



EDITORIAL

SENTIDO NO QUE FAZEMOS

Por *Elianeth D. Kanthack Hernandes*

Desde o início da existência do Núcleo de Alfabetização Humanizadora, as suas temáticas de estudo e de reflexão se referem aos enunciados relativos ao ensino e à aprendizagem dos atos de ler e de escrever, cujos pressupostos são de que a palavra a ser apropriada não é autossuficiente, porque é gerada em situações da própria vida, por isso não pode ser separada dela, sem que perca o seu sentido (VOLÓCHINOV, 2019). Assim, trazer os pressupostos da filosofia da linguagem para este espaço interativo e dialógico – os boletins do Nahum -, tem sido um caminho desafiador, porque estamos, na esfera cotidiana, nos defrontando diretamente com bases positivistas, cartesianas e tradicionais. Esse embate teórico-metodológico nos incita a defendermos, nos textos aqui publicados, a importância da vivência, porque somente assim é possível formar uma consciência fundamentada no dialogismo da vida.

Esse desafio, que tem sido ao mesmo tempo atraente e instigante, tem solicitado de nós uma visão, tanto diacrônica como sincrônica, sobre os enunciados proferidos em diferentes áreas de conhecimento e em diversos grupos teóricos que têm como objeto de estudo a alfabetização em seus múltiplos aspectos. O embate contra os enunciados positivistas, cartesianos e tradicionais tem referendado o percurso percorrido pelo Nahum. Aqui temos outra visão, uma visão sociológica de um homem concreto, formado por valores axiológicos. Essa visão é o fundamento para se pensar uma alfabetização humanizadora.

A importância da visão sociológica para o ensino e aprendizagem dos atos de leitura e de escrita é a convicção de que a linguagem escrita não é um objeto isolado, não é estéril ou neutro, mas, ao invés disso, se constitui nas interações entre sujeitos dialógicos, homens reais e contextualizados que, em diálogo, produzem enunciados únicos e irrepetíveis. Essa percepção do enunciado único, inconstante, inserido nas relações da vida concreta, é resultante de uma concepção de homem e de linguagem assumida pelo Nahum como eixo estruturante de suas atividades.

Em razão disso, nesta edição do Boletim, priorizamos, na seção “De professor para professor”, o compartilhamento de algumas concepções da área da Psicologia Histórico-Cultural, com o objetivo de ampliar o entendimento de como a aprendizagem da linguagem escrita ocorre na relação da criança com os fatos e objetos da realidade social e como isso implica diretamente na formação de sua consciência.

Na seção “Eu faço assim”, a experiência retratada tem o objetivo de demonstrar como o texto escrito, como um enunciado elaborado em situação interativa e concebido de forma livre e contextualizada, cumpre a função social de expressar ideias, opiniões e argumentos reais, de maneira autônoma e não separada da vida.

Referência: VOLÓCHINOV, V. *A Palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas*. São Paulo: Editora 34, 2019.

DE PROFESSOR PARA PROFESSOR

PRODUÇÃO DE SENTIDO E CONSCIÊNCIA: O QUE ISSO IMPLICA PARA O LER E O ESCREVER?

Por Cláudia Aparecida Valderramas Gomes

Os encontros com os boletins, histórias e registros do Núcleo de Alfabetização Humanizadora têm me suscitado modos de pensar e sentir, efeitos das ideias compartilhadas por pessoas que se juntam por uma mesma causa.

Antecipo que, para mim, será um desafio compartilhar algumas noções da psicologia para o entendimento da relação da criança com os fatos e objetos da realidade social, tendo em vista a formação da sua consciência, e como isso tudo se entrelaça com a linguagem escrita.

A psicologia histórico-cultural nos explica que em cada idade da vida se institui um tipo de atividade principal, que rege as relações da pessoa com a realidade social. Portanto, o caminho para o conhecimento implica concretizar ações que atendam às necessidades, constantemente formadas e transformadas, por meio da atividade de cada indivíduo.

Ao se deparar com o mundo, com as pessoas e com as demandas da realidade social, as crianças vão aprendendo que há um modo de traduzir as impressões sensoriais que emanam das situações reais. As palavras são um recurso que poderão utilizar para representar o mundo, pois nas palavras, saturadas por significados que traduzem a prática social humana, estão os elementos que permitem transpor os limites objetivos e constituir uma realidade subjetiva.

Assim, o significado social, que pode ser descrito como uma síntese da realidade, quando objetivado na palavra, funciona como um recurso que explica uma determinada coisa, objeto ou sensação. Construída historicamente, a significação se materializa e se transforma no contexto social, ou seja, sua permanência e mudança é algo partilhado pelo coletivo.

No uso comum da língua, significado e sentido acabam sendo utilizados sem muita distinção, mas aqui nos importa questionar o

que esse significado social se torna como *fato psicológico* (LEONTIEV, 1978). O que ele é, de fato, na vida de cada pessoa?

Denomina-se sentido àquele conteúdo psíquico que, na consciência humana, leva implícitas as relações dinâmicas que cada pessoa mantém com a sua realidade de vida e de educação, ou seja, o que é captado e experimentado por meio das sensações, o que é comunicado, registrado pela memória, constatado ou imaginado, deve ser considerado como matéria-prima, substância, da atividade psíquica.

O sentido é, então, uma síntese que decorre da atividade singular de cada pessoa, do encadeamento histórico de diferentes percepções, experiências, emoções, ideias, noções, opiniões, e tantos outros elementos que foram configurando o conhecimento, mediante a relação que cada um(a) de nós mantém com o real.

Dizer que a relação sujeito-mundo é o que principia a consciência humana não traduz toda sua complexidade. É necessário acrescentar que tal relação é capaz de constituir um sistema de conhecimentos, ou um *sistema de sentidos* (LEONTIEV, 1978). Apreender a consciência como relação é um princípio da existência humana em qualquer idade da vida.

Inicia por um tipo de consciência embrionária podendo chegar a níveis cada vez mais complexos. Em todo o curso, os processos psicológicos envolvidos nessa relação comportam funções cognitivas e funções afetivas.

As funções cognitivas – sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação - que usamos para conhecer o mundo, estão, necessariamente, em unidade com as funções afetivas, as quais, além de deflagrar a atividade, existem como processo e produto, iniciando, percorrendo e finalizando a atividade humana.

Inerentes a toda e qualquer atividade, os estados afetivos - emoções e sentimentos - vão sinalizando o aumento ou a diminuição da nossa potência – ou impotência e prostração - para iniciar e levar a cabo uma tarefa.

Fundar o encontro com a língua escrita e estimular os atos de ler e escrever um texto deveria ser proposto como forma de evocar pensamentos e emoções.

A relação com os objetos culturais como pressuposto da formação humana, e que explica a origem dos modos de perceber e de sentir o que nos é dado a conhecer, deve ser entendida como capaz de influir, até mesmo, nas coisas que já conhecemos, ou seja, como meio para transformar (dar outra forma para) os conteúdos da consciência.

Deste modo, o encontro da criança, do jovem ou do adulto com o objeto a ser conhecido implica, necessariamente, a presença de emoções e sentimentos que, interligados às funções cognitivas, traduzem a experiência autêntica de cada um e, portanto, a relação que mantém com o objeto, tendo em vista sua produção na forma imaterial. Eis o trabalho do psiquismo humano na criação das ideias.

Não à toa utilizo aqui a palavra “produção”, pois, neste caso, estamos a falar da capacidade, tipicamente humana, de *dar origem, criar, inventar, suscitar ou promover* alguma coisa que não existe a priori, nem emerge espontaneamente, mas a partir de situações reais - coletivas ou mesmo individuais - em que o (a) aprendiz, ao se relacionar com o legado cultural, é capaz de produzir conhecimento “sentindo as ideias”.

No caso da criança, posso dizer que, naquela fase da vida, na qual suas necessidades e esforços visam a apreender a linguagem escrita, os sentidos que emanam dessa *relação* incluem os processos cognitivos em unidade com os estados emocionais, os quais acompanham o encontro, o compartilhamento e a experiência de apropriação e de objetivação da leitura e da escrita.

Se nos primeiros eventos, o ato de ler e de escrever aparece para a criança como uma necessidade social, imposta como exigência

familiar e escolar, aos poucos se espera que o curso da sua aprendizagem revele esse processo, carregado de densidade histórica, como uma atividade de significação que, quando internalizada, cria um sentido de orientação psicológica, ou seja, o sentido pessoal existirá como fato da sua consciência individual.

O encontro, a aproximação, a experimentação ativa, a apropriação e a objetivação da língua escrita suscitam pensar numa relação que a criança vai, aos poucos, estabelecendo com esse legado cultural. E quanta coisa cabe nessa relação, desde a intencionalidade, característica da atividade humana, de quem promove o encontro, ou o desencontro, até a decisão (política!) sobre o conteúdo do material escrito e a forma como poderá vir a fazer parte da vida de cada estudante.

As estratégias pedagógicas de utilização compartilhada da escrita, no contexto escolar, devem levar em conta que esses processos estão configurando a tomada de consciência da criança sobre o que é ler, escrever e sobre o que dialogar na história humana, tendo a escrita como instrumento de orientação, controle, troca e ação na realidade.

Enfim, o modo como a escola e demais espaços formativos entendem a relação, produtora de sentido, que acontece entre crianças, jovens e adultos pelo texto escrito, é pressuposto para se organizar um trabalho pedagógico que traduza um princípio basilar sobre a formação de cada ser humano: a natureza mediada da consciência humana, e o modo como a linguagem escrita se torna ferramenta fundamental para a (trans)formação dessa consciência.

Referências:

LEONTIEV, A. *Actividad, conciencia y personalidad*. Buenos Aires: Ediciones Ciencias del Hombre, 1978.

EU FAÇO ASSIM

UM TEXTO ESCRITO EM REUNIÃO DE COOPERATIVA FREINET

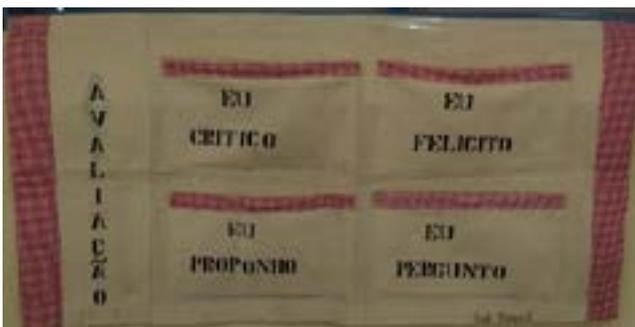
Por Raquel Pereira Soares

Apresento neste relato uma experiência com crianças desde o ano de 2015 em escolas do Ensino Fundamental na cidade de Uberlândia – MG.

Desde então, eu tateio o que considero uma reunião de cooperativa nas minhas aulas, isto é, um processo formativo, transformador e autônomo que as crianças e a professora vivenciam. Apresentarei os registros de uma turma do quarto ano com que trabalhei no ano 2020, especificamente a forma como uma criança ainda não alfabetizada participou dessa metodologia para aprender a escrever o registro de uma reunião, um esboço do gênero textual ata. O objetivo é mostrar como o texto escrito, de forma livre, contextualizado em reunião de cooperativa Freinet, cumpre a função social de expressão de ideias e de opinião, de forma verdadeira, autônoma e, sobretudo, ligada à vida e preocupações das crianças. A criança aprende também que a ata é um gênero empregado para organizar as atividades humanas e as decisões tomadas em assembleia.

Na sala de aula, a reunião de cooperativa é assim organizada: no começo do ano, eu apresento às crianças o jornal mural - uma das técnicas que Freinet usava para preparar e alimentar as discussões nas reuniões de cooperativa - contendo quatro bolsos e neles as afirmativas: “Eu critico”, “Eu proponho”, “Eu felicito” e “Eu pergunto”.

Imagem 1: Jornal mural



Fonte: a autora

Explico a eles que durante a semana poderão escrever comentários sobre tudo o que ocorre na sala de aula e colocar nos bolsos do mural. Faz-se necessário explicar a relação entre os bolsos, as expressões e os bilhetes ali deixados.

Estabelecemos também dois combinados: os bilhetes devem ser assinados para serem lidos e comentados e não se pode arrancar folhas dos cadernos, porque na sala há uma caixa com papéis para uso exclusivo do jornal mural. Por fim, esclareço que em um dia na semana faremos a reunião de cooperativa para ler e conversar sobre os bilhetes para ajustar os rumos de nossas ações cooperadas.

No dia estabelecido para as reuniões, escolhe-se um secretário e um vice-secretário que farão o registro e a organização do caderno; esclareço a importância de ouvir o posicionamento dos colegas com respeito e sempre que necessário dar ao outro o direito de resposta. Na sequência, passamos para a leitura dos bilhetes contidos em cada bolso. Os secretários realizam a colagem no caderno e acrescentam os comentários ou os combinados em relação ao tema levantado. Ao final dos debates, os secretários assinam o caderno e encerram a sessão, quando necessário, com texto complementar.

Escrever textos contextualizados na escola que expressem o pensamento, os sentimentos e as necessidades das crianças ainda é um grande desafio. Esse direito é negligenciado, e as funções sociais da escrita não são ensinadas às crianças de forma efetiva e real. As atividades, geralmente, são de treino e, por isso, as crianças não sabem utilizar a escrita para os fins aos quais ela se destina.

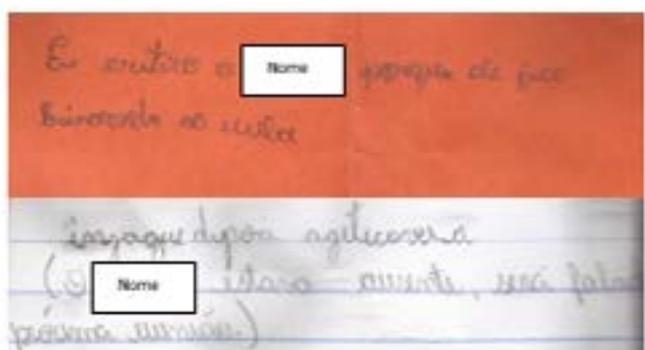
Freinet sempre se preocupou com uma formação completa de seus alunos. Para ele a escrita não poderia ser somente um treino, mas uma ferramenta que a criança pudesse utilizar em sua vida. Ao propor as reuniões de cooperativa, ele garantia

que as crianças pudessem escrever sobre suas angústias, necessidades e fazer sugestões, dando oportunidades a elas de usar a escrita de forma social, contextualizada, agregada ao direito de opinar e organizar a rotina escolar.

O jornal mural e a reunião de cooperativa são técnicas freinetianas que solicitam da criança a responsabilidade ao falar e ao escrever sobre os acontecimentos da sala e sobre a sua convivência com os colegas. Essas situações permitem a interlocução e geram as tomadas de decisão.

Independentemente se a criança está alfabetizada ou não, no jornal mural e na reunião de cooperativa é assegurado a ela o direito de expressão. Em uma das reuniões, uma criança em processo de alfabetização foi nossa secretária. Vejamos seu registro:

Imagem 2: Exemplo de registro



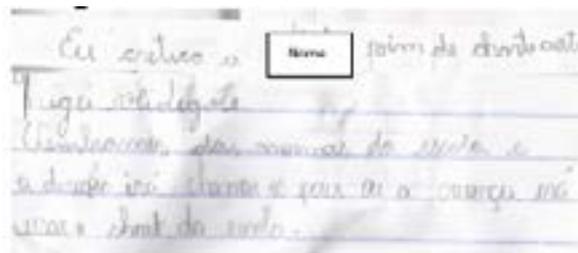
Fonte: a autora

Percebemos que a escrita foi mantida como ela fez, sem correções ou retaliações. Eu somente transcrevi abaixo o que ela escreveu, porque esse é um caderno coletivo. No entanto, a ausência da escrita dentro das normas padrões não impediu que ela fosse a secretária e utilizasse a escrita para validar a reunião. É escrevendo para a vida que se aprende a escrever!

Os textos inscritos no caderno de registro de uma reunião de cooperativa não passam por avaliação de erros ortográficos, lexicais ou outros, porque têm a função de possibilitar a construção de um espaço democrático em que as crianças possam falar, ouvir, escrever seus desejos e impressões, expor e defender com clareza seus pontos de vista, redigir com objetividade notas curtas e claras.

Observemos outro exemplo:

Imagem 3: Exemplo de registro



Fonte: a autora

Neste registro, tanto a criança que escreveu o bilhete como a que secretariou, ao redigirem as palavras “chorte curtu” e a expressão “nigei veidegote”, mostram que estão no processo de aprendizagem da escrita. Aqui percebemos a liberdade delas de escrever sobre os problemas da sala e utilizar a escrita para se expressarem da maneira como sabem e, nesse movimento, aprenderem a escrever escrevendo, dando forma aos seus pensamentos por meio da linguagem escrita e redigindo sobre o que lhes interessa, em um registro que vale como lei para o grupo-classe.

O texto escrito neste contexto se potencializa e ganha o estatuto de palavra inscrita em suporte, cheia de significados, já que se concretiza nos bilhetes e no registro do caderno. Por meio desse registro, a vida em grupo pode melhorar. Segundo Oliveira (1995, p. 152), Freinet gostava da concretezude, de materializar o trabalho das crianças porque este evidencia a “unidade entre o pensar e o agir, entre o intelectual e o manual”.

O jornal mural e a reunião de cooperativa são considerados por Freinet como técnicas pelas quais as crianças falam sobre seus problemas, propõem soluções e se comprometem com a execução de tarefas por elas planejadas, ajustadas e registradas em combinados. Nesse contexto, elas pensam com o olhar e as atividades aguçam sua sensibilidade. O adulto promove a interação, e, quando necessário, propõe alguma solução. Essas técnicas são um espaço de diálogo, de discurso escrito vivo e significativo em que as crianças podem expressar sua visão dos fatos da escola.

Referência

OLIVEIRA, Anne Marie Milon. *Célestin Freinet: raízes sociais e políticas de uma proposta pedagógica*. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias de Botafogo e Escola de professores, 1995.

DIÁLOGO COM OS LEITORES

“O Boletim NAHUM vem sendo imprescindível para conscientização da alfabetização humanizadora que orienta a prática reflexiva do docente, objetivando a formação do ser humano, não só intelectualizado, como também capaz de se apropriar de valores fundamentais para uma nova sociedade com base em valores éticos e culturais que contemplam o direito de todos, prevalecendo a amorosidade e as relações humanas”. **Prof^a. Marcilena Cristina dos Santos** – Educação Municipal de Marília, São Paulo.

No mês de dezembro de 2021, o Boletim de Alfabetização Humanizadora publicou uma edição especial em comemoração ao aniversário: “Essa comemoração é de todos nós que acreditamos numa educação que humaniza. Apesar de termos vivido tantos momentos de medos e incertezas, o NAHum nos encheu de esperanças e conhecimentos. Gratidão por terem nos ajudado a sobreviver a tudo isso com tantas socializações de conhecimentos e esperanças de um mundo melhor! Parabéns, NAHum, e que venham muitas publicações em 2022!!!!”. **Prof^a Marcia Martins de Oliveira Abreu** – Eseba, Uberlândia, Minas Gerais.

“Vida longa ao boletim NAHum... que assim seja! Importantes reflexões têm sido compartilhadas por vocês nesse espaço que tem se constituído formativo para todos. A defesa da humanização dos processos de ensinar e aprender é uma questão urgente. Trazer a criança e, ao mesmo tempo, o seu processo de apropriação da língua materna como uma questão humanizadora é, sem sombra de dúvidas, uma necessidade”. **Prof^a. Hercília Maria de Moura Vituriano** – UFMA, São Luís, Maranhão.

FIQUE POR DENTRO

O trabalho realizado com as estratégias de leitura apresentado nos episódios do podcast Conversas literárias sobre o ler e o brincar teve como ponto de partida o estudo do livro: SOUZA, R. J. de. et al. Ler e compreender: estratégias de leitura. Campinas: Mercado das Letras, 2010. Conheça você também essa obra!

COMPARTILHANDO IDEIAS

A professora Márcia Martins de Oliveira Abreu esteve à frente das aulas de Brinquedoteca e de Literatura das turmas de 1º, 2º e 3º ano da ESEBA/UFU no ano de 2021. No contexto de aulas remotas, propôs às crianças a elaboração de um podcast que divulgasse os diálogos que elas, crianças e professora, mantinham durante a leitura de diferentes obras literárias. Depois de se informarem do que era um podcast e compreenderem o seu formato, elas toparam! Depois de muito trabalho, nasceu o podcast Conversas literárias sobre o ler e o brincar. Nos episódios, foram abordadas diferentes estratégias de leitura. As crianças opinavam e tomavam consciência de alguns aspectos dos atos praticados pelos leitores experientes. Nessa ação pra valer, as crianças ativaram seu acervo cultural, fizeram perguntas ao texto, inferências, conexões texto-mundo, conexões texto-texto, conexões texto-leitor e visualizaram cenários. Tudo isso vocês podem conferir ouvindo os episódios já disponíveis em que realmente a professora dá vez e voz às crianças no processo de aprendizagem do ato de ler literatura infantil.

Link: <http://www.eseba.ufu.br/servicos/radio-eseba>

LITERATURA NA RODA

A arte literária no Processo de Humanização.



A menina que plantava sonhos, do autor Rafael Freitas e ilustrações de Flora Santos, Dos Primos Editora, de 2020 é, verdadeiramente, uma obra de arte literária. O livro é composto por um belíssimo texto e uma maravilhosa ilustração que despertam a alegria e a esperança da criança no fortalecimento das relações humanas propiciadas por ações espontâneas em propagar o amor e a empatia. “Duda plantou uma semente em seu quintal. Em pouco tempo uma linda árvore surgiu e suas flores mudaram a vida de todos da vizinhança. A magia da mudança: Seriam as flores daquela linda árvore ou seria Duda, a menina que plantava os sonhos?” (FREITAS, 2020, p. 26).

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.