



Alfabetização Humanizadora

BOLETIM N.7
NOV
DEZ
2021

Veze e voz às crianças!



EDITORIAL

MÉTODO FÔNICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: BENVINDOS À IDADE MÉDIA

Por *Suely Amaral Mello*

Com tantos estudos e pesquisas sobre o processo de aquisição da escrita, já não falamos em alfabetização, mas em formar leitores e produtores de texto. Estamos fartos das formas de exclusão que um dia mantiveram parte significativa das crianças fora da escola, depois as reprovavam em massa e agora as alfabetizam formando analfabetos funcionais. Entendemos a escrita como um instrumento cultural complexo que requer, para sua apropriação, um conjunto de funções psicológicas superiores que se formam pela atividade da criança ao longo da infância pré-escolar. Requer, além disso, a percepção de sua função social como um instrumento cultural autêntico utilizado para comunicar ideias, fatos, sentimentos. Nesse processo, forma-se o desejo de ler e escrever pelas vivências prazerosas em que ler e escrever, como verbos bitransitivos, envolvem ler ou escrever algo para alguém.

E sobre a educação de 0 a 6 anos que busca promover as melhores qualidades humanas, pesquisas e documentos oficiais como os Indicadores de Qualidade, as Diretrizes Curriculares Nacionais, e mesmo a BNCC, apontam as múltiplas linguagens e das relações com pares, parceiros mais experientes e com a cultura como essenciais ao desenvolvimento humano entre 0 e 6 anos.

Não menciono documentos do atual governo. Com tantos retrocessos na atuação federal, seria estranho se avançasse na educação, campo estratégico na constituição de uma nação.

Sabemos que a apropriação da cultura, que desafia as crianças à medida que crescem, acontece articulada com sua expressão. Essa dinâmica de aprender/expressar é a essência do processo de humanização, do processo de nos constituirmos como pessoa. Assim, proporcionar às novas gerações o conhecimento de tudo o que se criou historicamente - a cultura - e a expressão do que vão conhecendo é tarefa dos professores comprometidos com o máximo desenvolvimento das crianças. As múltiplas linguagens, como o desenho, a pintura, o movimento, a fala, o brincar, são assimiladas sem esforço pelas crianças - mas não a linguagem escrita que, como afirma Vygotsky, é a forma cultural mais complexa criada pelos seres humanos.

Pesquisas sobre a pequena infância mostram que esta não é a linguagem mais importante na idade pré-escolar e, quando apresentada, deve ser em sua função social, como um texto que lemos para as crianças ou um texto delas que escrevemos por elas. Desde o surgimento da Gestalt, no início do século passado, sabemos que a percepção do real se dá inicialmente pelo todo e só depois as partes se fazem perceptíveis. Com isso, poderíamos pensar que o método fônico nos remete ao período anterior à Gestalt. Mas, não, nos remete à Idade Média quando se entendia que o conhecimento envolveria os olhos, os ouvidos e as mãos... de tanto ver, de tanto ouvir, de tanto copiar ...

DE PROFESSOR PARA PROFESSOR

NÃO À PNA... NÃO SÓ NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Por *Suely Mello*

Em 2000 e 2002, passei alguns meses no norte da Espanha conhecendo o trabalho que se realizava ali com a educação infantil. Vi propostas interessantes, especialmente algumas desenvolvidas na zona rural em agrupamentos multietários, algumas reunindo crianças da educação infantil e do ensino fundamental. Em uma delas não havia crianças na 1ª série do ensino fundamental e as crianças da educação infantil participavam da elaboração coletiva de textos da 2ª e 3ª séries. A professora se desculpou por essa inserção precoce dos pequenos na linguagem escrita pela dificuldade de separar as crianças, mas comentou que, em anos anteriores, essa situação tinha mostrado que as crianças da educação infantil aprendiam a ler e a escrever sem muito esforço na 1ª série. Sem se dar conta, essa professora apresentava a escrita para a educação infantil como uma língua viva, com a qual produziam história.

Por outro lado, conheci uma escola urbana onde uma professora sibilava enquanto gesticulava um S no ar, orientando as crianças a escreverem S no caderno enquanto também sibilavam. Fiquei com pena da professora e das crianças. A professora se empenhava para ensinar o que eu já reconhecia ser uma relação alienada com a escrita. Eu já havia aprendido lendo Vygotsky e Leontiev que quando apresentamos algo para as crianças, a forma como apresentamos vai constituindo um sentido para elas. E aquelas crianças estavam aprendendo a encontrar sons nas letras e não ideias ou informações em textos. Mais tarde, o coordenador da educação municipal comentou a existência do que chamou de um “buraco negro” nas séries iniciais, pois no município, as crianças saíam “alfabetizadas” da educação infantil, mas chegavam analfabetas nas séries finais do Ensino Fundamental. Compreendi o que se passava ali: as crianças saíam da educação infantil associando sons e letras, não alfabetizadas. Poderiam acertar nos ditados, nas cópias, nas reproduções de cabeçalho, mas isso não garante – ao contrário, obstaculiza - a leitura e a escrita de um texto.

O mesmo sentimento, agora com um misto de revolta, me causa a leitura do texto da Política Nacional de Alfabetização que desconsidera a quantidade de pesquisas realizadas no Brasil nas últimas décadas sobre a formação de leitores e autores de texto, e, com relação à educação infantil, desconsidera o que sabemos sobre os equívocos das antecipações.

Se o processo é tão revolucionário quanto anuncia a PNA, porque precisa ter início na educação infantil? Para potencializar o desenvolvimento intelectual das crianças? Ora, a pesquisa na antropologia e na biologia demonstram que à medida que nós, seres humanos, fomos evoluindo, o amadurecimento do nosso cérebro foi ficando mais lento e, exatamente por isso, chegamos tão longe em nosso desenvolvimento. Nossa capacidade cognitiva se desenvolve de forma lenta e gradual para possibilitar um sistema cognitivo mais sofisticado. No entanto, pressionados pela sociedade competitiva, muitos acreditam que é adequado impor aprendizagens às crianças cada vez mais cedo, sem considerar que a ideia do “quanto mais cedo melhor” é uma tentativa equivocada de tentar reverter nas crianças o processo que nos tornou humanos (REINACH, 2013). (Mas, isso, para o MEC, é “mimimi”... o Mec hoje não acredita na ciência.)

Por outro lado, é possível potencializar o desenvolvimento das crianças pequenas. No entanto, não é transformando bebês em pré-escolares, e pré-escolares em escolares que contribuimos para esse desenvolvimento, mas aprofundando as formas da atividade plástica, prática e lúdica – atividades que promovem o desenvolvimento na idade pré-escolar: o brincar, as múltiplas linguagens que expressam o que as crianças vão aprendendo e a participação na vida prática do grupo, ao propor, ajudar a decidir, fazer escolhas, tomar iniciativas, assumir responsabilidades e sentir-se pertencentes ao grupo (ZAPOROZHETS, 1987). (Mas, isso também deve ser mimimi para o MEC.)

Devemos, portanto, ser contra a apresentação da cultura escrita para as crianças na educação infan-

til? Não! Apenas fiquemos atentos para não apresentar a escrita numa perspectiva alienada, que distancia crianças e alunos do uso efetivo desse instrumento cultural tão importante para o pleno desenvolvimento humano. Ensinar o cérebro das crianças que escrever é dominar um conjunto de sons e letras que elas aprendem a juntar artificialmente, para responder a uma necessidade de acertar o exercício proposto pelo professor, não tem nada a ver com a compreensão e o uso da linguagem escrita. Nessa condição, como afirma Vygotsky (1996), a escrita chega às crianças pelas mãos do professor e não responde a uma necessidade sua de expressão e de comunicação.

Para formar leitores e autores de seus textos, a escrita precisa ser apresentada às crianças como um instrumento cultural autêntico, como fazem a Pedagogia Freinet e o Movimento da Escola Moderna Portuguesa, isto é, utilizada em situações verdadeiras. Assim, por exemplo, se a turma costuma registrar suas experiências, vai querer produzir um texto coletivo para manter a memória de uma visita à feira ou um passeio pelo bairro para coletar sementes.

Nesse caso, o texto é das crianças e será registrado pelo professor. E os registros assim produzidos podem se tornar uma publicação da turma para os pais ou para ficar na escola como memória da turma. Assim inseridas no universo da linguagem escrita, as crianças atribuem à escrita o sentido social para o qual a escrita existe: comunicar e trocar fatos, informações, expressar sentimentos e opiniões com alguém, guardar uma memória para si mesmas.

Enquanto compõem o texto que o professor escreve no quadro, as crianças focam sua atenção no fato que querem registrar e discutem a sequência dos acontecimentos, os elementos necessários à compreensão de quem vai ler. Em seguida, quando o professor lê para a turma o texto registrado, as crianças focam sua atenção na informação, percebendo a sequência, checando a presença dos elementos necessários à comunicação, a clareza das ideias que querem ver registradas no texto

O movimento que fazem na produção do texto vai de sua experiência - agora internalizada e expressa como ideia - para o texto. E quando o professor lê o texto produzido coletivamente pela turma, a atenção

das crianças acompanha a leitura do professor buscando as ideias aí contidas. Com isso, ensinamos as crianças a buscar ideias – informações, sentimentos - nos textos lidos e a expressar experiências vividas nos textos escritos. E isso é bem diferente de procurar sons e letras num texto.

E, com isso, além de apresentar a linguagem escrita de modo a fazer sentido para as crianças na educação infantil, criamos as condições para que elas façam da escrita uma necessidade, um desejo, que como perceberam tantos autores - entre eles, Espinoza, Marx e Paulo Freire -, a necessidade e o desejo constituem a essência do ser humano e de sua aprendizagem.

A necessidade – o desejo – de ler e escrever precisa ainda se apoiar em funções psicológicas complexas que se formam e se desenvolvem ao longo da idade pré-escolar por meio do brincar com papéis sociais - atividade que, nesse período da vida, guia o desenvolvimento humano. A função simbólica da consciência, o autocontrole da conduta, a visão antecipada dos fins da atividade constituem bases para a apropriação da escrita e resultam todas de um longo processo que começa no gesto, envolve a fala, o desenho, o brincar de faz de conta, antes de chegar à escrita, numa longa história em que a criança vai constituindo para si a ideia de signo, sem a qual não há apropriação efetiva do ler e escrever. Por isso, por negar às crianças esse direito de se apropriar da escrita e se descobrir leitoras e autoras de seus próprios textos, devemos negar essa PNA que diz afirmar-se em evidências, mas parece, de fato, ser mais um evento que se apoia em fake news.

Referências:

REINACH, F. *Neotenia e Educação Infantil*. O Estado de São Paulo, 25/5/2013, p. A32.

VYGOTSKY, L. S. *La Pré-Historia del Desarrollo del Lenguaje Escrito*. Obras Escogidas, Vol IV, Madrid: Visor, 1996.

ATOS DE LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO: LER PARA BRINCAR

Por Márcia Martins de Oliveira Abreu

Partindo dos pressupostos de que “[...] ler é tomar conhecimento de um texto gráfico” (BAJARD, 2007, p. 24), e que “[...] a forma é orientada pelo contexto” (VOLOCHÍNOV, 2017, p. 179) considera-se que o ato de ler não pode ser aprendido e praticado apenas por meio do ensino da técnica do sistema de escrita, mas pelo próprio uso da linguagem materializada na forma de enunciados, orais e escritos, em situações concretas. Para se apropriar da leitura, é necessário que as crianças leiam.

Se o ensino do funcionamento da linguagem escrita é de maneira fragmentada, mecânica, ele impede que a criança alcance a apropriação dessa linguagem pelo seu uso real, contextualizado e significativo. Ao contrário, se às crianças fossem proporcionadas relações diretas com textos escritos, o ato de aprender a ler lendo seria conquistado em atividades ao longo do próprio processo de leitura dos textos.

Sob essa perspectiva e com a convicção de que “[...] ler é construir ativamente a compreensão de um texto, em função do projeto e das necessidades pessoais do momento [...]” (JOLIBERT; JACOB, 2006, p. 183) planejei uma estratégia específica, Ler para brincar, que pretendo relatar nesta seção. As brincadeiras com regras estão presentes na vida da criança. Elas exigem a leitura de instruções para que sejam cumpridas as ações prescritas.

Inicialmente, foi dito aos alunos do primeiro ano que eles deveriam procurar na escola algumas pistas, pequenos textos escritos e escondidos em determinados lugares. Essas pistas os levariam a um local onde eles encontrariam suas próprias criações, ou seja, livretos que continham desenhos e produções escritas de todas as crianças, feitos em um outro projeto.

Nas instruções, as crianças deveriam procurar pistas para encontrar um tesouro escondido em algum lugar da escola, mas elas não sabiam que

eram as suas próprias criações. No final da atividade vivida, verificaram que se tratava de um tesouro feito por eles mesmos.

Os livretos tinham sido elaborados na perspectiva dos gêneros textuais: Tirinhas e Histórias em Quadrinhos na leitura de História em Quadrinhos; o conto Era uma vez um monstro, inspirado na leitura da obra Monstruosidades de Elias José; um Fabulário feito no projeto Fábula e Contos de Fadas, a partir de leitura de Contos de Fadas.



Livretos: os tesouros escondidos

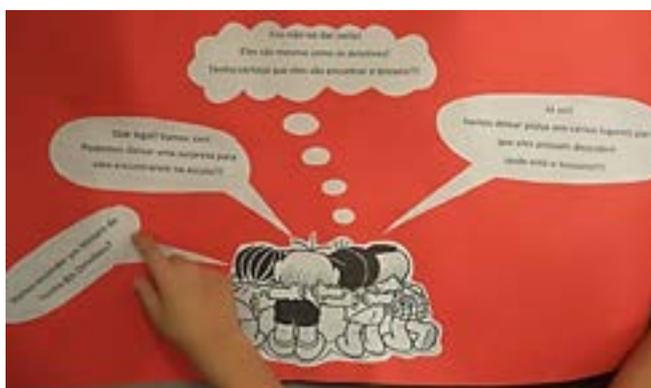
A crianças se envolveram tanto, que a busca por uma forma especial de entrega do material, composto por todas as produções de HQs reproduzidas em um só suporte, motivou a execução dessa atividade em mais outros três momentos posteriores, porque eu não poderia perder a oportunidade de provocar os atos de ler em uma situação de jogo.

Primeiramente, elaborei pequenos textos com descrição dos aspectos físicos de alguns lugares e também de objetos pertencentes a espaços específicos da escola, para que, por meio de um ato de ler, as crianças conseguissem associar os espaços e os objetos indicados nas instruções.

Esses pequenos textos também foram escondidos nos locais e nos objetos escolhidos, com pistas para a descoberta do tesouro. Dessa forma, ao ler o texto, encontrar o local ou o objeto, a criança teria a

próxima pista textual com indicação do próximo local ou objeto e, assim, sucessivamente. Logo após as orientações, a primeira pista sempre era lida pelos alunos na sala.

O livreto *Tirinhas e Histórias em Quadrinhos* de uma página foi elaborado em atividades com as HQs e com as produções de Maurício de Sousa. Em virtude do interesse, juntamente com as orientações iniciais sobre a atividade, apresentei um cartaz com os principais personagens da Turma da Mônica para contextualização da atividade, conforme demonstra a imagem a seguir.



Cartaz de apresentação do primeiro *Ler para brincar*

Após a apresentação das orientações e, de acordo sobre as regras, um aluno foi sorteado para ler a primeira pista. Elas eram apresentadas impressas em forma de fichas dobradas e afixadas em determinados locais, conforme já anunciado, de forma não muito visível, para que as crianças pudessem procurá-las e encontrá-las. Eram locais e objetos muito familiares com dados não só conhecidos pelas crianças, mas com os quais elas tinham estabelecido já uma relação de interesse.

2ª pista afixada no sinal:
**Fico em um lugar especial da escola,
 onde todos vão para ler,
 sou fofinho e de cor laranja,
 em mim todos sentam pra valer!**
 (Local: Sofá individual da biblioteca)

Exemplo de uma das pistas

A criança que tinha a pista em mãos tentava primeiramente ler sozinha, em silêncio para depois transmitir aos demais o sentido do pequeno texto, com suas próprias palavras. Quando não conseguia, os outros a ajudavam.



Aluno lendo a 2ª pista

O envolvimento e a participação das crianças nessa atividade superaram as minhas expectativas. A tentativa de saber o que o texto apresentava e a informação que as encaminhariam para próxima pista e para o encontro do tesouro foi a estratégia desencadeadora do desejo, do motivo e da necessidade, tão reafirmados por Jolibert e Jacob (2006) como fundamentais para aprender a ler.

Essa prática pedagógica foi planejada quando pensei em dois objetivos, o da entrega das produções escritas como tesouro a ser encontrado e o da criação de necessidades de ler instruções em uma situação real de uso da linguagem escrita.

Não faria sentido para as crianças estudarem como são as escritas de textos poéticos, jornais, HQs e tantos outros gêneros, sem se apropriarem de seus sentidos e significados nas relações com os outros na vida. Na atividade aqui apresentada, os textos foram oferecidos às crianças por meio das relações estabelecidas entre os participantes de um jogo. À medida em que iam circulando pela escola, se apropriaram dos atos de ler gêneros, de acordo com suas intenções, em suportes diversos.

Referências:

BAJARD, É. *Da escuta de textos à leitura*. São Paulo: Cortez, 2007.

VOLOCHÍNOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. 1. ed. São Paulo: editora 34, 2017.

JOLIBERT, J.; JACOB, J. *Além dos muros da escola: a escrita como ponte entre os alunos e comunidade*. Tradução Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2006.

COMPARTILHANDO IDEIAS

A professora Raquel escolheu ler para crianças contos curtos de Leon Tolstói! É esse mesmo que você está pensando! O escritor russo, autor de “Guerra e Paz”, obra que se tornou parte da literatura universal. Não se escolhe qualquer texto para crianças, se escolhem os melhores!

Cada criança com uma cópia do conto em frente aos olhos (pode ser também projetado na parede da sala) seguiu o protocolo, que para a classe já era habitual: 1. Leitura individual (portanto, silenciosa); 2. Alunos e professora levantam perguntas e apontamentos suscitados pelo texto; 3. Nova leitura individual em busca das respostas às perguntas levantadas na primeira conversa sobre o texto; 4. Nova discussão, novos apontamentos, compreensão mais verticalizada; 5. Proferição do texto pela professora ou por um aluno do grupo-classe.

Perceberam que a professora inverteu a lógica do ensino tradicional? Ela não deu perguntas sobre o texto para que a criança respondesse, ao contrário, as crianças fizeram perguntas para o texto!



Essa atividade, entre outras, está explicada com detalhes e exemplos no livro *O professor a criança e a escrita: um caminho metodológico* de Raquel Pereira Soares.

<https://pedroejoaoeditores.com.br/site/>

FIQUE POR DENTRO

Célestin Freinet foi um professor militante na luta a favor da escola da vida. Lutou contra a hegemonia do pensamento único ao levantar bandeiras importantes para a escola francesa do século XX, que são ainda necessárias para a reali-

dade brasileira do século XXI. Em 1956, organizou e liderou a campanha vitoriosa de *25 alunos por classe*; lutou até o fim de sua vida pelo *Fim aos manuais escolares* e, no lugar deles, trabalhou com as próprias produções dos alunos, cheias de vida e para a vida. Espalhados pelo mundo há grupos de professores que se inspiram no trabalho desenvolvido por Freinet e aqui no Brasil também! Conheçam a REPEF – Rede de Educadores e pesquisadores da Educação FREINET.

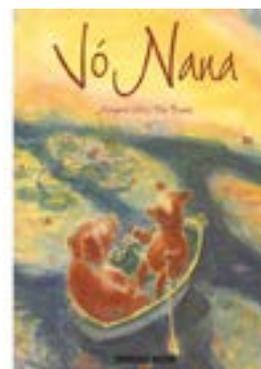
Link: <https://redefreinet.webnode.com/>

LITERATURA NA RODA

Você priva as crianças dos assuntos da vida? Tem medo de falar sobre a morte? Essa economia de emoções pode custar muito caro para a criança. Experimentando sensações e sentimentos provocados por um enredo triste e doído, a psique humana vai se constituindo, se fortalecendo e, assim, vamos aprendendo a suportar e superar situações difíceis que a vida real nos impõe inevitavelmente.



A morte já não é mais censurada pelas editoras. Wolf Erlbruch autor alemão da obra *O pato, a morte e a tulipa* nos emociona e nos faz pensar na morte como uma amiga, pela maneira humanizada e carinhosa como a apresenta.



Vó Nana de Margareth Wild (texto) e Ron Brooks (ilustrações) é uma escolha acertada colocar na roda o tema difícil da morte. Com um trabalho belíssimo entre palavras e imagens os autores respeitam a sensibilidade e a formação do leitor-mirim.

Expediente e atendimento ao leitor pelo site: <https://nahum-lescrever.com.br/>

Todos os textos publicados são de inteira responsabilidade de seus autores, não cabendo qualquer responsabilidade legal sobre seu conteúdo ou imagem aos responsáveis por este boletim. É permitida a reprodução de textos, desde que seja citada a fonte.