

Veze e voz às crianças!



Gabriel Duarte Silva – 9 anos Uberlândia - MG

EDITORIAL

POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO

Por *Dagoberto Buim Arena*

Nós, professores que estudamos, discutimos, analisamos, praticamos e nos pomos ao lado das crianças nesse período crucial de suas vidas, o da alfabetização, vivemos também ambientes de decisões políticas. Sai prefeito, entra prefeito, sai governador, entra governador, sai presidente, entra presidente, e nós continuamos a nos esforçar para fazer melhor o que queremos fazer: ensinar os atos de ler e de escrever.

Cada um de nós, conforme nosso tempo de vivência nesse mundo de alfabetização, já viu rolar defesas intransigentes de pré-requisitos de coordenação motora, da fina, da grossa, a discriminação auditiva, visual, resistência ao cansaço, e outros mais vinculados ao desempenho dos órgãos dos sentidos nas primeiras décadas do século XX. No palco central, estavam apenas os que viam, ouviam, falavam e mexiam livremente mãos e braços. Os demais, fora de todos os cenários.

Essas defesas perderam fôlego, tropeçaram no apego ao arcaico, mas não caíram de vez. Vira e mexe, elas aparecem em bocas de pais e de professores. Curiosamente, por quem não é professor e por quem é professor. Há algo em comum entre eles. E o que seria?

Vimos também passar diante de nossos olhos e ouvidos defesas de outro pré-requisito: o da necessidade de consciência fonológica. Se a criança não discriminar um fonema, não saberá estabelecer sua correspondência com um grafema, dizem!

Esse argumento que se dizia e se diz científico também perdeu fôlego nos anos 1990 ao enfrentar os mais bem fundamentados construtivistas.

Embora tenham ficado perdidos pelo caminho todos os pré-requisitos, os de maturidade e o de consciência fonológica, suas práticas não perderam totalmente o fôlego. Vira e mexe, elas aparecem em bocas de pais, de professores, de políticos, de proprietários de institutos que vendem cartilhas, e de políticos. Como duvidar do amor com casamento marcado entre som e letra? Tudo isso é, curiosamente, defendido por quem não é professor e por quem é professor. Há algo em comum. E o que seria?

Ao lançarmos nossos olhos históricos para esse movimento, notamos que o algo em comum entre esses especialistas e leigos é a visão que eles têm de criança, de aprendizagem e do objeto a ser apropriado. No fundo, não muito no fundo, dá para perceber um certo pensamento conservador. Para esse pensamento, a criança não pensa, não reflete, não se posiciona, não escolhe, não decide. Esses pressupostos, ancorados em vertentes das ciências da natureza, ajustaram-se como boas luvas em mãos e mentes dos políticos destes amargos tempos. Nas ruas, nas florestas, nas vilas profundas e nos supermercados sofrem as pessoas; nas salas de aula, sofrem professores e crianças. Há, entretanto, caminhos. Este boletim aponta alguns.

DE PROFESSOR PARA PROFESSOR

É POSSÍVEL SABER COMO AS CRIANÇAS ESTÃO SE APROPRIANDO DA LINGUAGEM ESCRITA?

Por *Edith Maria Batista Ferreira*

O ano letivo começa e nele já estão reservadas as primeiras semanas para realização das avaliações de escrita baseadas na transposição direta dos resultados da pesquisa psicogenética em alfabetização por Emília Ferreira e Ana Teberosky publicados no final da década de 1970.

Essa maneira de entender o que sabem as crianças sobre a escrita concebe o desenvolvimento dessa linguagem como um processo linear pelo qual elas trilham um mesmo e obrigatório percurso, organizado em níveis (pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético), desconsiderando os modos singulares de como elas se apropriam da escrita (GONTIJO, 2009). Ao retirar a criança da cadeia de trocas verbais para proferir e registrar solitariamente o que lhes é solicitado, essa perspectiva desconsidera a “alfabetização como interação e interlocução, convivência e diálogo” (SMOLKA, 2012, p. 49), uma vez que a criança não compreende o contexto, não há interlocução e as propriedades dos gêneros enunciativos como elementos constitutivos do processo de aquisição da linguagem se perdem (ABAURRE *et al.*, 1997).

Na avaliação inicial, segundo as hipóteses de escrita categorizadas por Ferreira e Teberosky, aprender a ler e a escrever guarda vínculos com os segmentos sonoros da linguagem oral. O olhar das professoras está voltado para os aspectos puramente linguísticos, para os vínculos entre segmentos da oralidade e segmentos da escrita. Não há uma intenção comunicativa concreta, porque esse olhar tem o objetivo único de dar visibilidade à hipótese em que a criança se encontra. Desse modo, tendo que apenas grafar as palavras ou frase ditadas pela professora, é retirado do processo de escrever sua função primeira, qual seja a de estabelecer relações dialógicas com o outro

por meio do discurso escrito, em que o enunciatador precisa tomar muitas decisões em contextos reais de trocas: o que dizer, para quem, como. As crianças são privadas de conviverem com a linguagem escrita em sua forma mais elaborada, aquela com a qual interagem fora dos muros da escola e que está materializada em diferentes gêneros discursivos. Insisto que essa conduta se refere apenas à situação de aplicação dos protocolos de pesquisa de Ferreira, chamados pelas professoras de sondagem. Em seus escritos, Ferreira sugere o nome da criança como referência primeira e a interação dela com textos de gêneros diversos.

Se defendemos que o processo de alfabetização deve ter como objeto de ensino o enunciado, como fazemos no NAHum, precisamos encontrar outros caminhos para analisar a apropriação da linguagem escrita que forneçam dados para que possamos perceber o que elas sabem sobre esse objeto cultural para planejamento das ações de ensino.

Entendemos que a avaliação inicial não deve ser vista como o único momento de avaliação da aprendizagem da criança, mas deve alinhar-se às

TODOS OS MOMENTOS DE TROCAS VERBAIS ESCRITAS EM SALA DE AULA SÃO EXCELENTE OPORTUNIDADES PARA SE PERCEBER COMO AS CRIANÇAS ESTÃO SE APROPRIANDO DESSA LINGUAGEM: AS RODAS DE CONVERSA, AS ESCRITAS COM SENTIDOS E PROPÓSITOS DIVERSOS, OS REGISTROS DE EXPERIÊNCIAS COLETIVAS, POR EXEMPLO.

necessidades de uso verdadeiro da linguagem escrita, constituindo-se em mais uma proposta significativa de leitura e escrita.

A professora deve estar atenta diariamente aos vários movimentos discursivos vividos em sala de aula, uma vez que, se bem explorados, contribuirão para que as crianças leiam e escrevam enunciados de maneira autônoma com propósitos reais.

NESSES MOMENTOS, A ATENÇÃO DOCENTE DEVE ESTAR VOLTADA PARA A APROPRIAÇÃO DOS ATOS CULTURAIS DE LER E DE ESCREVER, ISTO É, PARA A MANEIRA COMO A CRIANÇA USA A LINGUAGEM ESCRITA NAS MAIS DIVERSAS SITUAÇÕES COTIDIANAS, E NÃO SE ELA (RE)CONHECE AS LETRAS E DOMINA A TÉCNICA DE TRANSFORMAR SONS EM LETRAS E SE CONSEGUE FAZER O SEU TRAÇADO NO PAPEL.

Para acompanhar esse processo, é fundamental que a professora registre os percursos trilhados pelas crianças, observe a maneira como se relacionam com esse instrumento cultural, perceba as formulações que fazem sobre a escrita. Isso resultará na compreensão ampliada de como elas entendem o funcionamento da linguagem escrita e o modo como operam com ela.

A avaliação inicial, como um processo de olhar com bastante atenção a maneira pela qual as crianças se relacionam com a linguagem escrita, pode ser vista como uma estratégia de documentação pedagógica (MELLO, BARBOSA, FARIA, 2017), isto é, o meio pelo qual será possível observar as situações e as condições em que as crianças se apropriam da escrita. Para isso, é preciso colocar-se em atitude de escuta sensível, para saber o que pensam sobre esse objeto cultural que se expressa nos atos humanos de ler e de escrever e, assim, revelar os caminhos que estão percorrendo. Desse modo, o

interesse está em dar visibilidade à maneira como elas pensam e usam a escrita e a leitura para se relacionar com o mundo, e não se são capazes de identificar tipos e quantidade de letras, perceber sons que se relacionam ao grafema e grafar palavras sem modelo.

É importante dizer que reconheço a relevância da produção teórica de Ferreiro e Teberosky (1999), visto que foi um trabalho pioneiro de investigação sobre a aquisição da escrita em crianças latino-americanas. Entretanto, entendo que identificar o nível de escrita em que a criança se encontra não é suficiente para apreender como elas interagem com este objeto cultural e os sentidos que atribuem a ele e, muito menos, não torna visíveis e partilháveis os esquemas de interpretação utilizados por elas e suas trajetórias de aprendizagem, informações essenciais para a organização de uma proposta pedagógica que entenda a criança como sujeito único, singular e pensante. Os enunciados que ela elabora são o ponto de partida e de chegada dos processos de aprendizagem da escrita.

Referências

ABAURRE, Maria Bernadete Marques *et al.* Em busca das postas. In: ABAURRE, Maria Bernadete Marques *et al.* *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto.* Campinas: ABL: Mercado das Letras, 1997, p. 13-36.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita.* Porto Alegre: ArtMed, 1999.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. *Apropriação da linguagem, escrita e ensino.* Revista Conjectura, v. 14, n. 2, maio/ago. 2009.

MELLO, S. A.; BARBOSA, M. C.; FARIA, A. L. G. de (Org.). *Documentação pedagógica: teoria e prática.* São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo.* Campinas: Cortez, 2012.

A ESCRITA DE HISTÓRIAS NA ALFABETIZAÇÃO

Por Sônia de Oliveira Santos

A criança aprende a ler na relação que mantém com livros de boa qualidade, que se tornam referência para aprender a escrever. Em minha pesquisa de doutorado concluída em 2019, tomei como referência contos dos irmãos Grimm, editados pela Cosac Naif, com a intenção de ensinar crianças de primeiro e de segundo anos a construir suas histórias tendo com base essas traduções. É preciso ressaltar que o modelo deve ser o ponto de partida.

Os diálogos entre mim e as crianças evidenciaram a costumeira ausência de propostas metodológicas para que elas escrevam suas próprias histórias. A proposta, invariavelmente, em sala de aula é a de recontar histórias lidas pelos professores. Em vez de criar meios para aproximar a criança da cultura escrita, as metodologias da cultura escolar criam obstáculos intransponíveis para a aprendizagem dos atos de escrever.

Neste texto, de modo breve, relato o processo de elaboração, de construção e de finalização da história criada por Marcela (nome fictício) do 1º ano do Ensino Fundamental. Apesar de não existir um passo a passo para o trabalho com a escrita, o processo de construção das narrativas foi organizado do seguinte modo: 1º leitura - Conto clássico dos irmãos Grimm; 2º elaboração oral da história; 3º escrita no programa *Microsoft Word*; 4º processo de reelaboração; 5º construção das ilustrações e 6º junção dos textos com as ilustrações.

Marcela, escolheu o conto “As três penas”. Depois da leitura realizada com minha ajuda, ela elaborou oralmente o roteiro de sua própria história, diferente da que lera com minha ajuda; houve o registro em caderno, e a gravação desse roteiro, posteriormente, foi recuperada.

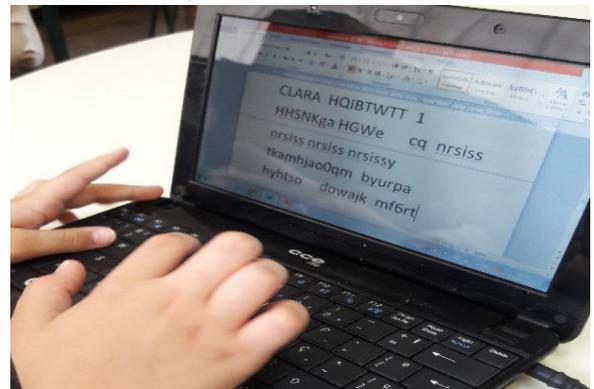
Desde o início ela assumiu o estatuto de autora, e algumas questões discutidas, mais importantes, a orientavam na elaboração oral e na escrita.

Elaboração oral da história de Marcela

Era uma vez três irmãs que moravam em um castelo com seus pais. Elas eram lindas princesas. Uma se chamava Bela, a outra se chamava Maria Clara e a outra Duda. Quando elas eram bebezinhas elas foram roubadas por uma bruxa má. Elas cresceram pensando que a bruxa era mãe delas. A bruxa não deixava elas saírem de casa para não serem descobertas. Mas um dia a bruxa saiu e um príncipe passou perto e viu a torre. Um dia depois ele resolveu escalar a torre e viu as três princesas, elas se assustaram e Maria Clara pegou uma bandeja e bateu na cabeça dele e ele desmaiou. A mãe delas voltou, mas elas esconderam o príncipe no armário. Mas o príncipe despertou e saiu do armário e ele descobriu que a bruxa não era mãe delas, mas que era uma bruxa. Aí o príncipe disse:- correm meninas que ela é uma bruxa não é a mãe de vocês. O príncipe levou as três princesas para o castelo e elas encontraram seus pais e também encontraram o amor verdadeiro que eram 3 príncipes. E elas viveram felizes para sempre.

Fonte: Arquivo da autora

Após a elaboração oral, Marcela iniciou a escrita no programa *Word*, sem a minha ajuda quanto à grafia das palavras. O que era negociado foi registrado, porque ela não escrevia de modo convencional.

Digitação da história no *Word*

Fonte: Arquivo da autora

A base da escrita era a sua recriação oral.

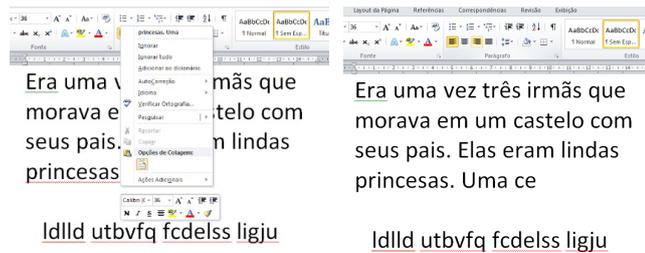
Trechos da 1ª versão da escrita de Marcela, no programa Word

Lerav 3 els ldlld utbvfg	utrvjqv btlapes
fcdelss ligju felvcca bea	hyxxwlcbb hjs wçjtfgjif
Maria clara dea lçall left	dj7tgçs3mfl.dçoeAI MARIA
elveb las foogb jhufdu le	CLARA HQIBTWTT 1
dlfc rczgt ldgtr uta dlfc	HHSNKga HGWe cq nrsiss
Btuf	nrsiss nrsiss nrsissy
Adsl tdyrwqklu çgf lmjt	tkamhjao0qm byurpa
Nmro taiow ruspbod jd zah	hyhtso dowajk mf6rtwuio

Fonte: Arquivo da autora

Apesar de a linguagem oral e da escrita serem distintas, a elaboração prévia de um roteiro pela oralidade orientou o seu trabalho e serviu de apoio para garantir o desenvolvimento da história. Com minha ajuda e do corretor gráfico do Word houve reelaboração da escrita para adequá-la às normas convencionais.

Arrumação do texto



Fonte: Arquivo da autora

Com a história pronta e digitada, iniciamos o processo de arrumar o texto e torná-lo compreensível para os leitores. Ora Marcela pedia minha ajuda, para que apontasse no teclado os caracteres que compunham a palavra que ela estava arrumando, ora buscava ajuda do corretor ortográfico.

O que ficou perceptível durante esse trabalho é que o uso dos dispositivos digitais alterou o modo como ela trabalhou com o texto, uma vez que não houve a necessidade de “passar a limpo”. Diante da tela do *notebook*, ela mexeu no texto já existente. Dois novos verbos apareceram no diálogo: arrumar e mexer. Expulsaram o verbo corrigir. Mas mesmo esse processo de reelaboração do texto não é simples. É um trabalho árduo, porque não se resume apenas a arrumar as palavras incorretas, mas a oferecer ao outro um texto legível.

História final

AS 3 GUERREIRAS

Era uma vez três irmãs que moravam em um castelo com seus pais. Elas eram lindas princesas. Uma se chamava Bela, a outra se chamava Maria Clara e a outra Duda. Quando elas eram bebês foram roubadas por uma bruxa má. Elas cresceram pensando que a bruxa era mãe delas. A bruxa não deixava elas saírem de casa para não serem descobertas.

Mas um dia, a bruxa saiu e um príncipe passou perto e viu a torre. Ele falou para os servos: - Olhem aquela torre!

Um dia depois, ele resolveu subir na torre e viu as três princesas. Elas se assustaram e Maria Clara pegou uma bandeja e bateu na cabeça dele. Ele desmaiou. - Ah! Mamãe voltou, vamos esconder ele no armário, disse Maria Clara.

Mas o príncipe despertou, saiu do armário e descobriu que a bruxa não era mãe delas.

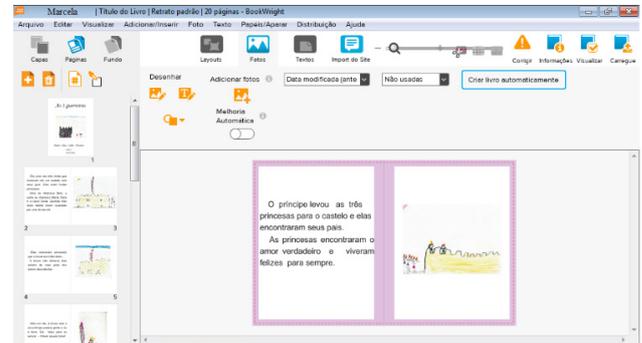
O príncipe disse: - Corram meninas, vou levar vocês para o castelo dos seus pais.

O príncipe levou as três princesas para o castelo e elas encontraram seus pais. As princesas encontraram o amor verdadeiro e viveram felizes para sempre.

Fonte: Arquivo da autora

Depois da digitalização e da arrumação, foram elaboradas as ilustrações e feita a articulação gráfica com a escrita pelo programa Bookwright.

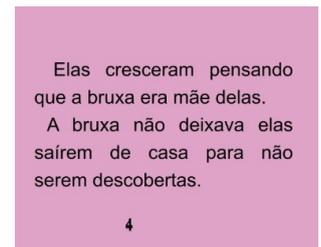
Articulação escrita e ilustração



Fonte: Arquivo da autora

A criação da capa do livro por Marcela e da impressão feita por mim foram as etapas finais do trabalho.

Trechos do livro finalizado



Fonte: Arquivo da autora

Desejo que a experiência vivenciada por ela, possa ser vivenciada por outras crianças. É preciso ter claro que “Qualquer inventor, mesmo um gênio, é sempre um fruto de seu tempo e de seu meio. Sua criação surge de necessidades que foram criadas antes dele e, igualmente, apoia-se em possibilidades que existem além dele.” (VIGOTSKI, 2009, p. 42). As crianças têm o direito de serem autoras de histórias. As histórias lidas, os teclados do computador e os aplicativos oferecem a elas as melhores condições para que imitem os gênios. É só propor a elas, como relatei aqui. O resultado é sempre impressionante.

Referências

GRIMM, Jacob; GRIMM, Wilhelm. *Contos maravilhosos infantis e domésticos*. (1812-1815). Apresentação Marcus Mazzari; tradução Christiane Röhrig; ilustração J. Borges. São Paulo: Cosacnaify, 2012.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Imaginação e criação na infância*: ensaio psicológico: livro para professor. Trad: Zoia Prestes. 1. ed. São Paulo: Ática, 2009.

MURAL

DOCUMENTÁRIO

Aqui temos uma excelente aula de como resolver o problema da indisciplina na sala de aula e na escola! É dando espaço à voz dos alunos que conseguiremos uma vivência harmoniosa e, principalmente, o desenvolvimento moral dos cidadãos-mirins e futuros cidadãos. O documentário indicado é antigo, mas muito atual. Podemos conhecer o saber-fazer de outros, já experimentados no tema, de como organizar as assembleias escolares.

Assembleia de Classe - MEC - TV Escola

<https://www.youtube.com/watch?v=F91sx0KIAHc>

LITERATURA NA RODA

Contos da Rua Brocá - Texto de Pierre Gripari e ilustrações de Cláudia Stacamacchia.



LEITURA NA RODA

Se um dia você encontrar uma batata conversando com uma guitarra sobre seus amores com um sultão, pode ter certeza de que está na Rua Brocá. É de lá que vem essa coleção de contos para crianças. Uma rua de Paris onde se pode encontrar árabes, espanhóis, portugueses, russos, poloneses e até franceses. E todos adoram contar e ouvir histórias. As aqui narradas são curtas e cheias de imaginação: um par de sapatos casados, um diabinho bom, uma bruxa que mora num armário de limpeza, um gigante que usa meias vermelhas e uma fada que sai pela torneira são alguns dos personagens dos Contos da Rua Brocá. É um convite para as crianças apreciarem a leitura e, quem sabe, se arriscarem a escrever suas próprias histórias. Se você não entendeu como uma batata pode conversar com uma guitarra, é porque você é um adulto. As crianças entendem.

DIÁLOGO COM LEITORES

Uma grata surpresa a cada edição!!

É este o sentimento quando recebo o boletim "Alfabetização Humanizadora", que vem sempre recheado de textos, imagens, conversas, dizeres e fazeres contados por professores/as que se dedicam ao estudo dessa temática. A cada leitura uma descoberta e é isso que vai compondo a teia que põe em confraria alfabetização e humanização, elementos indissociáveis que se completam significativamente na vida de uma criança, dando a ela o direito ler o mundo, seus mistérios e encantamentos. Alfabetizar, nessa perspectiva, é humanizar e requer uma preparação efetiva, longa e constante para ouvir sempre e não ter pressa para observar cuidadosamente avanços e recuos das crianças, incitando mudanças, provocando a imaginação dos alfabetizadores/as e no fluxo do desenvolvimento das crianças. Sigamos juntos/as, ajudando-as a se encantar pela palavra, pela leitura do texto, pela vida e pelo mundo. Um forte abraço aos leitores e leitoras deste boletim, porque humanização sem abraço é blá...blá...blá. **Professora Gláucia Signorelli** - Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO-UFU).

COMPARTILHANDO IDEIAS

Juliana Chieregato Pedro, professora da Escola Vila Camaleão, Uberlândia – MG, convidou a ilustradora *Mariana Ferreira de Deus* para um bate papo com seus alunos. Ela mostrou como é seu processo de criação de imagens. Quando as crianças pegaram papel, lápis coloridos, EVA, tintas nas mãos, os resultados foram surpreendentes. Surpreenda-se você também com seus alunos!



Imagem: Ilustradora com os alunos

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.