizagem e as práticas de alfabetização consolidadas nas últimas décadas indicam a necessidade de uma revisão do perfil ideal de uma turma de alfabetização. No entanto, essa revisão, além de considerar as idéias expostas aqui – com o devido estudo das teorias que as fundamentam –, deve levar em conta a experiência dos alfabetizadores e as reais possibilidades de organização do trabalho docente nas escolas.



ORESTE RANICO - professor do Departamento de Educação da PUC-Rio

Há alguns anos, lendo um artigo sobre História da Educação, encontrei a seguinte citação, extraída de um texto de 1934: “Classes heterogêneas atentam contra os princípios racionais da pedagogia”. Posteriormente, deparei-me com uma frase escrita setenta anos mais tarde: “A diversidade em (sala de aula) é oportunidade para uma educação mais abrangente”.

Desenvolvo com colegas de diversas universidades uma pesquisa que abrange amostra de alunos de 1ª série do Ensino Fundamental (ou seu equivalente no sistema de ciclos). Nesse estudo, observamos que a variação das médias entre as diferentes turmas de cada escola da rede pública é maior que a variação da média entre essas escolas. Isso indica que, em muitas escolas, o processo de formação de turmas vem se baseando mais frequentemente na citação de 1934 do que na afirmação de 2004, sugerindo que é preciso valorizar a diversidade e a heterogeneidade das turmas.

Por certo, as propostas das escolas para a formação de turmas são formuladas com a melhor das intenções. No entanto, desconfo que, na maior parte dos casos, turmas homogêneas contribuem para aumentar as desigualdades. Esse é um problema bastante grave num país que já convive com tanta desigualdade.

Mas considero também que o tema da formação de turmas é uma questão ainda em aberto, e que não há uma resposta única, correta para todas as circunstâncias. É provável que a melhor forma de organizar as turmas de alfabetização guarde relação direta com as características da proposta pedagógica que se pretende desenvolver. De nossa parte, estaremos investigando esse aspecto mais a fundo durante o ano de 2006.

Dicionário da alfabetização

Ensino de língua

A língua é um sistema discursivo, isto é, um sistema que tem origem na interlocução e se organiza para funcionar na interlocução (inter + locução = ação linguística entre sujeitos). Esse sistema inclui regras vinculadas às relações das formas linguísticas entre si, às relações entre as formas linguísticas e nosso conhecimento da realidade, que elas representam, e às relações dessas formas com o contexto em que são usadas. Seu centro é a interação verbal, que se faz através de textos ou discursos, falados ou escritos. Sob essa perspectiva, a língua é considerada como uma atividade social, como forma de ação e interação entre os sujeitos, em um

determinado contexto social de comunicação.

Partindo dessa concepção, uma proposta de ensino de língua deve valorizar o uso da língua nas diferentes situações sociais, com sua diversidade de funções e sua variedade de estilos e modos de falar. Para estar de acordo com essa concepção, é importante que o trabalho em sala de aula se organize em torno do uso e que privilegie a reflexão dos alunos sobre as diferentes possibilidades de emprego de língua. É importante que o aluno aprenda a fazer escolhas adequadas, ao participar das práticas sociais de leitura e escrita e compreenda a utilidade e relevância daquilo que se aprende.

Isso implica, certamente, a rejeição de uma tradição de ensino apenas transmissiva, isto é, preocupada em oferecer ao aluno conceitos e regras prontos, que ele só tem que memorizar, e de uma perspectiva de aprendizagem centrada em automatismos e reproduções mecânicas. Por isso é que uma adequada proposta para o ensino da língua deve prever não só o desenvolvimento de capacidades necessárias às práticas de leitura e escrita, mas também de fala e de escuta compreensiva em situações públicas (a própria aula é uma situação de uso público da língua).

MARINA DA GRANJA COSTA, MSc - pesquisadora do Codel

Livro na Roda

DOM QUIXOTE DE LA MANCHA, Miguel de Cervantes – Tradução: Viscosdes de Castilho e Azevedo (Suzano, 2003). Muitas editoras publicam a obra. Algumas dividem suas partes em dois volumes diferentes. Os nomes variam entre “O engenheiro fidalgo Dom Quixote de La Mancha”, “Dom Quixote de La Mancha” ou simplesmente “Dom Quixote”.

POR QUE LER OS CLÁSSICOS? – Ítalo Calvino (Cia das Letras, 1993). Comenta e apresenta, numa linguagem bastante atraente, várias definições de um clássico.

DOM QUIXOTE DAS CRIANÇAS – Monteiro Lobato (Brasiliense, 1978). O livro é editado ainda hoje. As obras da coleção podem ser encontradas facilmente em qualquer livraria, sebo ou biblioteca pública.

OUTRAS ADAPTAÇÕES:

- DOM QUIXOTE – adaptação de Miguel Harrison, Coleção Tesouro dos Clássicos Juvenil (Alicia, 2003)
- DOM QUIXOTE – adaptação de José Angeli, Coleção Reencontro Infantil (Editora Soprostone)
- O CAVALEIRO DO SONHO – adaptação de Ana Maria Machado (Editora Mercury Jovem)
- DOM QUIXOTE – adaptação para quadrinhos de Márcia Williams (Editora Alicia)
- O ÚLTIMO CAVALEIRO ANDANTE – adaptação para quadrinhos de Will Eisner; tradução de Carlos Sussekind (Cia. das Letras)
- DOM QUIXOTE NO BRASIL – adaptação de Teresa Noronha (Editora Loyola)

<http://www.noolhar.com/opovo/vidaarte/458178.html>
Esse endereço traz a crônica “Quando Emília leu Quixote”, de Socorro Acioli. O pé de página contém uma lista de links para outros textos sobre a obra de Cervantes.

Arte na Educação

INQUIETAÇÕES E MUDANÇAS NO ENSINO DA ARTE – de Ana Mae Barbosa (Ed. Cortez, 2002). Obra composta por textos de profissionais atuantes em arte-educação no Brasil. O livro aborda temas como: as transformações no ensino da Arte, multiculturalidade e interdisciplinaridade, a arte e seu ensino, atitudes e valores no ensino da Arte.

<http://www.artenaescola.org.br/> – O site do Instituto Arte na Escola traz dicas para que os professores de Arte elaborem sua aula, apresenta relatos de experiências e cursos para professores da área. Há, ainda, um espaço para exposição dos trabalhos realizados pelos alunos.

Perfil dos alfabetizadores

O PERFIL DOS PROFESSORES BRASILEIROS: O QUE FAZEM, O QUE PENSAM, O QUE ALMEJAM... – (Ed. Moderna, 2004). Pesquisa Nacional realizada pela Unesco entre os meses de abril e maio de 2002. O estudo apresenta um perfil dos professores brasileiros do ensino fundamental e médio, das redes pública e particular de ensino. Desenvolvida a partir de questionários auto-aplicáveis, a pesquisa contempla características sociais, econômicas e profissionais dos educadores.

PERFIL DAS PROFESSORAS DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MINAS GERAIS – Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais/Universidade Federal de Minas Gerais (1998). A publicação apresenta os objetivos, o processo e os resultados da aplicação de questionários a 2.285 professoras das séries iniciais do sistema estadual de ensino de Minas Gerais.

IDENTIDADE APROPRIADA: RETRATO DO EDUCADOR BRASILEIRO – de Juçara Dutra Vieira (CNTE, 2003). O livro analisa dados de uma pesquisa realizada, em 2002, com professores de dez estados brasileiros. Em busca da compreensão da identidade do profissional, foram entrevistados educadores de todos os níveis e redes de ensino a respeito de suas condições de trabalho e informações pessoais.

RETRATO DA ESCOLA NO BRASIL – org. por Aida Maria Monteiro Silva e Márcia Ângela da Silva Aguiar (CNTE, 2004). A obra faz uma análise das condições pedagógicas e administrativas da escola pública, abordando temáticas como infraestrutura das escolas, gestão democrática, trabalhadores em educação, drogas e violência e qualidade da educação.

Alfabetização e Matemática

ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA: AS PRIMEIRAS MANIFESTAÇÕES DA ESCRITA INFANTIL – de Ocsana Danylyuk (Ed. Sulina, 1998). Livro que traz a tese de doutorado de Ocsana Danylyuk. A pesquisadora investiga como a criança entra no mundo da linguagem matemática.

EXCLUSÃO E RESISTÊNCIA: EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E LEGITIMIDADE CULTURAL – de Gelsa Knijnik (Ed. Artes Medicas, 1996). Para saber mais sobre a perspectiva da etnomatemática.

LETRAMENTO NO BRASIL: HABILIDADES MATEMÁTICAS – org. por Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca (Ed. Global, 2003). O livro reúne artigos de vários autores, que trazem reflexões a partir dos dados do Indicador Nacional de Alfabetização Funcional (Inaf) de 2002, que mediu os níveis de habilidades matemáticas da população brasileira adulta e o uso dessas habilidades na vida cotidiana.

Bartolomeu Campos de Queirós

TEMPOS E ESPAÇOS CULTURAIS: DIFERENÇAS NA PRODUÇÃO E EFEITOS SOBRE A RECEPÇÃO (ESTUDOS SOBRE INDEX E A GUERRA DOS BOTES) – de Hércules Toledo Correa. Tese de doutorado aprovada na FaE/UFMG, em 2002. O objetivo da pesquisa foi verificar de que modo os efeitos produzidos pela leitura do livro *Index*, de Bartolomeu Campos de Queirós, e de *A guerra dos botes*, de Louis Pergaud, estão relacionados a condições sociais de formação de leitores, a condições de produção, a propostas interlocucionais e aos modos de circulação social dos textos.

O MOVIMENTO DE SENTIDO DA ALUSÃO: UMA ESTRATÉGIA TEXTUAL DA LETURA DE LER, ESCREVER E FAZER CONTA DE CABEÇA, DE BARTOLOMEU CAMPOS DE QUEIROIS – de Vânia Lucia Menezes Torga. Dissertação de mestrado aprovada na FaE/UFMG, em 2001. A pesquisa investiga a alusão – estratégia textual que exige do leitor cooperação para construção da

narrativa – no livro *Ler, escrever e fazer conta de cabeça*, de Bartolomeu Campos Queirós.

www.caleidoscopio.art.br/bartolomeuqueiros - No site do autor, você encontra toda sua bibliografia, sinopses de seus livros e de teses sobre sua obra, além de relatos de admiradores.

SUGESTÕES:

Livros “de memória” como *Index: Ler, escrever e fazer conta de cabeça: Por parte de pai e O olho de vidro do meu avô* são boas indicações de leitura para iniciantes da obra de Bartolomeu Queirós. Outros títulos sugerem trabalhos alternativos em sala de aula, como *Correspondência*, que estimula a escrita de cartas ou *Onde tem bruxa tem fada...*, que pode ser trabalhado em atividades de contação de histórias. Mas, sem dúvida, vale a pena conferir integralmente a obra do autor.

Livro na roda

Dom Quixote para crianças

Adaptações e mediações na leitura do clássico

Dias e noites passava na biblioteca. Seu gênero preferido: a cavalaria - livros que falavam de princesas raptadas e de outras injustiças combatidas por cavaleiros destemidos que andavam pelo mundo lutando contra o mal. Tanto amava as histórias, que decidiu ser também um cavaleiro andante. Com uma velha armadura, retirada do porão, e um cavalo fraco, mas com pomposo nome de Rocinante, foi viver aventuras. Tomou o nome de Dom Quixote de La Mancha. Elegeu uma amada para dedicar suas glórias - Dulcineia Del Tobosco. Fez do vizinho, Sancho Pança, seu fiel escudeiro. Tirou dos livros até um jeito próprio de falar. A realidade é que não se parecia nada com o que viu nas obras. Mas sua imaginação era capaz até de transformar em gigantes ferozes simples moinhos de vento.

A primeira parte dessa história foi publicada em 1605, há 400 anos. "O engenhoso fidalgo Dom Quixote de La Mancha", escrito pelo espanhol Miguel de Cervantes, foi eleito, em 2005, o melhor livro de todos os tempos, por um conselho de escritores de vários países. Tido como o primeiro romance moderno, a segunda parte da obra foi publicada 15 anos depois da primeira.

Dom Quixote é um clássico que todos devem conhecer. As dúvidas se referem a quando e de que forma a obra deve ser apresentada aos leitores. Alguns defendem que o melhor é esperar a "hora certa" para ler o original, já que um livro de mais de 400 páginas não pode ser lido na íntegra e de maneira autônoma por crianças recém-alfabetizadas. Outros acreditam que a história e a estética dos clássicos podem ser conhecidas por meio de adaptações para o público infantil, leituras mediadas por professores e outras propostas pedagógicas.

Adaptações x Original - Existem muitos livros infantis baseados na história de Quixote e de outros clássicos (veja a seção *Saiba Mais*). As opiniões sobre sua utilidade se dividem. As adaptações incentivam a busca do original ou causam uma falsa sensação de já se conhecer a obra, desestimulando sua posterior leitura? Mesmo pesquisadores que defendem o uso de textos adaptados fazem ressalvas. Maria Teresa Gonçalves Pereira, professora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), acredita que apenas bons escritores, consagrados ou não, devem reescrever clássicos para crianças. "A pessoa deve dominar a linguagem literária para que a nova linguagem não perca a essência da obra", diz.

Conteúdo e forma - Um clássico da literatura não é qualificado como tal apenas pela história que conta, mas por como essa história é contada. "A arte é conteúdo e forma. A linguagem é que dá vida à história", comenta Maria Tereza. A professora da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Andréa Grijó, destaca que o problema é que "os adaptadores, muitas vezes, preocupam-se em selecionar os episódios mais pitorescos das aventuras de Quixote, tornando o personagem um bobo".

Luiz Percival de Britto, presidente da Associação de Leitura do Brasil (ALB), não acredita que as adaptações aproximem as crianças dos clássicos. Ele defende a elaboração de projetos pedagógicos em torno das obras originais. "A introdução às obras, como Quixote ou Lusitadas, deveria conjugar a narração dos fatos com a experiência da leitura de trechos dos livros. Uma antologia do original e não uma adaptação", sugere. Percival Britto diz que, a princípio, essa experiência não seria possível em turmas de alfabetização. Mas, ele mesmo questiona: "Quem disse que a criança não pode ler, com os seus olhos, um soneto de Camões?".

A moda de Dona Benta - Maria Teresa conta que chegou ao original depois de uma adaptação. "A primeira vez que li Dom Quixote foi via Monteiro Lobato. Fiquei tão encantada que tive motivação para ler a obra", lembra. "Dom Quixote das Crianças" (veja a seção *Saiba Mais*), escrita em 1936, é a mais conhecida adaptação brasileira da obra de Cervantes. Monteiro Lobato viveu o modernismo, momento de reorganização dos conceitos estéticos e culturais no país. Nesse período, segundo Percival Britto, questionava-se bastante o uso de clássicos na sala de aula. "Era como se aquela linguagem 'bolorenta' não prestasse mais". Monteiro Lobato, no entanto, considerava importante aprender uma cultura universal, por isso criou um jogo para manter diálogo com o antigo.

Socorro Acioli escreveu sua dissertação em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC) sobre o "Dom Quixote das crianças". O estudo analisa a forma como a personagem Emilia se modifica ao conhecer o clássico, pela leitura comentada de Dona Benta. "Lobato aproveita o mote de ler o Quixote para levantar desde as relações materiais - capa, título, a raridade da edição, nome do autor, tradutores - até a relação da Emilia como leitora", diz.

Dona Benta faz o tempo todo uma ponte entre o texto literário e o cotidiano da criança. "Ela diz, por exemplo: 'Tinha um menino mais ou menos da idade de Pedrinho...'", explica Socorro Acioli. Em uma palestra para bibliotecários, no Recife, ela sugeriu que, quando tivessem dúvidas na forma de mediar a leitura, "buscassem um exemplo em Dona Benta". (SILVIA AMÉLIA DE ARAÚJO)

.....

O QUE É UM CLÁSSICO?

"Um clássico é um livro que nunca terminou de dizer o que tinha para dizer". Essa é uma das definições do escritor Italo Calvino, presente em seu livro "Porque ler os clássicos" (Cia das Letras). O autor explica que o clássico não necessariamente ensina uma novidade: "As vezes descobrimos nele algo que sempre souberamos, mas desconhecíamos que ele o dissesse primeiro. E mesmo esta é uma surpresa que dá muita satisfação, como sempre dá a descoberta de uma origem, de uma relação de uma pertinência". Outra definição de Calvino: "os clássicos são livros que, quanto mais pensamos conhecer por ouvir dizer, quando são lidos de fato mais se revelam novos, inesperados, inéditos."



Outro motivo para se investir na formação são os altos índices de fracasso escolar. Segundo dados do Inep, mais da metade dos alunos (58,97%) que chegam à 4ª série possuem um nível de habilidade de leitura e escrita considerado crítico ou muito crítico. Tendo em conta que esse último estágio compõe um quadro de analfabetismo escolar, isso quer dizer que 22,21% do total de alunos frequentam a escola por vários anos e não aprendem a ler e a escrever.

Para a professora Elta Brandão, 26 anos, que mora em Ninheira, no Norte de Minas Gerais, a formação é "imprescindível para que alguém se torne um alfabetizador". O Governo Federal, os estados e os municípios vêm investindo cada vez mais em programas de formação do professor. Francisca Edna de Oliveira, professora alfabetizadora da rede pública de Maracanaú, CE, participa do "Pro-letramento", programa de formação continuada da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação e acredita que as discussões sobre as práticas e as situações didáticas "são de grande valia para o professor que, muitas vezes, não consegue se orientar, perdido pela avalanche de atividades do dia cheio de trabalho". Para ela, o diálogo com os colegas também é fundamental, sendo um importante meio de troca de experiências. Os professores também buscam, por conta própria, melhorar sua formação. De acordo com o *Perfil dos professores brasileiros*, publicado pela Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), em 2004, "dentre os gêneros literários considerados mais interessantes pelos docentes, *pedagogia/educação* foi o que obteve maior número, 49,5% das respostas, sugerindo que eles ocupam parte do tempo livre com leituras relacionadas ao trabalho".

Segundo dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Governo Federal (Capes), há, hoje, no Brasil, 111 cursos de pós-graduação em educação reconhecidos, incluindo mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado.

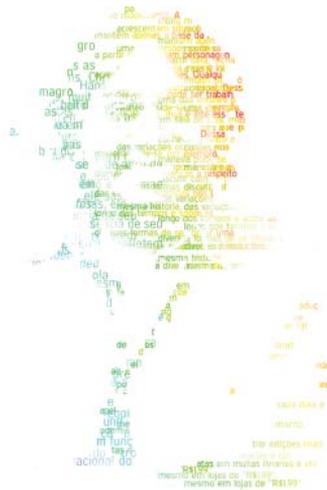
Pauperização do professorado

A democratização do acesso ao ensino fundamental na década de 1990 gerou a necessidade de ampliar o número de docentes. Essas vagas foram preenchidas em grande parte por professores com pouca formação, provenientes de meios pouco escolarizados. De acordo com a publicação da Unesco, o professor vem se confundindo com

PRIMEIRA SÉRIE: A PREFERIDA E A MAIS TEMIDA

Segundo pesquisa realizada pelo Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais da Universidade Federal de Minas Gerais (Game/UFG), em 1997, *Perfil das professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental das escolas estaduais de Minas Gerais*, 43,3% das educadoras entrevistadas gostam de trabalhar com a primeira série. A principal justificativa para essa escolha é o prazer de ver as crianças aprendendo, a possibilidade de ter um retorno mais rápido do trabalho desenvolvido. As complicações e a grande responsabilidade, já que essa é uma das séries mais testadas, são algumas das justificativas para que, contrariamente, os educadores também evitem trabalhar com a primeira série. José Francisco Soares, coordenador do Game, aponta que "há uma percepção maior quanto à dificuldade de ensinar para a primeira série, do que desejo de fazê-lo".

Ana Lúcia Cezar Simões, professora da primeira série da Escola Estadual Duque de Caxias, de Porto Alegre (RS), acredita que a alfabetização exige maior dedicação do educador, o que pode ser visto como um dificultador do trabalho. Porém, segundo a professora, na alfabetização, a visibilidade do desenvolvimento dos alunos, de suas descobertas é compensadora.



»» Uma profissão tipicamente feminina

Segundo o estudo *O perfil dos professores brasileiros*, da Unesco, as mulheres são mais de 85% na educação básica. Nas cidades com mais de 100 mil habitantes, cresce o número de profissionais homens em relação a com menor população. Heleno Araújo, secretário de assuntos educacionais da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), afirma que um dos fatores que determinam esse número são os condicionantes históricos que demarcam a responsabilidade da mulher nos campos da educação e da família.

No que se refere especificamente à alfabetização, segundo a professora da UFPE, Telma Ferraz, sempre se acreditou que a mulher não teria capacidade de lidar com números, considerados uma ciência mais complexa. Por isso, as turmas de alfabetização, como as crianças sabiam

menos, não demandariam profissionais que soubessem muito. Assim, o ensino na fase inicial garantiria à mulher o acesso a um primeiro campo de trabalho, porém limitado. "Hoje se sabe que os conhecimentos dos processos de ensino da língua são tão complexos quanto os das ciências exatas", afirma a professora. Para ela, a mulher não deve ser vista como um ser maternal, mas como profissional.

Porém, o limite entre o ensinar e o cuidar às vezes fica muito tênue e a professora assume o lugar social de "tia", sendo destituída do profissionalismo. Para Gladys Rocha, chamar ou não a professora de tia "é uma compreensão e uma crítica que se devem fazer com um certo cuidado porque há alfabetizadoras que assumem o lugar da tia numa outra dimensão – gostam de ser chamadas assim e ensinam os alunos a chama-las

dessa forma não implicando necessariamente em uma despolitização.

Uma alfabetização sólida exige o domínio dos processos de aprendizagem de leitura e escrita, e isso não está determinado pelo sexo do professor.

Outro elemento desse cenário de separação entre os sexos foi abordado na publicação *Identidade Expropriada – Retrato do Educador Brasileiro*, de Juçara Vieira, presidente da CNTE, que reúne as informações apuradas numa pesquisa desenvolvida pela Confederação e contextualiza os dados. O livro indica que a baixa remuneração das professoras dos níveis elementares reduz o interesse por esse campo, ao passo que torna mais atrativo lecionar nos níveis médio ou superior, o que transforma esses níveis de ensino mais competitivos e visados pelos homens.

Em destaque

o aluno, compartilhando com ele as mesmas características culturais, econômicas e sociais. As pessoas de meios populares estão se tornando professoras e a profissão tem interessado menos às classes médias e aos níveis socioeconômicos mais altos. Aproximadamente um terço dos professores se autocalifica pobre e a maioria se considera pertencente à classe média baixa. Para a pesquisadora do CEEL (Centro de Estudos em Educação e Linguagem) e professora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Telma Ferraz Leal, a pauperização do professorado evidencia as más condições de trabalho da profissão e fortalece a falsa ideia de que "para alfabetizar não são necessários conhecimentos prévios". De acordo com Telma Ferraz, os baixos salários estão em parte relacionados com o baixo capital cultural dos professores alfabetizadores e o pouco contato com livros, jornais e revistas, por exemplo.

Pesquisas sobre caracterização do professor

O Ceale, desde meados da década de 1980, realiza a pesquisa *Alfabetização no Brasil – o estado do conhecimento*. Coordenada nos seus primeiros dez anos pela professora Magda Soares, essa pesquisa faz o levantamento de todas as teses e dissertações produzidas no país sobre alfabetização, leitura e escrita. De acordo com a atual coordenadora da pesquisa, Francisca Maciel, pesquisadora do Ceale e professora da Faculdade de Educação da UFMG, existe um número significativo de pesquisas que tomam como tema central a formação e a caracterização do professor alfabetizador, desde meados da década de 1970 até hoje.

Nos anos 1970, nota-se uma preocupação muito grande em caracterizar o professor alfabetizador identificando as lacunas na sua formação, ao mesmo tempo em que se buscava evidenciar o perfil deste professor. E um dos instrumentos metodológicos mais utilizados pelo pesquisador era a aplicação de um longo questionário, com perguntas sobre o tempo de serviço, formação, características físicas,

pessoais, etc. A análise seguia na tabulação e frequência dos dados na tentativa de identificar as características mais recorrentes. Nesse caso, o pesquisador mantinha-se mais distante de seus sujeitos pesquisados, acreditando que a proximidade poderia comprometer a veracidade dos dados. Para Francisca Maciel, "os anos 1970 e meados de 1980 foram caracterizados por essas pesquisas que ficavam muito mais na denúncia, procuravam apontar que determinado professor não se enquadrava nas características consideradas ideais ao alfabetizador".

Depois desse momento, as pesquisas passaram a buscar outros tipos de características, além das aferidas pelo questionário. Procurou-se ver esse professor no seu cotidiano, na sala de aula. Assim, essas novas pesquisas se pautaram pela preocupação com a formação do professor e com sua interação com os alunos.

No final da década de 1980 e nos anos 1990, a busca voltou-se para a identificação do professor bem sucedido. "Apesar de haver fracasso na alfabetização, com elevado índice de alunos que não aprendem a ler e escrever, temos experiências de professores que são bons profissionais, bons alfabetizadores e as pesquisas têm dado esse enfoque", afirma a coordenadora. Outro tipo de pesquisa que vem ganhando importância nos últimos tempos é a de relato de experiência ou autobiografia. Esse tipo de pesquisa se caracteriza por um professor que procurou a academia para fazer um mestrado com base em sua própria experiência. Inicialmente considerada uma pesquisa menor, esse tipo de estudo tem trazido importantes reflexões sobre a atuação do professor.

Uma nova identidade

Segundo uma das responsáveis pela elaboração da publicação *Perfil dos professores do Brasil*, Maria Fernanda Resende Nunes, o avanço conseguido por esse documento é o de caracterizar quem é esse profissional. "O que se vê na análise da história de vida desses professores é que os pais de grande parte deles não tiveram acesso a uma educação básica adequada", afirma. Esses "novos" alfabetizadores, provenientes das

»»» O grande desafio do alfabetizador

Formar um aluno capaz de utilizar a leitura e a escrita, tornando-o um leitor e produtor de textos em práticas sociais é a marca do sucesso da alfabetização. Portanto, ensinar todas as crianças de uma turma a ler e a escrever e ainda conseguir produzir em sala de aula situações em que os alunos concedam à escrita um significado real é o grande desafio para o alfabetizador.

No entanto, o fracasso escolar ainda é uma realidade para a maioria dos alunos em turmas de alfabetização. Apesar disso, "deve-se evitar o saudosismo de pensar que antigamente as crianças aprendiam mais do que agora", afirma Antônio Augusto Gomes Batista, diretor do Ceale e professor da Faculdade de Educação da UFMG. Segundo ele, é preciso considerar que há 30, 40 anos, a população escolar era outra. "As

crianças das classes mais pobres conseguiram ter acesso à escola pública muito recentemente. Essa mudança no perfil dos alunos exige uma mudança na escola, que ainda está em processo", explica.

As dificuldades de aprendizagem frequentemente são atribuídas ao uso ou não de determinado método de ensino. Hoje, a resposta de muitos professores é fazer "uma mistura" dos vários métodos existentes ou não utilizar método algum. Maria Lúcia Castanheira, pesquisadora do Ceale e professora da Faculdade de Educação da UFMG, explica que é necessário o alfabetizador utilizar uma metodologia, independente de qual seja. "A metodologia orienta o trabalho que o educador desenvolve com seus alunos e, quando necessário, possibilita que sejam feitas adequações no processo de ensino, uma vez que

existe um planejamento das ações tendo em vista um objetivo pré-definido", explica.

Outros elementos que interferem no aprendizado da criança foram abordados na reportagem "Todo professor pode ensinar, toda criança pode aprender a língua escrita" (*Letra A nº 2*). As dificuldades de aprendizagem podem estar relacionadas a diversos aspectos metodológicos e sócio-econômicos. Muitas crianças têm dificuldade em se alfabetizar porque usam uma linguagem diferente da utilizada pela professora, por exemplo. Não existe uma fórmula para que todo aluno aprenda. Segundo Mônica Dayrell, professora da Escola Fundamental do Centro Pedagógico da UFMG, o alfabetizador deve estar aberto para conhecer a criança, a sua história e as origens das suas dificuldades.

classes populares, estão em fase de configuração de sua imagem como profissionais. Para Gladys Rocha, "houve um avanço até em relação à terminologia 'professor alfabetizador'. O alfabetizador está em processo de constituição da sua identidade. Isso é um ganho, porque ele está constituindo seu lugar e porque traz também preocupações do ponto de vista da formação", afirma.

Para Francisca Maciel, sob o ponto de vista das pesquisas realizadas sobre caracterização e formação do professor, não existe um perfil ideal do professor alfabetizador. "É preciso levar em conta que existem várias histórias, várias formas de interação entre professor-aluno, metodologias variadas e que os professores também vão se transformando; portanto é impossível tentar enquadrar um perfil de professor alfabetizador tal como se tentava fazer na década de 1970".

As metodologias também passaram por várias modificações. Em um tempo se alfabetizava partindo das letras para as sílabas e palavras, em outro momento voltou-se para a leitura de textos no início do processo. Hoje em dia, os alfabetizadores já perderam em parte a ilusão de encontrar um "método perfeito", que dê conta de ensinar a todas as crianças a ler e a escrever. "É preciso ter uma boa formação para saber o que utilizar em cada momento", explica a pesquisadora do Ceale e professora da Faculdade de Educação, Isabel Frade. Ela diz que o professor precisa se sentir seguro, independente da metodologia que utiliza. "O que importa é o resultado, se o professor consegue alfabetizar toda a turma o que ele faz é bom, aquele método é adequado naquela situação". Mas ela ressalta que é fundamental também permanecer atento às inovações da área. "Todo profissional deve viver com um ponto de interrogação, ter dúvidas sobre o seu trabalho, se questionar e se colocar novas exigências, buscando melhorar sempre". ¹⁰² **A**

"Não tenho muito tempo para o lazer, para ver um filme, assistir televisão ou ler um livro. Isso é ruim porque a gente perde um pouco do contato com o mundo, atrapalha o diálogo com o aluno. Tem vez até que alguém pergunta se eu vi tal reportagem e eu fico sem ter o que falar"



TÂNIA MARIA DE SOUZA FIUZA, Fortaleza, Ceará. Trabalha com turmas de alfabetização em dois turnos na rede municipal.

"Um bom alfabetizador tem que gostar de criança, ser sensível, ter competência técnica, ler e saber buscar. Precisa ter compromisso, como qualquer profissional, mas é fundamental ter empatia com o aluno, estar disposto a conhecê-lo. Não adianta só competência técnica, se não tiver sensibilidade para lidar com criança".



ELIANA SOARES MARTUCHELLI, Berilo, Minas Gerais. Foi alfabetizadora por muitos anos. Ocupou o cargo de vice-diretora e hoje está na supervisão.

»» A escolha do magistério e as diferentes trajetórias

Edilene Dias Rocha é alfabetizadora em Ninheira, Minas Gerais, na divisa com a Bahia. Decidiu ser professora porque, segundo ela, essa era a melhor profissão que existia em seu município. "Eu realmente escolhi fazer magistério. Cresci vendo minha mãe dar aula e fui querendo copiar. Mas depois que eu comecei a trabalhar, vi que, no fundo, era aquilo mesmo de que eu gostava, senão eu teria desistido. Hoje já existem outros empregos onde eu moro. Sou professora é porque eu gosto".

Também de Ninheira, Elta Naile Castro Brandão cursou o ensino médio em São João do Paraíso, a 30 km de distância, onde teve que escolher entre contabilidade e magistério. "A gente cai num caminho talvez sem querer." Foi no curso que descobriu sua aptidão para o que, segundo ela, é uma carreira que "trabalha as relações humanas". Dois anos depois de formada, quando foi fazer

faculdade, Elta Naile já tinha certeza de que queria estudar Pedagogia. "Hoje sou uma pessoa consciente do meu trabalho. Eu tenho medo de, um dia, por algum motivo que ainda não conheço, me sentir desestimulada, como alguns professores que eu vejo trabalhando." Elta Naile está no início da carreira. No ano passado, trabalhou com sua primeira turma de alfabetização e, atualmente, está na supervisão, embora deseje ter mais experiências em sala de aula.

Cecilia Medeiros, de Caicó, RN, trabalhou em sala de aula por 22 anos e hoje é supervisora na zona rural de seu município. Seu contato inicial com a escola foi traumático. "Meu avô colocou uma professora para ensinar os netos e algumas pessoas da vizinhança. A primeira atividade que ela levou foi de 'cobrir' as letras. Eu fiquei tão apavorada, porque não sabia como

começar, que voltei chorando pra casa. Ai minha mãe resolveu me alfabetizar sozinha, com os poucos recursos que tinha. Voltei para a escola, em três meses, já lendo e nunca mais tive dificuldades", lembra.

Mas na universidade ela enfrentou um obstáculo diferente. "Quando passei no vestibular, fui discriminada por ser uma professora da zona rural. E eu acho que a criança também sente essas coisas. Por isso, sempre trabalhei pra valer na zona rural, para que não exista nenhuma discriminação com o aluno que sai e vai para área urbana". Cecilia Medeiros participa, sempre que pode, de cursos de formação continuada e compra livros e revistas sobre educação. Apesar da saudade da sala de aula, como supervisora, gosta de compartilhar sua experiência com outras professoras, pois assim contribui para melhorar o trabalho que elas realizam.

Como sua história: o Ceale está realizando um levantamento de histórias de vida, pessoal e profissional, de professoras das redes públicas de ensino do país. Escreva contando: por que escolheu ser professora? Quem mais incentivou na carreira? Gosta de trabalhar com turmas de alfabetização? Como você investe em sua formação? Conte também suas reflexões sobre as dificuldades vividas em sala de aula e as soluções já encontradas. Mande seu texto por e-mail ou carta (contatos na pág. 16).

"Alfabetizar é fazer a criança ficar encantada com a palavra"

Bartolomeu Queirós não pára. Quando não está viajando, está trabalhando, "escrevendo com o estímulo da solidão e do silêncio", como ele mesmo diz. Vencedor de prêmios como o Jabuti, Selo de Ouro, "Melhor Para a Criança" da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil e Prêmio Nestlé de Literatura, o autor tem participado de muitos congressos e seminários. Com dois lançamentos para março de 2006 (*Doce de Arroz Doce*, pela Editora Manati, e *Sem Palmeira e*

Sabiá, que sairá pela Editora Peirópolis), ele já conta mais de 40 livros publicados. Entre um compromisso e outro, ele nos recebeu em sua casa para falar sobre seu processo de alfabetização, suas experiências profissionais dentro e fora da sala de aula e sobre sua relação com a literatura. Participaram da entrevista o professor e pesquisador Hércules Corrêa, estudioso da obra de Bartolomeu, e Tereza Rodrigues, da equipe de comunicação do Ceale.

Fale um pouco de sua infância, dos primeiros anos na escola: seu processo de alfabetização, suas professoras...

Quando entrei na escola, já sabia ler. D. Maria Campos, minha primeira professora, era uma mulher tão simpática que eu fazia de conta que não sabia e aprendia tudo de novo. Com isso, fiquei muito com a ideia de que criança, quando vai para a escola, aprende a ler só pra ser amada pelo professor. Porque, socialmente, professor é aquele que sabe, e a gente quer sempre ser amado por quem sabe. D. Maria Campos era muito ligada ao aluno e à família dele. Sempre pedia notícias lá de casa, e, naquele tempo, tinha uns quarenta alunos na sala dela.

Hoje, não sei se o professor é mais objeto de desejo como era pra mim. É uma pergunta que me faço muito, porque, nessa sociedade de consumo, o que o professor sabe interessa muito pouco às crianças. Elas não querem ser professor...

Você queria ser professor?

Todo mundo naquele tempo queria ser professor. A gente brincava disso em casa, escrevia no muro com carvão. A professora ficava ao lado do prefeito, do vigário da cidade, era uma autoridade. A gente desejava ter letra bonita como a da professora, o caderno de plano de aula que ela fazia... Hoje as crianças querem ser banqueiro, jogador de futebol ou artista de televisão. Naquele tempo, a gente queria e achava importante aprender a ler. O pai botava na escola pra "ler, escrever e fazer conta de cabeça". Não tinha biblioteca na escola: um armário era o "clube de leitura". Poucos livros, mais de vida de santo... Santa Terezinha, São Tarcísio... D. Maria Campos sempre lia pra gente. Falando uns 15 minutos pra acabar a aula, ela mandava guardar os objetos e lia mais um pouco até o sinal bater. A gente esperava o outro dia pra continuar. Todo mundo ficava dóido pra ela terminar o livro e saber pra qual de nós ia emprestar. E ela sempre emprestava pra mim. Eu relia em casa, lembrava até o tom da voz dela em algumas partes do livro. D. Maria Campos tinha um lado muito afetivo. Eu acho que afeto nunca é demais em momento algum da vida de ninguém.

Como seu avô contribuiu para sua alfabetização?

Meu avô escrevia nas paredes da casa. Tinha uma casa colonial, grande, e escrevia tudo que acontecia na cidade. O diário da cidade

estava nas paredes da casa dele: quem viajou, quem matou, quem morreu, quem casou, quem o visitou, as conversas que teve com a visita. Foi normal eu aprender. Lembro de meu pai pegar um jornal e me dizer: "lê esta palavra". Eu lia, ele dizia "não, essa você já decorou. Então lê aqui". Eu lia e ele não acreditava que, com cinco anos, eu estava lendo.

Então a aprendizagem da leitura foi basicamente com as palavras da parede?

É, mas não havia interesse da família em que a gente aprendesse a ler antes de sete anos. A gente lia quando entrava pra escola. Ia pra escola justamente pra aprender a ler e escrever. Mas antes fui alfabetizado na escala musical, eu tocava violino. Minha mãe me matriculou numa escola e eu aprendi a ler partitura musical antes de me alfabetizar. Já estava mais ou menos acostumado com o significado das coisas, pois já decifrava outras coisas, tinha outras leituras.

Você acha importante ter atividades paralelas na escola, como música, por exemplo?

Acho que a escola deveria oferecer uma gama de atividades para as crianças: música, teatro, canto, desenho, pintura, etc. Porque, às vezes, a criança tem um potencial e não tem como desenvolvê-lo. Uma coisa interessante é que as linguagens da arte - pintura, desenho, escultura, cinema e teatro - não têm pré-requisito. Qualquer pessoa pode aprender arte sem saber ler e escrever. Agora, a literatura tem pré-requisito. Pra entrar no campo literário, tem que estar alfabetizado, não é?

Existe o "dom" para escrever? Ou há como desenvolver essa habilidade?

Não é preciso dom para escrever. Mas a formação de uma sensibilidade pode ser trabalhada. Trabalhar a sensibilidade é fundamental na escola. Eu sempre brinco: "existe mesmo um objeto estético, capaz de promover o olhar estético? Ou será que existe o olhar tão sensível que é capaz de tomar as coisas por estéticas?" A pessoa sensível é capaz de ver "atrás" das coisas. A escola hoje se preocupa pouco com a fantasia. O olhar da gente é uma coisa muito rasa, só vê a casca. O "dentro" das coisas, só a imaginação vê, só a fantasia chega. Olho uma pessoa e vejo a casca, só vejo dentro dela quando fantasia. Então, se a

"Acho que livro pra criança é o que o professor gostou tanto que pensou: 'mas não era só eu que tinha que ler isso, era meu aluno.'"

escola quer acrescentar novas coisas no mundo, ela tem que ser espaço para a fantasia. Caso contrário, se torna apenas uma repetidora. Ai, nesse campo, é que a literatura aparece encorajando o aluno a não se assustar com a fantasia dele. Fantasia é experimentar liberdade. Nesse ponto, a escola dificulta um pouco.

Então a função da escola vai além de ensinar a “ler, escrever, e fazer conta de cabeça”?

Muito além. A escola hoje tenta formalizar ou cientificar o que acontece só no campo do afeto. Um adulto vai para a escola ser alfabetizado já por necessidade, por sentir na pele a falta que faz o direito de entrar no mundo letrado. A criança vai pela afetividade, pela relação humana que a escola tem. A gente tá perdendo isso, há uma preocupação muito grande em comprovar métodos cientificamente. O homem não se comprova pela ciência, de jeito nenhum.

Você falou que “a escola empobrece a literatura quando interrompe o voo que ela permite”. Isso poderia ser diferente?

Eu acho que seria diferente se a escola permitisse esses vãos sem cobrança. A escola não oferece nada de graça. Tudo o que oferece, oferece para cobrar. Ela dá um livro de literatura para o aluno, mas quer uma resposta. Se ele disser apenas que gostou, não satisfaz. O menino precisa de impulso pra ir adiante. Anne-Marie Chartier fala que existe uma leitura extensiva e uma leitura intensiva. A leitura extensiva é quando você pega uma revista, por exemplo, e na primeira página tá vendendo um carro, na segunda tem alguém morrendo, na terceira tem outro assunto... Quer dizer, você faz uma coisa extensa. A escola faz isso. Hoje se lê Ana Maria Machado, amanhã a Ruth Rocha, depois de amanhã lê o Ziraldo, depois o Bartolomeu e vai por aí. Mas, para formar o leitor, é preciso que o professor pegue um livro e vá profundamente com o aluno na discussão do que está submerso naquele texto, na fantasia que aquele

texto sustenta. Assim, quando ele pegar uma outra obra, vai saber essas “maldades” da leitura, descobrir o que está submerso, o que tá oculto no texto. Essa é a leitura intensiva: o professor saber encantar o aluno com o que está escondido na metáfora literária.

Você considera que alguns clássicos devem ser lidos?

O clássico é importante de um ponto de vista muito mais psicológico. Quando a criança lê um conto de fadas, convive com a dor, a perda, a morte, a felicidade, tudo num texto só. As coisas são feitas de pedaços – pedaços de alegria, de tristeza, de amor, de ódio. Os clássicos da literatura infantil, Grimm e Andersen, por exemplo, trabalham muito essa gama de emoção. A literatura atual é muito pobre nisso. Somos escritores muito pobres nesse sentido. Não trabalhamos muito a emoção.

A literatura ajuda na alfabetização? Algumas professoras trabalham com livros seus, como *Papo de pato*, *As patas de vaca* e *O pato pacato*, que trazem trocadilhos e jogos de linguagem. Você pensa no uso das palavras ao escrever seus livros?

Escrever é um encantamento que se deve ter com a palavra. Eu considero que alfabetizar é fazer a criança se encantar com a palavra. Mas a palavra não é só escrita, é sonora também. A criança se prende muito na sonoridade, nas rimas e nas brincadeiras. Então, quando escrevo, quero sempre mostrar para a criança que a palavra é um jogo, é lúdica.

O Olho de vidro do meu avô remete à Filosofia, bem mais que os seus livros anteriores, de memória. Sua graduação em Filosofia influenciou?

Não falo que sou filósofo. Gosto de falar que sou escritor. Pra mim, o trabalho da literatura é intuitivo, não deve estar amparado em nada. Trabalho com a intuição, ganho dinheiro com a fantasia. Quanto mais romper com o cotidiano, melhor. Então, é uma profissão, uma opção que

Com mais de 40 títulos publicados e diversas participações em coletâneas, Bartolomeu já tem dois livros prontos para serem lançados em 2006.



se faz de ser escritor. Alfabetizar uma criança é difícil numa escola que, muitas vezes, quer que ela aprenda a escrever sem primeiro dizer que ela tem o que contar. Porque eu só escrevo quando tenho o que dizer. A escola deveria ter mais tempo para levantar a história pessoal da criança, o que ela já viveu, o seu sonho. "Então vamos aprender a escrever pra gente documentar isso?" É muito difícil ensinar a criança a escrever pra ela dizer "o vovô viu a uva". A gente só escreve quando tem o que dizer.

Como foi a sua experiência como professor?

Dei aula na DAP (Divisão de Aperfeiçoamento de Professores) por muito tempo. Ensinaava numa escola experimental, o Instituto de Educação, que era um laboratório de currículo. Eramos professores do MEC pagos para experimentar novas metodologias. Não tinha programa de ensino, a gente inventava.

E quais foram os resultados?

A gente experimentava métodos diferentes. Uma vez, resolvi alfabetizar as crianças com rapadura. Comprei mil rapaduras no mercado pra montar uma escultura na páteo da escola com os alunos. O nosso exercício era ir lá todo dia, ver a rapadura dissolvendo, os bichos que iam visitar, como a chuva interferia. Mas essa experiência não podia ser incorporada, o MEC não aceitava. Também, como aceitar (risos) que cada professor compre mil rapaduras? Depois, tive outra experiência lá, com crianças que repetiam, pela quarta vez, o primeiro ano. Ainda eram analfabetas e já estava "determinado" que elas tomariam bomba novamente. Então, descobri uma professora chamada Almerinda, com uma identidade muito grande com as crianças. Era filha de criação, negra, conhecia a pobreza e tinha se tornado professora. Ela foi trabalhar com esses meninos sob minha orientação. Foi uma experiência magnífica. Só uma aluna não passou de ano. Uma vez mandei carta aos pais pedindo pra vir conversar comigo e só uma mãe apareceu, ninguém mais. Levei um susto. Aí mandei cartas com minha letra, pra cada um, falando: "trabalho com seu filho na escola e queria que você viesse aqui em tal dia". Enderecei envelopes com minha letra e mandei pelo correio. No dia, quase todos estavam lá, com a cartinha. Nisso a escola não andou muito, ela massificou tudo.

Voltando aos seus livros, fale da criação de personagens. Há uma inter-relação muito grande entre os livros. O que há de real neles?

O pessoal fala que *Índex, Ler, escrever e fazer conta de cabeça, Por parte de pai e Olho de vidro do meu avô* são livros de memória. Mas toda memória é ficcional, não é? Quando conto uma coisa lá da minha infância, entre o hoje e o lá, existe uma distância tão grande que, às vezes, o que me fez chorar lá, me faz rir hoje. Não tem memória pura, a fantasia mistura. Busco na infância os elementos, mas sei que é ficcional, porque posso inteirar com outras coisas e fazer o que quiser.

Mas o que está nos livros extrapola demais sua memória? Você criou personagens?

Às vezes voltam coisas novas, mas não crio nada. As personagens do *Olho de vidro do meu avô*, por exemplo, todas existem, mas estão com nomes mudados. Tinha feito tudo com o nome real, dos

sete irmãos. Mas minha irmã achou por bem não pôr nome não, poderia contrariar alguém por contar algo.

No *Por parte de pai* tem três irmãs: "Fé, Esperança e Caridade". Elas existiram mesmo?

Existiram, é verdade. Moravam em frente à casa do meu avô. Tinha também a Clara, a Gema... Ano passado, uma professora de Pitangui resolveu ler com seus alunos o *Por parte de pai*. Ela fez uma leitura fantástica. Foi aos lugares de que falo no livro, procurou tudo, fez levantamento das pessoas que viveram na época do meu avô. Ela me mandou um material maravilhoso, fotografias que eu nem conhecia. Tinha foto da casa do meu avô que foi demolida e a gente não tinha retrato. Ela levantou um material imenso de fotografia de gente da cidade, de coisas da cidade que cito nos livros. Foi captando com os alunos e me mandou uma pasta bonita, com tudo lá dentro.

Os professores e os leitores entram muito em contato com você depois das leituras?

Entram. Tenho muito material que me mandam. Eu vou às escolas quando me convidam. Se estou por aqui, vou numa boa. Gosto de conversar com seus leitores.

E sobre o estímulo que você teve? Quem ajudou a formar o escritor Bartolomeu Queirós?

Foi a solidão, sem dúvida. O silêncio também foi fundamental. Quando fui para Paris, em 1967, não pensava em ser escritor. Fiquei no Instituto Pedagógico Nacional para estudar arte-educação. Eu era do grupo de trabalho do Ministério da Educação e a ONU me deu bolsa de estudos. Paris ainda não era globalizada, então era tudo muito longe. Paris era uma terra estranha. Depois de um certo tempo comecei a ter muita saudade do Brasil, vontade de voltar e rever meus amigos, comer coisas daqui que lá não existia. Morava perto de um jardim, um parque, que tinha um lago. Sentava lá, no fim de semana, sozinho e sentia muita saudade. Um dia comecei a refletir, por que todo fim de semana era assim? E pensei: "por que não faço uma coisa diferente?" Foi aí que escrevi *O peixe e o passaro*. Mas escrevi sem pretender ser escritor. Não tinha nenhuma vocação.

Como você lida com os prêmios que ganha? São estímulos?

Um prêmio é sempre uma faca de dois gumes. Você fica mais responsável pelo que vai fazer daí pra frente, fica mais exigente consigo mesmo, começa a não aceitar qualquer coisa. Ao mesmo tempo, é o reconhecimento da qualidade de seu trabalho. Porque a gente escreve um texto e quem fala que é literário é o público. Acho bom ganhar prêmio.

O que vocêalaria para os alfabetizadores de hoje?

Tenho muito carinho por eles, sei que fazem um esforço muito grande. Mas uma coisa que diria é: "não acredite em literatura infantil, não acredite em literatura com destinatário". Acho que livro pra criança é aquele livro que o professor leu e gostou tanto que o fechou e pensou: "mas não era só eu que tinha que ler isso, era meu aluno". Isso eu acho interessante. Dá a necessidade de o professor ser leitor. Como você vai ensinar a escrever se não gostar de ler? **A**

o tema é

Indisciplina na sala de aula

Relacionada a uma crise da autoridade na sociedade contemporânea, ela pode - e deve - ser enfrentada

Se você procurar o verbete "indisciplina" nos dicionários de Pedagogia, dificilmente irá encontrar. Mas a forma como essa palavra se traduz em sala de aula incomoda muitos professores. Segundo a psicanalista, professora e pesquisadora da Faculdade de Educação da UFMG, Ana Lydia Santiago, pode-se chegar ao conceito de indisciplina por oposição ao que se entende por disciplina: um conjunto de regras de conduta, com medidas preventivas e repressivas, impostas aos membros de uma coletividade. "São considerados indisciplinados, então, os alunos que fogem às regras de uma determinada instituição de ensino", explica. Por isso, segundo a psicanalista, alguns alunos são considerados indisciplinados numa escola e não em outra, já que o conjunto de normas estabelecido é diferente.

Ana Lydia Santiago afirma que as origens do que é considerado um ato indisciplinado estão relacionadas à decadência da autoridade na sociedade contemporânea, em todas as idades e lugares sociais, inclusive no caso das crianças, nas escolas. "Assim como os adultos questionam mais as figuras de autoridade, como os médicos, por exemplo, as crianças se endereçam aos professores de uma maneira que não faziam antes", diz. Ela considera que há ainda uma queda de ideais na sociedade atual, marcada pelo consumismo, pelo prazer imediato, o que também desloca o lugar da autoridade da escola, que sempre sinalizou o que é importante para os que fazem parte dela.

O professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), Julio Aquino, autor de vários livros sobre o tema, afirma: "a indisciplina é um sintoma da indefinição do papel da escola na contemporaneidade". Ele explica que a escola tem duas faces: uma pedagógica, em sentido restrito, que inclui regras operacionais, como não atrapalhar o colega a ouvir o professor, e outra de disciplinamento moral, que inclui regras normativas, que não interferem no plano pedagógico, como não usar boné, por exemplo. Para ele, a escola deve se ater ao âmbito pedagógico. A moralização não deve ser a prioridade das instituições de ensino. "O próprio convívio escolar moraliza. O papel da escola é levar o aluno a desenvolver destrezas intelectuais", defende. Julio Aquino considera que a escola de hoje está desincumbindo-se da sua função principal e tornando-se moralizadora. "O que era pra ser fundo - a moralização - passa a ser figura. Como con-

seqüência, a escola não consegue nem moralizar, nem educar", afirma.

Segundo Julio Aquino, o ato indisciplinado pode ser legítimo, porque coloca em xeque regras acordadas tacitamente, às vezes de forma autoritária. "As crianças estão todo o tempo experimentando as regras para ver se elas são legítimas ou não. Mas, da mesma forma que é legítimo os alunos transgredirem as normas, é dever dos professores colocá-las e dar sentido a elas, tentando se concentrar no âmbito do conhecimento e não no do comportamento moral". A professora da Universidade de Uberaba, Andréa Maturano Longarezi, considera que "se a relação pedagógica estiver mais preocupada com o conhecimento, o próprio trabalho, que pressupõe o convívio com regras, pode ser o promotor da ordem na sala de aula".

O que fazer?

Para lidar com a indisciplina, Ana Lydia Santiago diz que a invenção é uma saída muito importante. "Não significa que o professor tem que se desdobrar e criar uma nova proposta a cada cinco minutos para chamar a atenção. Mas que é preciso usar os interesses dos alunos para se conseguir transmitir o que se deseja", explica. Segundo a professora, é necessário inventar de acordo com cada aluno e cada circunstância. "Se o professor faz valer só a norma, sem atentar para a particularidade da situação de cada aluno, pode perder a chance de resolver uma situação de indisciplina e de resgatar os referenciais simbólicos que definem as formas de convivência na escola". Andréa Longarezi destaca que o professor não deve abrir mão da autoridade como meta educacional.

Julio Aquino afirma que a situação de indisciplina deve ser resolvida no âmbito da relação professor-aluno. Ele critica as atitudes de mandar o aluno para a diretoria e de solicitar a intervenção dos pais. Para o trabalho em sala de aula, sugere que o professor construa uma relação de negociação constante: que invista nos vínculos concretos, sem modelos idealizados de alunos, do próprio professor e da relação entre eles; que deixe claro o contrato pedagógico - que deve se ater ao campo do conhecimento - para que ele seja cumprido por ambas as partes; e que seja permeável às mudanças, de acordo com os alunos que estiver educando. (NAIARA MAGALHÃES)

DICAS DE UMA PROFESSORA "CONVERSADERA"

A professora Magda Meirelles, que atualmente trabalha na Escola Estadual Helena Pena, em Belo Horizonte, não consegue definir o que seja "indisciplinar". Há 23 anos dando aulas em séries iniciais, pré-escolas e turmas de alunos com dificuldades de aprendizagem, Magda Meirelles afirma: "Eu nunca tive problema de indisciplina com nenhum aluno". Se essa afirmação gera espanto, a professora explica: "Se for considerar indisciplina o comportamento que eu tinha quando criança - falar demais, ser agitado - tem uma porção de aluno indisciplinado. Mas eu não considero que isso seja indisciplinar. Cabe ao professor orientar esse tipo de criança: colocá-la para dar um recado, ajudar os colegas".

Apesar de saber lidar bem com as "bagunças organizadas" dos alunos, a professora percebe uma mudança na atitude deles: "Hoje as crianças chegam a destruir porta de banheiro. Isso não acontecia muito antigamente. Mas eu considero que isso é falta de educação, nem é indisciplina".

Magda Meirelles acredita que o principal, na relação com os alunos, é conversar: "As crianças precisam entender o que o professor está falando. Regra por regra, sem dizer o porquê, não funciona. Elas são muito questionadoras, graças a Deus. Mas, quando o professor chega a elas com respeito, elas respeitam o professor".

Arte além do entretenimento

Projetos de arte em sala de aula resgatam a importância da disciplina para a formação dos alunos

A Arte, como outras disciplinas, contribui para a formação integral do aluno. Porém, segundo Lúcia Pimentel, doutora em Arte-Educação e coordenadora do curso de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, as aulas de Arte ainda são vistas como hora de relaxamento dos alunos e a exploração efetiva das manifestações artísticas não faz parte das metas da maioria das escolas.

Chico Barbosa, professor da Escola Municipal Benedito Weschenfelder, de Osasco (SP), luta pelo reconhecimento profissional. "Professor de arte não é decorador de festas, é educador, e isso não é pouco", afirma convicto. Chico Barbosa acredita na visibilidade dos trabalhos para convencer os colegas e a direção da escola.

"Viver com arte", projeto desenvolvido com seus alunos, abrange atividades realizadas com cada turma. O professor afirma que sempre quis trabalhar conteúdos de forma agradável para o aluno compreender melhor.

Sua metodologia segue a proposta da doutora em Arte-Educação Ana Mae Barbosa: fazer, fruir e contextualizar a arte. Trabalhar, aplicando a teoria, leva a criança a desenvolver o gosto pelas diferentes expressões artísticas. Chico Barbosa analisa que

"esse processo é perceptível nos alunos de 1º a 4º série. Eles se apropriam desses saberes, às vezes, bem mais facilmente que um adulto".

Em 2005, a Secretaria de Educação de São Paulo determinou que os arte-educadores da rede deveriam trabalhar o Bumba-Meu-Boi a partir da reprodução de tela do pintor Aldemir Martins. Além de releituras a lápis de cor, Chico Barbosa criou, com seus alunos, um boi de material reciclado para "vestir" e dançar.

Maria Rita Lorêdo, da Escola Municipal Santa Maria, na zona rural de Muriaé (MG), desenvolveu com seus 19 alunos, do 2º, 3º e 4º anos, o projeto "Das formas às fórmulas: arte e geometria num contexto interdisciplinar". A iniciativa promove o contato dos estudantes com obras de Pablo Picasso, Tarsila do Amaral, Piet Mondrian e Alexandre Calder, além de estudar as biografias.

Durante o curso, os alunos reuniram num portfólio textos sobre arte e reproduções de pinturas famosas. De março a agosto, em duas horas semanais, a professora trabalhou o conteúdo, interagindo com a realidade das crianças para desenvolver nelas a capacidade crítica. "Tive o cuidado de primeiro levar meus alunos

a descobrir a obra de arte e interpretá-la, não queria que o olhar matematico retrilhasse essa apreciação", ressalta Maria Rita.

A escassez material não foi a única dificuldade para o trabalho da professora: os pais não entenderam, de início, a importância do ensino de artes. A educadora crê que o pouco contato dos pais com a arte limitou a aceitação. Essa barreira foi vencida com reuniões, paralelas ao projeto. Ao final, eles tiveram grande envolvimento.

"Mas o maior reconhecimento veio com a premiação", avalia Maria Rita, terceira colocada no Prêmio Lúcia Casassanta de 2005. Criado pela Secretaria de Educação de Minas Gerais em 1994, o prêmio contempla, todos os anos, três alfabetizadores e suas escolas com um bônus em dinheiro como reconhecimento e estímulo. O projeto recebeu, ainda, o Prêmio Professores do Brasil, destinado a valorizar práticas pedagógicas de profissionais da educação infantil e do ensino fundamental das redes públicas. "Eu tenho que dar o melhor de mim e ter a consciência de dar oportunidade ao meu aluno", acrescenta Maria Rita. (HELOISA ALVARENGA)

Indicadores de Qualidade na Educação

Produto da parceria entre várias organizações busca elevar a qualidade do ensino no país

No processo pedagógico, a avaliação é fundamental. Só é possível elevar a qualidade de uma escola conhecendo seus pontos fortes e fracos. Sob essa perspectiva, foram desenvolvidos os *Indicadores de Qualidade na Educação*, que visam mobilizar a comunidade escolar para refletir, discutir e agir pela melhoria na qualidade da escola.

Os Indicadores são resultado da parceria entre várias organizações governamentais e não-governamentais (Ação Educativa, Unicef, ONU e Inep), que consideram a qualidade escolar um conceito dinâmico, constantemente reconstruído. Não existe receita única para uma escola de qualidade. Cada escola tem autonomia para refletir, propor e agir na busca da qualidade.

O material enumera sete dimensões ou componentes da vida escolar: ambiente educativo, prática pedagógica,

avaliação, gestão escolar democrática, formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, espaço físico escolar e, por fim, acesso, permanência e sucesso na escola. Cada uma dessas dimensões é avaliada por um conjunto de indicadores, traduzidos em perguntas a serem respondidas coletivamente. As respostas permitem que a comunidade escolar considere a qualidade da escola em relação a cada dimensão: se a situação é boa, média ou ruim.

A coordenadora do projeto, Vera Masagão, da ONG Ação Educativa, ressalta que essa tarefa de avaliação e de busca de qualidade na escola não deve ser atribuída apenas aos professores, mas a toda a comunidade: pais, mães, funcionários, diretores, conselheiros tutelares de educação, dos direitos da criança, ONGs, órgãos públicos, universidades, enfim, toda pessoa ou

instituição que se relaciona com a escola e se mobiliza por sua qualidade.

Os *Indicadores de Qualidade na Educação* estão sendo utilizados no Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC). A fase piloto do programa já está em execução, envolvendo, em um curso, 400 gestores de dez estados sob a coordenação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). O curso terminará em dezembro e sua expansão em 2006 deverá ficar a cargo da Secretaria de Educação Básica do MEC. Minas Gerais, Paraná, Rio Grande do Norte e São Paulo são alguns estados em que os *Indicadores* já foram ou estão sendo implantados em projetos educacionais.

O material completo pode ser encontrado no site da Ação Educativa: www.acaoeducativa.org. (CONRADO MENDES)

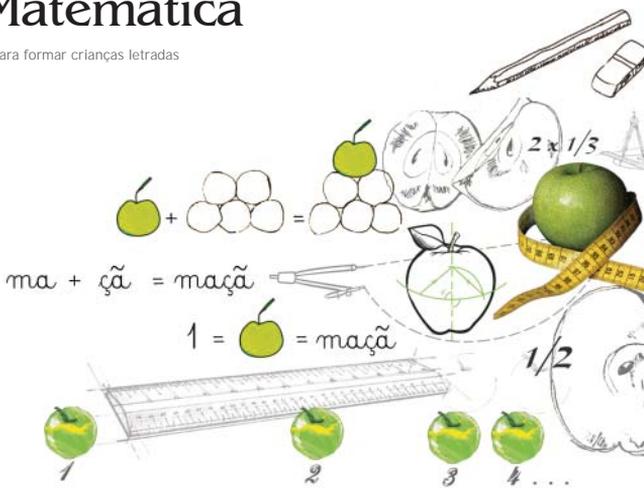
Alfabetização e Matemática

Letras e números devem ser ensinados ao mesmo tempo para formar crianças letradas

Quando se fala em letramento, é comum se pensar em letras e textos escritos. No entanto, os conhecimentos matemáticos também são fundamentais para tornar uma pessoa letrada. A professora da Faculdade de Educação da UFMG, Maria da Conceição Fonseca, assume, com outros autores, a perspectiva de que o letramento é um fenômeno amplo que mobiliza vários tipos de conhecimentos para se ter acesso aos diversos textos à disposição na sociedade.

As aprendizagens da língua escrita e da Matemática devem acontecer juntas na escola, inclusive nas séries iniciais. Segundo a professora da Universidade de Passo Fundo, Ocsana Sônia Danyluk, criadora do termo alfabetização matemática, “língua materna e Matemática se complementam em qualquer grau de ensino”. Para Maria da Conceição Fonseca, é comum as crianças das séries iniciais terem mais facilidade em lidar com a Matemática do que com a leitura e a escrita em Português. “Isso é razoável, já que o código numérico é mais fácil, porque possui apenas dez ‘personagens’ e tem um comportamento muito mais certinho”. No início, a dificuldade com a leitura e a escrita de textos não boqueia o aprendizado da Matemática. Mas, à medida que o conhecimento matemático vai incorporando textos para propor problemas, explicar definições ou justificar procedimentos, o fato de a criança não saber ler irá prejudicá-la. “Não porque o raciocínio matemático demande saber ler e escrever em Português, mas porque o nosso modo de organizar o conhecimento matemático é um modo escrito”, justifica a professora da UFMG.

De forma semelhante ao que acontece com as palavras, muitas vezes a criança aprende o desenho dos números antes de saber lê-los e de compreender o que significam. “Um menino que mora no 12º andar, por exemplo, ainda que não conheça o sistema de numeração, reconhece o número doze”, explica Maria da Conceição Fonseca. Por isso, Ocsana



Danyluk afirma que “o trabalho com as crianças deve partir do conhecimento prévio que elas possuem para conduzi-las ao conhecimento formal”. Para Maria da Conceição Fonseca, é fundamental criar situações de produção de registros que façam sentido. “O principal não é a professora mandar os alunos copiar os números não sei quantas vezes. É importante, por exemplo, pedir que eles escrevam quantas calculadoras há numa caixa, porque a professora irá distribuí-las e depois precisa conferir se foram todas devolvidas”, diz. (NAIARA MAGALHÃES)

ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA
Em 1980, Ocsana Danyluk definiu a alfabetização matemática como entender o que se lê e escrever o que se entende à respeito das primeiras noções de álgebra, de geometria e de lógica.

»» Diferentes matemáticas para diferentes culturas

O que se costuma chamar “a Matemática” é a Matemática acadêmica, recontextualizada na escola e marcada pelo formalismo e pela abstração. Essa é somente uma das formas de lidar matematicamente com o mundo. A professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Gelsa Knijnik, explica que, na perspectiva da etnomatemática, há muitas outras matemáticas produzidas por diferentes grupos culturais. Há, por exemplo, a matemática do povo indígena Kaiowá, a matemática camponesa dos integrantes do MST e as matemáticas de diferentes categorias profissionais, como das costureiras, dos ferreiros, dos marceneiros. Segundo Gelsa Knijnik, “a etnomatemática é uma área da Educação Matemática que dá centralidade às questões culturais e, conseqüentemente, às questões

políticas e sociais relacionadas aos conhecimentos matemáticos”. No ambiente escolar, segundo a professora da Faculdade de Educação da UFMG, Maria da Conceição Fonseca, há crianças que preferem um raciocínio aritmético a um raciocínio algébrico, ou vice-versa, o que revela diferentes modos culturais de encarar problemas. Enquanto o raciocínio aritmético privilegia a experiência, o algébrico privilegia a generalização. A importância de uma educação matemática na perspectiva da etnomatemática, para Gelsa Knijnik, é o questionamento que se faz da política do conhecimento dominante. “Quando se considera como conhecimento somente os saberes dos grupos hegemônicos, está-se dizendo que os saberes dos outros grupos não são conhecimento. Essa política do conhecimento dominante

se liga com a política da identidade porque influencia como as pessoas se vêem no mundo e se posicionam socialmente”, afirma. No entanto, a professora destaca que é imprescindível garantir o acesso à matemática acadêmica e escolar, porque ela é prestigiada na sociedade. A professora Maria da Conceição Fonseca também considera que é preciso mostrar aos alunos que há situações em que certos tipos de raciocínio são valorizados. “De maneira semelhante ao que se diz em relação às variedades linguísticas – que não há uma linguagem certa ou errada, mas variações adequadas a determinados usos sociais –, é preciso que o aluno entenda que ele vive em uma sociedade que valoriza determinado tipo de coisa. Ele pode acatar ou resistir, mas precisa saber que a opção dele tem conseqüências”.

Perfil

“Minha futura professora”

Incentivada pelos pais, ela conheceu a leitura por meio de cordéis, decidiu ser alfabetizadora e agora quer compartilhar o que sabe



JOANA D'ARC - alfabetizadora de crianças, jovens e adultos. Amélia que o aluno com dificuldade é um ponto de conhecimento para o professor.

Filha número sete de uma família de dez irmãs, Joana D'Arc Trajano de Medeiros, 31 anos, mora e trabalha no mesmo local em que nasceu: Currais Novos, cidade de 41 mil habitantes, a 180 quilômetros de Natal, Rio Grande do Norte. Alfabetizadora de crianças há seis anos, há três também ensina adultos a ler e escrever. Percebe grandes diferenças no trabalho com os dois públicos. “A gente consegue alfabetizar a criança mais rápido. Ela se abre, confia mais em si mesma. O adulto tem mais medo de errar, até porque muitos já foram vítimas de um fracasso grande ou nunca tiveram oportunidades”, comenta.

Logo que concluiu o Magistério, Joana D'Arc ingressou no ensino médio, em curso de auxiliar de escritório. Durante dois anos trabalhou em um banco. “Eu gostava, procurava me doar ao máximo. Mas o desejo pela educação não cessava”, comenta. Tanto que ela não quis ser contratada. Ainda estagiária do banco, fez concurso e começou a trabalhar como professora no seu município. Na véspera de se formar em auxiliar de escritório, largou a escola após ser aprovada pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte,

no curso de Pedagogia. Terminou a faculdade e fez especialização em Psicopedagogia. “Prendo continuar estudando com certeza, é bom demais. Minha ansiedade agora é fazer um mestrado na área educacional”.

Joana D'Arc foi alfabetizada em casa, pela mãe, e só entrou para a primeira série aos nove anos. “Minha mãe tinha outra cultura, ela achava que era muito cedo eu ir para a escola antes disso”, explica. Mas Dona Quinquinha, sua mãe, incentivou bastante seus estudos e ensinou a gostar de histórias. “Ela lia literatura de cordel para os filhos à noite. Os versos rimavam e ela lia cantando. Por isso desde cedo eu já sentia o desejo pela leitura”. A vontade de dar aulas também veio desde a infância, com o estímulo dos pais, que a chamavam de “minha futura professora”. “A gente sabe que educação não traz muito retorno financeiro, mas traz grandes alegrias, quando a gente vê o nosso aluno progredindo.” Ela lamenta que hoje muitos pais queiram que os filhos façam uma graduação para ganhar dinheiro e não para se dedicar ao que gostam.

Na escola, Joana D'Arc diz que não teve dificuldades – já entrou alfabetizada, mas também não foi muito estimulada – pois, onde estudou não existia muito espaço para leitura. “Era aquela coisa tradicional, de escrever e tirar do quadro. Primeiro o alfabeto até aprender todas as letras. Depois partia para as sílabas, em seguida palavras e depois as frases. E a gente só ia trabalhar os textos quando já era alfabetizada, no 2º ano.” Casada e mãe de Laura Beatriz, uma menina de 4 anos, Joana D'Arc diz que hoje já se sabe que o texto pode ser introduzido antes de tudo, antes da escola e – defende ela – antes mesmo do nascimento da criança. “Eu lia histórias para minha filha quando ela ainda estava na minha barriga. Hoje eu vejo os frutos, ela conhece todas as letras e adora livros”, comemora.

Joana D'Arc participa do Pró-letramento, programa de formação de professores do Ministério da Educação. Conta que ficou muito feliz ao ser convidada

para participar do curso para tutores, que começou em dezembro de 2005 e vai até agosto de 2006, em Natal. Agora ela será responsável por acompanhar as professoras do seu município. Joana D'Arc disse que após a primeira semana de curso já percebia uma mudança nos colegas. “A gente vê crescimento, já vê um olhar diferente a respeito da alfabetização e do letramento. Acho que vou conseguir fazer essa mudança também com os professores. E um dos grandes desafios na minha vida”.

Como muitas alfabetizadoras do Brasil, outro grande desafio que Joana D'Arc enfrenta é o trabalho com as crianças que possuem mais dificuldades para aprender. “A gente sabe que para uma criança se alfabetizar, ela precisa estar bem, emocionalmente e fisicamente. Ser uma criança que tem estímulo, tanto ambiental quanto material. Tem ainda que se sentir amada”, avalia. A professora diz que sempre existem dois ou três alunos numa turma que apresentam grande dificuldade de aprendizagem. “Essas crianças devem ser vistas com mais sensibilidade. A gente não pode, de forma alguma, abandonar, dizer ‘ah, esse daí não tem jeito’, a gente deve correr atrás justamente desses casos. Essas crianças é que fazem a gente aprender mais, se perguntar o que não anda bem, o que precisamos melhorar. Para mim, eles são um porto de conhecimento, porque se sempre estivesse muito bom, eu não precisaria estudar mais. Eles me fazem procurar novos horizontes”, afirma.

O objetivo de Joana D'Arc agora é dividir com outros professores suas reflexões. “Eu adoro alfabetização, mas quando eu fizer um mestrado, minha pretensão é um dia trabalhar numa coordenação com outros alfabetizadores. Porque eu sonho em poder multiplicar, passar pra eles minhas experiências, sugestões de como conduzir o trabalho...”. O tema do seu mestrado, ela já escolheu: “afetividade”. (SILVIA AMÉLIA DE ARAÚJO)

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

PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Luiz Inácio Lula da Silva
MINISTRO DA EDUCAÇÃO: Fernando Haddad
SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO BÁSICA: Francisco das Chagas Fernandes
DIRETORA DO DEPARTAMENTO DE POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL: Jeanete Beauchamp
COORDENADORA GERAL DE POLÍTICA DE FORMAÇÃO: Lydya Bechara

Ministério da Educação



CONTATOS E ASSINATURAS

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

ASSINATURAS:

Informações sobre como fazer assinaturas do *Letra A*: comunicaceale@fae.ufmg.br ou (31) 3499 5334.

