



Eduardo Coelho, Uberlândia - MG

EDITORIAL

VOLTA ÀS AULAS: MAS PARA QUAL ESCOLA?

Por *Adriana Pastorello Buim Arena*

Enquanto jornais televisivos dizem que nas escolas têm álcool gel suficiente para todas as crianças e que elas o usam assim que terminam de manusear um objeto de uso coletivo; enquanto dizem que existe distanciamento adequado entre carteiras; enquanto dizem que as crianças usam máscaras durante as aulas e no recreio e que elas não trocam objetos com os amigos e mordidinhas nos lanches atrativos vindo de outras famílias, os professores, que vivem a realidade, desmentem essas inverdades!

Aproveito o momento para alertar que as inverdades veiculadas não são somente as que se referem à volta às aulas presenciais, mas também à economia do país, à fome e ao desemprego. Toda informação pode ser ardilosamente distorcida e adocicada para que a notícia caia muito bem aos ouvidos dos eleitores. E assim caminha a política brasileira na TV corporativa! Mas, retornemos às salas de aulas apertadas e sem condições de seguir os protocolos sanitários exigidos pela pandemia de Covid-19. A criança precisa da escola. Alguém duvida disso? Não.

Mas de qual escola a criança precisa? Melhor seria ficar longe de uma escola que constrói cercas em seu pensamento desde muito pequena para aprisioná-la no curral do neoliberalismo. *Que bom que sei ler e escrever, porque no futuro posso arrumar um emprego!* Que fantasia inculcam nas cabeças das crianças! Seria melhor se houvesse um povo de pensamento emancipado, porque não seria encarcerado nos

ideais de um mundo baseado na espoliação do outro. As pessoas entenderiam que a escola dada a seus filhos é a que mantém a leitura e a escrita nas mãos de quem mais tem! Basta voltarmos nossa atenção para as manifestações orais e escritas de calouros em salas de aulas das universidades públicas brasileiras para distinguirmos quem veio da classe trabalhadora e quem veio da elite. A política das cotas foi uma conquista, mas não resolveu o problema. Os que planejam ainda conseguem os melhores desempenhos e empregos. Aos outros cabe executá-los.

Voltemos ao tema das aulas presenciais! Professor não é um trabalhador sem responsabilidades como gritam bocas de alienados! Não será a covid que porá fim ao nosso trabalho. O NAHum quer também a volta às aulas, mas não para a escola da mesmice! Queremos e lutamos por uma escola humanizadora que incorpore os eventos da vida, a escrita da vida e para a vida. Queremos os projetos que envolvam as crianças em produção de conhecimento e atividades que as levem à compreensão da cultura gerada por gerações antecedentes, por todas as classes sociais, por meio da leitura.

A escola humanizadora somente acontecerá se vinda da base de um movimento cooperativo entre professores que troquem ideias, conceitos e modos de fazer. O Boletim é parte desse movimento! O Boletim é nosso! É seu!

DE PROFESSOR PARA PROFESSOR

DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO NA PANDEMIA: DESATANDO NÓS E ALINHAVANDO POSSIBILIDADES

Por *Fernanda Duarte Araújo Silva*

Os últimos anos marcam um período de grandes incertezas para a humanidade. Principalmente no Brasil, as tensões nos campos econômico e social se intensificaram em 2016, com o golpe contra a então presidente Dilma Rousseff, eleita democraticamente em 2012.

A partir daquele período, acompanhamos o controle de grupos ultraconservadores e fascistas que inserem o país em uma série de retrocessos de diversas áreas como trabalho, moradia, alimentação, educação, entre outras. Não bastasse esse cenário desolador, em 2020 o contexto foi agravado pela pandemia da *Coronavirus Disease* (Covid-19), provocada pelo novo coronavírus (Sars-CoV-2).

Uma pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas afirma que, no início de 2021, o índice de pobreza da população foi aumentado em 3,5 vezes, o que corresponde a uma média geral de 25 milhões de pessoas a mais no nível de pobreza em relação ao segundo semestre de 2020. Tal realidade influencia de forma significativa o campo educacional, pois, se já vínhamos de um contexto com escolas públicas sucateadas e ausência de investimentos nos prédios, na formação docente, no acesso a materiais didáticos e pedagógicos de qualidade, a tendência foi a de agravar esse cenário.

A educação foi atingida de um modo geral, e a alfabetização da população, que sempre foi um desafio, passou a constituir uma incógnita: afinal, como podemos avaliar se as crianças foram alfabetizadas durante a pandemia? Foram desenvolvidas práticas para contribuir para a formação humana?

Em um período de incertezas, com o retorno presencial às aulas em praticamente todo o país, indagamos: de onde partir com as crianças que não tiveram nenhum tipo de acesso à educação escolar ou o obtiveram de forma

limitada, remotamente, com suas diversidades de trabalhos e acessos?

Compreendemos que alguns alunos receberam o apoio de familiares para o desenvolvimento das atividades propostas pelas escolas, mas outros, em sua maioria, seguiram sozinhos.

Somamos nossa voz ao Núcleo de Alfabetização Humanizadora (NAHum), ao defendermos que a alfabetização é um direito que possibilita o processo de humanização, ao atuar “[...] no processo de emancipação da criança, como sujeito de sua própria atividade” (MILLER, 2021, p. 2).

A apropriação da leitura e da escrita permite aos sujeitos compreenderem a linguagem como atividade viva, concreta e necessária para a interação com o outro e com o mundo. Diante disso, não podemos desconsiderar que a escola possui responsabilidade nesse período de pandemia, em se tratando da retomada dos trabalhos nas diversas possibilidades: remoto, presencial ou híbrido.

Defendemos o retorno seguro, com a população vacinada, o que inclui as crianças. Contudo, sabemos que esse cenário se complexifica na medida em que, além do vírus, lutamos contra um governo que divulga e promove ações contra a Ciência. Independentemente do formato adotado, os profissionais da educação precisam se mobilizar urgentemente e buscar formas para amenizar essa realidade.

Nesse entremeio, ressignificar as práticas de alfabetização nos leva a compreender que as crianças precisam estar imersas em práticas cotidianas, nas quais os textos têm sentido e servem para elas se expressarem e se informarem, contarem, descreverem, argumentarem e entrarem na função formativa da linguagem de fato.

Em tempos de exclusão, o objetivo do professor não pode ser apenas identificar como as crianças estão em relação à alfabetização, como

forma de construir “rótulos”. Devem ser criados espaços para elas contarem suas histórias e dos grupos aos quais pertencem, em que são acolhidas em suas dificuldades e anseios na busca do desenvolvimento de suas potencialidades.

Sobre o direito à fala, Almeida (2006, p. 16) alerta-nos de que a população brasileira, em sua maioria, ao não ter sequer o direito à alimentação garantido e ser alimentada de maneira inadequada, desnutrida e doente, também não possui as condições necessárias e suficientes para “[...] falar, pensar, e usufruir de literatura, poesia, textos importantes, teatro, cinema”.

Por meio da concretização dos pensamentos em enunciados orais e escritos, as crianças são capazes de usar a linguagem, concebida por Bakhtin (2003) como o principal elemento na constituição do sujeito e como o modo de ser e de se relacionar com o mundo. Na medida em que são acolhidas e estimuladas a dialogar e a expressar-se por meio da fala e de registros escritos e desenhos, entre outras linguagens artísticas, elas também complexificam o seu psiquismo e se transformam. Como salienta Vigotsky (2009), organizamos e estruturamos nosso pensamento por meio das palavras e pensamos por meio delas; logo, os professores, ao receberem as crianças, precisam considerar que a aprendizagem e o desenvolvimento delas dependem de condições objetivas e sócio-históricas experienciadas por elas.

Na realidade brasileira, em que grande parte das crianças das escolas públicas não possui os direitos básicos de sobrevivência, são necessários o seu acolhimento e o planejamento de atividades que privilegiem a escrita como um enunciado dialógico em sua essência, além da mobilização para resistir a vários retrocessos. Não podemos aceitar que políticas autoritárias impeçam a efetivação de uma educação transformadora.

A alfabetização não pode ser resumida a um fenômeno cognitivo e pedagógico, porque contempla um importante instrumento que possibilita a interlocução com o outro e a compreensão de si e do mundo. Como destaca Bakhtin (2003),

aprendemos a constituir a fala com o outro e com o outro desenvolvemos a nossa consciência.

Percebemos que alfabetizar é um ato complexo, não espontâneo e condição *sine qua non* para participarmos das relações sociais de forma consciente. Por meio dela, os sujeitos podem lutar contra as desigualdades sociais que marcam a sociedade capitalista.

Na atual realidade, ainda de pandemia, devemos exercitar a empatia e elaborar formas de romper com o ciclo que há séculos produz analfabetos e excluídos dos bens materiais e culturais que também são desenvolvidos e produzidos por eles. Precisamos construir uma escola para os trabalhadores, comprometida com o sucesso das crianças das classes populares.

Enfim, as crianças precisam ter acesso a uma educação que as considere sujeitos pensantes e, no processo de constituição das suas humanidades, devem vivenciar o diálogo. Afinal, trazemos diferentes vozes por meio dele (BAKHTIN, 1997) e, com um trabalho rico repleto de enunciados, a escola poderá se constituir como um espaço de interações, contradições e de desenvolvimento da linguagem de maneira coletiva.

Referências:

- ALMEIDA, Milton José de. Ensinar português? In: GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo, Ática, 2006, p. 10-16.
- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 2. ed. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- MILLER, Stela. Vida longa ao boletim do NAHum. *Alfabetização Humanizadora: vez e voz às crianças*. Boletim Especial, edição de aniversário, p. 2-3, dez. 2021.
- VIGOTSKY, Lev S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

EU FAÇO ASSIM

COMO AS CRIANÇAS PODEM PERCEBER DISTINÇÕES ENTRE TEXTO SONORO E TEXTO ESCRITO

Por Adriana Pastorello Buim Arena

O NAHum não tem recebido contribuições para a seção *Eu faço assim* de professores que praticam alfabetização humanizadora. O contexto político e as conversas informais nos levam a crer que os professores estão sendo pressionados a fazer apenas o que indicam as secretarias estaduais, as municipais e os documentos oficiais. A autonomia tem sido, supostamente, reprimida. Em razão da ausência de contribuições, inauguramos neste boletim a seção *Eu faria assim*. Nesta edição apresentarei uma atividade que costumo realizar em curso de formação inicial de professoras, a graduação em Pedagogia.

Fui professora da educação básica por 15 anos e hoje minha função na universidade é a de trabalhar na formação inicial. Sugiro aos futuros professores a análise da relação entre oralidade e escrita em situações práticas de transformação do texto sonoro em texto escrito para que no futuro coloquem essa relação em debate com seus alunos.

O termo retextualização foi empregado por Marchuschi (2001, p. 46): “[retextualização] não é um processo mecânico, já que a passagem da fala para a escrita [da fala para a fala; da escrita para a fala; ou da escrita para a escrita] não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização. Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos”.

Neste processo, alarga-se a discussão sobre aspectos específicos da linguagem escrita e da oral, essencialmente diferentes na forma como o escrito e o oral organizam os enunciados. A transformação de uma linguagem em outra não é feita pela codificação dos sons e a correspondente decodificação. Cada linguagem – oral ou escrita – envolve atividades que estão estreitamente ligadas ao uso dos enunciados na vida cotidiana. Passo a

apresentar uma situação de retextualização praticada por uma aluna de Pedagogia, orientada por mim, com a intenção de evidenciar que o aprendizado das operações de transformação do texto sonoro em texto escrito é imprescindível para o melhor domínio da linguagem escrita.

As informações de aspectos significativos de um evento de trocas verbais são importantes para entendermos como foi feita a coleta do texto sonoro e como foi conduzida a retextualização.

O diálogo se deu por meio de uma situação entre **P**, uma jovem de 25 anos, graduanda do curso de Pedagogia, e **C**, uma criança de 9 anos, que em 2022 cursa o 4º ano do Ensino Fundamental I. A relação dos participantes é de parentesco. **P** é tia de **C**. Elas mantêm um diálogo sobre um passeio de C em um parque de exposições, o Camaru, na cidade de Uberlândia, MG.

O texto sonoro foi transcrito para ser ponto de partida para que juntas fizessem a retextualização.

Texto sonoro do diálogo

(P) Fiquei sabendo que você foi no Camaru ontem: O que você fez de bom lá?

(C) Eu fui no Camaru e: fui lá vê as vaquinhas... fui lá... fui vê... algumas tinha chifre: é algumas tinha chifre, algumas não; umas era grande; u::ma quase deu u::ma perna num homem e: também quando nós foi embora a mamãe deu quer dizer comprou pastel... e nós viu os cavalinho, adivinhou o que tinha? Ca::bra...

(P) Que legal né? É cabra... então:

(C) É. Meu irmão não quis, então minha mãe comprou uma maçã: do amor entendeu? E:: eu vi um: um brinquedo gigante lá no: Camaru... e também: tinha um cavalinho pônei lá.. tinha né, tinha. Minha mãe ficou apaixonada na bolinha e eu passei a primeira vez num boi a mão cabeça... não perai... ai... não lembro, mas passei a mão num boi.

No segundo encontro com **P, C** recebeu a folha com a transcrição de um fragmento do diálogo. Ela começou a rir porque reconheceu o tema, mas percebeu que a forma como estava escrito não era nada parecida com a qual costumava ver quando lia ou ouvia alguém ler uma história. Então se inicia um processo de reconhecimento de que “o que se fala não se escreve” literalmente. Esta descoberta somente é possível quando a criança recebe em suas mãos um material concreto, a transcrição do texto sonoro. O dito se perde imediatamente após a pronúncia. Sem a transcrição não há tempo para a análise da composição e da estrutura de um texto sonoro.

Com a transcrição em mãos, a conversa-aula começou! A graduanda propôs a **C** retextualizar, a transformar em um texto escrito o que fora dito: destacaram juntas os aspectos que se diferem em cada linguagem e buscaram respostas a respeito da melhor forma de construir os mesmos sentidos do texto sonoro no texto escrito.

Durante a retextualização os alunos refletem sobre as diferenças existentes na criação de sentidos com linguagens, neste caso, a oral e a escrita. Entram em debate temas como a eliminação de marcas estritamente interacionais e inclusão de pontuação; apagamento de repetições, redundâncias; autocorreções e introdução de substituições; trocas de turno das falas por parágrafos; diferenciação no encadeamento sintático dos tópicos; “tratamento estilístico com seleção do léxico e da estrutura sintática, num percurso do menos para o mais formal”. (FÁVERO, p. 90, 2005). Então, chegaram ao produto final!

Retextualização - Texto escrito da criança

Eu fui ao Camaru com minha família. Nós fomos passear e ver as vacas, algumas tinham chifres e outras não. Eu me lembro de ter vacas grandes e uma delas quase deu um coice em um homem. Passei a mão em um boi pela primeira vez. Depois de ver as vacas, nós vimos os cavalos, as cabras e pôneis. Minha mãe ficou apaixonada por uma égua que se chamava Bolinha. Quando estávamos indo embora, a mamãe comprou pastel para mim e maçã do amor para meu irmão.

Esta criança de 9 anos nunca havia sido levada a pensar sobre estes diferentes aspectos da composição do texto escrito. A retextualização, se feita desde o primeiro ano do ensino fundamental, acelera o processo de apropriação da linguagem escrita pelos alunos com interesse e sentido. Esta é uma atividade para ser feita com as crianças que estão em processo de alfabetização. Não é recomendável esperar que cheguem ao 4º ou 5º ano com dificuldades de produzir um texto com autoria para então iniciá-la; a autoria é construída desde o princípio! A discussão da natureza diversa entre as linguagens deve ocupar um bom lugar no processo de alfabetização.

Mas como fazer isso com trinta alunos na sala? Sugestões: 1. Grava-se uma situação de conversa informal, em roda de conversas ou em situações de debates. 2. Em casa a professora transcreve um trecho significativo da conversa e o projeta ou o escreve na lousa no dia seguinte. 3. Em seguida, todos juntos tentam compreender o que foi transcrito. 4. A professora ensina a retextualização, isto é, a transformação de um texto sonoro e transcrito em texto escrito. 5. A professora demonstra, concretamente, com dois cartazes, um ao lado do outro, as diferenças entre falar e escrever.

Aqui não cabe o conceito de professor escriba! O professor não faz a transcrição do ditado da criança na lousa, mas o ajuda pedagogicamente a transformar o sonoro em escrito. Um escriba não desempenha função semelhante, porque ele não é professor. Uma aula por semana para esse tipo de reflexão seria uma boa medida.

Referência:

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2004.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. São Paulo: Cortez, 2005.

DIÁLOGO COM OS LEITORES

Ao ler os boletins do NAHum, a Professora Susana concorda com a proposta de alfabetização humanizadora e agradece a oportunidade de acesso aos conhecimentos - “Agradeço a oportunidade!!!”. Prof^a. Susana Schutze Pirinete – Educação Municipal de Marília, São Paulo.

Essa edição do Nahum teve opinião do Professor Ryky Rodrigo – aluno da Universidade Estadual de Campinas – expressa no enunciado - “Belos textos que nos auxiliarão para uma alfabetização humanizadora.”

FIQUE POR DENTRO

A Professora Ângela Machado de Paula, em seu trabalho de doutoramento, investigou como a autoria pode ser desenvolvida em alunos entre 9 e 10 anos, no Ensino Fundamental, por meio de atividades de leitura e escrita de contos populares. Ela parte da hipótese de que as crianças podem criar seus textos com marcas próprias se a escola oferecer as condições adequadas. No final do experimento, as crianças criaram 33 contos, sendo 32 criações e uma compilação, que compuseram a obra *Contos Populares Frutalenses*, impresso em editora comercial. A apresentação e a análise das produções dos alunos foram organizadas em três núcleos temáticos: *Formação da atitude de autoria por meio da escrita de contos populares*, *Vivência e experiência na elaboração de contos populares* e *A construção de enunciados para o Outro por meio do editor de texto*. Com os resultados da investigação, foi possível defender a Tese de que, ao dar voz às crianças e permitir que façam escolhas dentre as alternativas que o seu entorno cultural, social e histórico oferece, é possível formar e desenvolver suas atitudes autoras em um processo que considere a criação escrita em sua função de humanização.

Veja o trabalho completo em:

https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/paula_am_dr_mar.pdf

COMPARTILHANDO IDEIAS

O professor pesquisador Anderson Borges Corrêa da Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia e sua orientadora de Mestrado, Ana Maria Esteves Bortolanza, no artigo *A produção textual como uma atividade discursiva e dialógica da criança: implicações da teoria histórico-cultural*, apresentam parte dos resultados da pesquisa por ele realizada e por ela orientada, em que a linguagem escrita é compreendida como um instrumento cultural complexo. Os autores apontam implicações pedagógicas para pensar a organização adequada do processo de instrução da escrita de enunciados nos anos iniciais do ensino fundamental, com foco na formação autora e leitora da criança. A pesquisa realizada situa-se na perspectiva histórico-cultural e nas concepções de Bakhtin e outros autores que dialogam conceitualmente sobre a linguagem com foco na escrita como um instrumento de inter-relação verbal.

Veja o artigo em:

<http://natal.uern.br/periodicos/index.php/DDL/article/view/743>

LEITURA NA RODA

O saci verdadeiro

O autor do livro é indígena e ouvia histórias contadas por seus parentes das terras Guarani. Entre elas está a História do Saci Pererê, a qual o autor ressalta ser a verdadeira, pois se trata de uma lenda muito antiga conhecida pelos índios.

Realça, com muita originalidade, raízes indígenas que desconhecemos. É também um livro encantador e, por sua linguagem acessível, é uma ótima leitura para crianças, que terão a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre a vida nas aldeias.

