

Veze e voz às crianças!



Bruna Isabel Torres da Silva, 6 anos - MA

EDITORIAL

LIÇÕES DA ILHA DE SÃO LUÍS

Por *Dagoberto Buim Arena*

Nem Kátia, que escreve na seção *Eu faço assim*, nem Joelma, que analisa criticamente na seção *De professor para professor* alguns materiais recomendados pelas esferas oficiais, nem eu, que escrevo este Editorial, poderíamos imaginar em 1997 e em 1998, quando nos encontramos pela primeira vez em São Luís, que 25 anos depois estaríamos juntos em um boletim digital, abordando práticas e teorias de alfabetização. Nunca passaria naquele tempo por nossas cabeças que, em 2022, nossos escritos teriam duas intenções: a de convencer professores alfabetizadores a respeito da chatice e dos malefícios do método fônico, e a de solidarizar-se com professores ousados que abraçam os princípios teóricos e as práticas de uma alfabetização a que chamamos humanizadora.

Joelma dirige-se diretamente aos professores atualmente submetidos a inacreditáveis e insensatas políticas públicas de educação, subjugadas aos interesses da política econômica, que enfiam goela abaixo materiais pedagógicos desprovidos de inteligência e de razão. Suas argumentações desnudam dados, atitudes, palavras e princípios que desqualificam a inteligência e a curiosidade das crianças. Pior ainda: afrontam a cultura humana. Kátia, com a experiência de professora insatisfeita com seu próprio trabalho pedagógico nos primeiros anos, conta o que fez a partir de 1998 em uma escola

fincada em uma pequena elevação nas areias da praia do Araçagi, em Paço do Lumiar, na Ilha de São Luís, Maranhão.

Kátia olha nos olhos dos professores e afirma com olhos cheios de brilho: “Eu fiz assim em 1998 e nos anos seguintes”. Seus olhos brilham, sua mente se agita e seu coração pulsa quando ela conta essas experiências. Em 2020, 2021 e 2022, ela e Joelma conversaram, pelo Meet, com minhas alunas de Pedagogia da UNESP em Marília. Em todas as situações, Kátia não conseguiu esconder as lágrimas que teimaram em escorrer de seus olhos felizes. As lágrimas vêm do fundo de uma alma humanizada que fez e faz trilhar, pelos caminhos da cultura e da humanização, grupos de crianças pobres, filhos de pescadores, de vendedores de produtos de praia, de caseiros de mansões, e de plantadores de pequenos roçados.

Tudo isso está aqui, neste boletim muito maranhense, com sotaques do Bumba-meu-boi, da cor das águas das lagoas dos Lençóis, do gosto do doce de buriti, do cheiro dos mangues úmidos da maré baixa, do bate-bate das quebradeiras de coco. Alfabetização e cultura se casam muito bem.

Olhem para cima. Vejam as imagens feitas por Bruna, a pequena maranhense, no alto desta página.

DE PROFESSOR PARA PROFESSOR

ABAIXO O ENSINO DA CARTILHA!

Por Joelma Reis Correia

Não é novidade para você, professor alfabetizador, que a criança fora da escola está cotidianamente lendo e escrevendo e, desde muito cedo, tem sido entronizada em um mundo tecnológico, cujas relações têm sido cada dia mais transformadas. Mesmo as pessoas que se encontram mais distantes das áreas urbanas, onde não há relações estreitas com a escrita, as esferas da atividade humana para além da familiar lhes garantem o acesso à escrita nas suas mais diversas formas e suportes. Você deve concordar que as crianças chegam à escola com muitos conhecimentos sobre a vida pela mediação da linguagem escrita.

Por ser a escola uma das esferas importantes da atividade humana, pela função imprescindível que exerce no processo de ensinar e aprender a ler, não seria coerente que nesse espaço a criança continuasse a conviver com a escrita da mesma forma como interage na vida? A resposta deveria ser SIM, mas, em diálogo permanente com a escola de educação básica pelos caminhos que a formação continuada têm me permitido percorrer, a prática usual demonstra que a linguagem escrita ainda tem sido ensinada apartada das relações entre os homens, exatamente o lugar onde ela ganha vida, sem que muitos desconfiem que estão contribuindo para reforçar uma visão biogizante da criança, à medida que o que interessa nesse processo é que ela faça o uso adequado da pronúncia do som, das variações de altura de voz, entonação e pausas.

Assim, a criança é impedida de ver e fazer na escola o que vemos, fazemos e vivemos na vida com a linguagem escrita. O aspecto mais preocupante é que essa prática ganha legitimidade, à medida que o discurso propagado por políticas educacionais nacionais e locais atuais se alastram em todo território brasileiro, convocando os professores alfabetizadores a concentrarem as suas energias e, conseqüentemente, as das crianças, em exercícios de prontidão que remontam à década de 1950 com os Testes ABC, e à década de 1960 com a Cartilha Caminho Suave, esta última “[...] responsável pelo índice histórico de reprovação

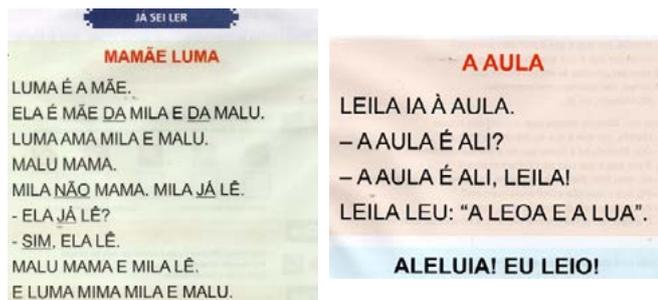
das crianças de primeira série no Brasil, aproximadamente 50% todos os anos” (ARENA, 1992, p.72).

Podemos afirmar, então, que as cartilhas, tão criticadas ao longo da história, são entregues por essas políticas nas mãos do professor alfabetizador para, apenas, colocá-las em prática. E mesmo aqueles que se posicionam contrários a essa proposta são obrigados a conter o movimento efervescente das relações de ensino-aprendizagem e ignorar que os homens, por serem seres culturais, lidam de forma criativa com a linguagem escrita em suas relações com seus interlocutores. Desconsiderar essa realidade leva o professor a manter as crianças no “cercado estábulo”, como bem caracterizou Freinet (1998), ao fazer analogia com as escolas conformistas, que retiram o direito das crianças de olharem para as relações humanas profundamente marcadas pelo mundo textualizado.

Por esse motivo, embora muitas publicações (ARENA, 1992; BAJARD, 2006) já tenham problematizado os prejuízos dos manuais para a formação da criança leitora e produtora de texto, o que vivemos no Século XXI com as políticas oficiais, como a Política Nacional de Alfabetização – PNA (BRASIL, 2019), nos alerta para a necessidade de retomar essa discussão, de modo que você, professor alfabetizador, não caia no canto da sereia que se manifesta por meio da melodia aparentemente convincente de que a proposta está pautada em experiências exitosas de alguns estados e municípios brasileiros e de países europeus, que se pautam em evidências científicas, bem como da nova roupagem de materiais que chegam às Redes de Ensino. É inacreditável que essa melodia leve muitos professores a crerem que meninos e meninas em fase de apropriação do ato de ler podem tornar-se leitores “pra valer”, submetidos a situações em que se retira do processo qualquer possibilidade de atribuição de sentido, como bem faz o Teste de Fluência, adotado em municípios e estados brasileiros, resultado da determinação da PNA, no qual um dos primeiros instrumentos utilizados para o diagnóstico do nível do

leitor fluente, está organizado a partir de “palavras” como essas: BIPASSE, CHAFURA, PEIFA, ACAVO, GOGI, CIBÃO, RASITE, CHALITO, DAGEM, ZIFÃO, FITABA, LIFER.

Agora me diga, não chega a ser bizarra essa proposta? Como aceitar que qualquer atividade humana opere fora do significado e que instrumentos como esses sejam modelos linguísticos para escritores e leitores iniciantes? Na verdade, estão longe de serem modelos porque o objetivo de propostas como essas, como muitas em textos de manuais, é exclusivamente o processamento fonológico, um dos critérios que essa proposta considera importantes para se certificar de que crianças em processo de alfabetização sabem ler. Quando lançamos o olhar para os manuais que invadem municípios de muitos lugares do Brasil, o princípio é o mesmo, como as lições intituladas “Já sei ler”, do livro de alfabetização do Programa Alfa e Beto:



Fonte: OLIVEIRA, João Batista Araújo e; CASTRO, Juliana Cabral Junqueira de. Aprender a ler. 2.ed. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2012.

Ao analisar os pseudotextos apresentados, você há de concordar que eles trazem uma série de confusões em relação à compreensão. Professor, você conseguiu atribuir sentido ao que leu? Não!!? Imagine as crianças em processo de alfabetização que precisam ter a oportunidade de procurar, tatear, levantar hipóteses, se enganar, enfim, se arriscar durante a aprendizagem para construir o sentido!!

Se olharmos mais uma vez para esses textos de “faz de conta”, veremos que não é possível que crianças, ou mesmo adultos, encontrem sentido, simplesmente porque não nascem de nenhuma manifestação enunciativa já que foram feitos para ninguém. E, feitos para ninguém, não há o que dialogar com e sobre eles. Ao contrário, quando tais textos são substituídos pelos textos da vida, com as marcas das trocas sociais e culturais, das necessidades daqueles que fazem parte da comunidade escolar, dos seus modos de vida, dos seus modos de agir, trabalhar e pensar, a criança, além de ter

claro para si o contexto de onde eles emergem, poderá fazer muitas descobertas, porque nesses textos há o que se explorar, o que vai muito além da identificação de letras e sílabas. Procuram-se os sentidos, cuja pergunta inicial feita pelo professor à criança, conforme nos propõe Bajard (2012), pode ser “Do que trata o texto?”.

Com isso, vamos permitindo a ela que no encontro visual e silencioso com o texto, tasteie, busque pistas, e, assim, muitas palavras serão identificadas e reconhecidas, além de outros indícios que “[...] vão desde as ilustrações até o formato e a cor, entre outros, [...] e que, de todo modo, estão muito ligados ao contexto no qual tais escritos são encontrados” (JOLIBERT, 1994, p. 44).

Não podemos deixar de dizer que é necessário que você, professor alfabetizador, responsável pela condução do processo, desconfie das políticas que chegam às suas mãos. É preciso compreender que textos provenientes de materiais arcaicos, embora com uma bela embalagem, ao invadirem o espaço da sala de aula, emudecem você e as crianças. Por tudo isso, precisamos nos juntar à defesa que há muito fazia Freinet (1975): “Abaixo os manuais escolares!”

Referências

- ARENA, Dagoberto Buim. Bakhtin e alfabetização. *Educação*, Santa Maria (RS), v.17, p. 71-89, 1992.
- BAJARD, Élie. Nova embalagem, mercadoria antiga. *Educação e pesquisa*, São Paulo, v.32, n.3, p.293-507, set./dez. 2006.
- _____. *A descoberta da língua escrita*. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. *Política Nacional de Alfabetização*. Brasília: MEC, SEALF, 2019.
- FREINET, Célestin. *As técnicas Freinet da escola moderna*. 2.ed. São Paulo: Martins, Fontes, 1975.
- _____. *Pedagogia do Bom Senso*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- JOLIBERT, Josette e colaboradores. *Formando crianças leitoras*. Porto Alegre: Artmed, 1994, v. 1.
- JOLIBERT, Josette; JACOB, Jeannette e colaboradores. *Além dos muros da escola: A escrita como ponte entre alunos e comunidade*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

EU FAÇO ASSIM

A TROCA DE CULTURA PELA MEDIAÇÃO DOS TEXTOS DA VIDA

Por Kátia Regina Reis Correia

Professor.a alfabetizador.a,

Assim como você, sou professora da educação básica e durante 20 anos, de 1994 a 2014, fui alfabetizadora de crianças, mas somente no ano de 1997 comecei a desconfiar que podia ensiná-las a ler e escrever sem fazer uso da cartilha. Inicialmente insegura, me desafiei a viver uma nova prática alfabetizadora, usando textos que faziam parte do universo cultural das crianças, selecionados na relação de intenso diálogo com elas e com a comunidade onde elas viviam.

Antes dessa experiência alfabetizadora, eu não conseguia compreender que era necessário observar a vida das crianças e o entorno da escola, situada em uma localidade praiana chamada Araçagi, em Paço do Lumiar, um dos municípios da Ilha de São Luís, no Maranhão. As crianças eram filhas de pescadores e de empregados das barracas existentes na praia, de trabalhadores domésticos das muitas mansões de veraneio.

Eram, na época, multirrepetentes e consideradas incapazes de aprender. Eu acreditava que jamais poderia retirá-las do espaço da sala de aula para que tivessem outras experiências com a escrita, embora esta, a todo tempo, batesse na porta da escola, mas, como afirma Arena (2021), não atravessava a soleira, porque, para mim, ela deveria ficar mesmo lá fora.

Os textos, do meu ponto de vista, deviam ser os dos livros didáticos, porque foi desta maneira que eu aprendi em encontros de formação continuada. Nunca tinha passado pela minha cabeça que eu poderia usar os textos que estavam nas ruas, em painéis, em placas, em cardápios das barracas. Era como se tudo isso não pudesse entrar na escola, porque não era reconhecido como importante para ensinar. Ao me aprofundar nos estudos e na reflexão sobre a linguagem escrita e sobre os atos de ler e de escrever como instrumentos da cultura humana, compreendi que eu deveria levar os textos da vida para dentro da escola, e fazer também o caminho inverso: levar as crianças até esses textos, onde estivessem, isto é, nas ruas, nas barracas, nas placas dos carros. Esses textos, por sua natureza profundamente social, não podiam ser descolados do campo da atividade humana a que pertenciam.

Imagem 1 – Leitura de anúncios de cardápios em barracas da praia



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Assim fiz. Passei a ensinar os atos de ler em nomes de bares, cardápios, anúncios de sacolões, nomes de cidades nas placas dos carros dos turistas, de outdoor, e a escrever histórias que as crianças traziam de casa, contadas pelos pais. Uns contavam aventuras no mar, outros, fatos de sua infância.

Fizemos relatos escritos dos vários passeios pela praia e arredores. Brincamos nas dunas, nas águas limpas de um córrego, que, infelizmente, já morreu. Fizemos pesquisas para que melhor conhecessem o lugar onde viviam, os nomes dos peixes pescados pelos pais e os nomes dos barcos de pesca que saíam para o mar.

A nossa lousa da classe era escura e de cimento. A outra, fora da escola, era feita da areia branca da praia.

Nessa lousa de areia, as crianças escreviam livremente o que desejavam. Sentiam-se livres do ambiente da sala de aula; sentiam-se livres como gaivotas ao vento. A praia era o seu mundo real.

Imagem 2 – A praia: uma lousa de areia



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Para que se apropriassem do ato de ler e escrever, passei a priorizar, na minha prática alfabetizadora, três momentos: a exposição, a produção coletiva e a produção individual.

Imagem 3 – Leitura de outdoor na beira da estrada



Fonte: arquivo pessoal da autora.

A exposição se referia ao momento em que o texto entrava na sala de aula, ou que eu levava as crianças até ele.

Algumas vezes, quando necessário, o texto era ampliado, transcrito por mim, para que tivessem a oportunidade de ter o contato individual e silencioso com ele e se arriscassem a encontrar pistas para descobrir do que se tratava, bem como reconhecessem que todo texto carrega consigo as características que o definem.

Comecei a entender que, para eu ensinar os atos de escrita, era necessário que as crianças aprendessem os atos de ler e compreender os enunciados escritos nos ambientes existentes na praia e nas ruas de acesso para os carros que vinham de São Luís.

Imagem 4 – Construção coletiva de um relato



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Na sala, os relatos dos passeios feitos e as histórias contadas eram construídas por mim e por elas, conjuntamente. Essa criação coletiva tinha por objetivo fazer com que participassem da construção da linguagem escrita baseada em temas de sua própria

vida. Somente depois desse trabalho conjunto, elas teriam melhores condições para criar individualmente seus próprios textos. Em resumo: primeiramente elas eram expostas à escrita fora da sala e viviam situações em conjunto ou individualmente. Em seguida, textos eram criados coletivamente na lousa da sala. Por fim, elas criavam seus próprios textos.

Além dessas experiências, quero compartilhar outra que vivi. Foi a oportunidade que eu e minhas crianças tivemos de viver, em 1998, a experiência da troca de cultura, por meio de cartas, com professoras e crianças das cidades de Gália e Garça (SP), cuja ponte foi uma irmã que estava desenvolvendo seus estudos no interior do estado de São Paulo. Dentre as cartas que recebemos, a de Dagoberto, professor da UNESP, causou grande euforia nas crianças que manifestaram um grande desejo em conhecê-lo, especialmente por descobrirem que ele sabia muito sobre elas, e que se tornou amigo delas, como assim o intitulavam.

Garça, 8 de outubro de 1998.

Molecadinha da classe de Kátia,

Sou professor da Joelma e vi as fotos que vocês mandaram para as crianças da professora Tomiko. Achei as fotos tão bonitas que peguei para ver e levei para muitos lugares. Levei para as alunas da Faculdade em que dou aula, em uma cidade chamada Marília. Joelma conhece essa classe, porque ela já esteve lá falando sobre vocês. Levei também para professoras de uma outra cidade, chamada Gália. Joelma também já esteve lá conversando com as professoras e contando um pouco como é que vocês estão aprendendo a ler, escrever, a brincar, a andar pelo Araçagi e a gostar da escola. Mostrei as fotos também no lugar em que trabalho, na Secretaria da Educação aqui da minha cidade, Garça. As professoras acharam os lugares que vocês visitaram tão bonitos, que duas delas, a Matildes e a Lula, me disseram que vão planejar uma viagem só para conhecer as maravilhas do Araçagi. E entre as maravilhas do Araçagi estão vocês, alunos de Kátia.

Vi as fotos de vocês escrevendo na praia, passeando pelo riozinho, lendo o outdoor, correndo pelas ruas, perto da escola, sentadinhos em suas carteiras. Eu até consegui ler um nome em um crachá que estava sobre a mesa. Era o nome Marcos Paulo. E o Marcos Paulo devia estar alegre, porque ele estava sorrindo. Vi também um menininho escrevendo na praia.

Ele já tinha escrito GER. Acho que é Gerson, não é? Vi um outro crachá. Era o do Rafael. Rafael Silva Santos.

Li as duas cartas que vocês mandaram para as crianças da professora Tomiko. Em uma delas tinha o desenho de mar, com peixes, dois morrinhos e uma barraca. Acho que o Araçagi é assim, não é? Quem fez o desenho?

Li os nomes dos peixes e frutos do mar que vocês comem. Alguns eu conheço, outros não. Eu nunca vi, nem comi sarnambi e sururu. O que é isso? É peixe, é fruto do mar?

A professora Tomiko me disse que as crianças vão mandar novas cartas para vocês. Aguardem! Em novembro, se Deus quiser, estarei em São Luís e então poderei ir conhecer vocês, a escola, o mar, essa natureza linda onde vocês vivem. Vocês não imaginam como São Luís e o Araçagi são distantes para nós. É tão longe! Fica lá na parte de cima do mapa do Brasil e o estado de São Paulo fica bem na parte de baixo. Aqui, hoje, por exemplo, está meio frio. As pessoas estão usando blusas para não sentir frio. E aí, tenho certeza de que deve estar fazendo muito calor, não é?

Acho que vocês estão estranhando a palavra molecadinha que eu escrevi no começo da carta, não é? É que aqui no estado de São Paulo, menino pode ser chamado de moleque e tem um sentido carinhoso. Então, molecadinha significa criança.

Se vocês quiserem, podem colocar esta carta no pátio da escola. Assim, eu posso mandar um grande abraço para todas as crianças do Juca Pirama, não é?

Um abraço especial para vocês,
Dagoberto

A exposição da carta do novo amigo na sala de aula, por meio da proferição realizada por mim, possibilitou às crianças avançarem em seu conhecimento sobre o gênero textual e, melhor ainda, a continuarem as suas descobertas sobre a cultura de um lugar tão distante para elas que, até há pouco tempo, não tinham dele nenhuma informação.

A chegada dessa correspondência ampliou o seu conhecimento, porque puderam descobrir aspectos que diferiam da sua cultura: causou-lhes estranheza saber que o amigo não conhecia sarnambi e sururu, visto que na sua localidade havia esses mariscos em abundância, os quais faziam parte da sua refeição quase que diariamente; que, naquele momento, em São Paulo, fazia muito frio, enquanto elas tinham sempre muito sol e calor.

Com isso, tivemos a oportunidade de novamente trazer o mapa do Brasil para o espaço da sala de aula, dialogar sobre fusos horários e conhecer curiosidades sobre o tipo de alimentação desse lugar. A linguagem escrita mediou essa interação, por meio do acesso a revistas e notícias que contribuíram para ampliar o universo cultural das crianças.

Além disso, eles decidiram responder ao novo amigo por meio de uma produção coletiva, e, junto a ela, enviaram uma casquinha de sarnambi, acompanhada de um convite para ele conhecer o Araçagi, comer os peixes, mariscos e frutos do mar do local. No entanto, não esperavam que ele respondesse tão rapidamente:

Garça, 25 de outubro de 1998.

Querida molecadinha,

Recebi a carta de vocês, com muita surpresa. Achei que o correio trouxe a carta sem muita demora. Fiquei contente em saber que vocês ficaram alegres com a minha carta. Mas eu fiquei mais ainda quando recebi a resposta com os desenhos feitos pela Andressa e com a casquinha de sarnambi. Ela chegou inteirinha, sem nenhum quebradinho.

Quando eu estiver em São Luís, com a Diná, minha mulher, nós vamos comer peixes e frutos do mar, se não forem muito caros. Eu gosto muito de comer o que é do mar, mas aqui no interior do estado de São Paulo, onde moro, os preços são muito altos.

Joelma já deve ter explicado para vocês que nós moramos longe do mar. São, mais ou menos, 550 quilômetros. De ônibus, desses grandes e bonitos, demora umas oito horas a viagem. Desse jeito, a gente só pode ver o mar uma vez por ano e olhe lá! Só pode ver o mar quem tem um pouco de dinheiro, porque pobre não vê não. Fica muito caro, tem que pagar hotel, viagem. A maioria das crianças da classe da professora Tomiko não conhece o mar. Eu até acho que são todas que não conhecem. E muitos vão crescer e não vão ir pro mar. E o mar é tão bonito, não é? Para quem mora longe, ele é como uma pintura, alguma coisa que nem existe de verdade. Vocês têm sorte porque moram junto do mar e podem vê-lo todos os dias. Aqui, quando é inverno, de abril a outubro, o mar é feio. É muito frio, venta muito e ele fica agitado. Ninguém vai pro mar nesses tempos, a não ser que faça muito calor. Mas aí, no Araçagi faz calor o ano todo, não é?

Eu estou curioso para conhecer vocês e a escola. Para mim vai ser muito bom, porque no ano passado, eu nem sabia que existia Araçagi. Agora já sei muita coisa, graças a vocês. Quero ir passear pelo rio, pela praia, conhecer o castelo, enfiar o pé na água, tomar água de coco e ficar de papo por ar. A Diná é louca por água de coco. Ela vai gostar muito.

Aqui em Garça tem muita plantação de café. Por todo lado que se olha só se vê café! Muita gente ganha a vida carpindo o mato dos pés de café ou colhendo, entre maio e outubro.

Acho que não vai dar tempo de vocês escreverem de volta, porque daqui a duas semanas estaremos aí, conversando com todos e com a Kátia que, pelo que estou sabendo, está fazendo um trabalho muito bom com vocês. Ela é uma boa professora, não é? Vocês ainda vão ver! Ela vai ajudar muitas professoras a ensinar as crianças a ler e a escrever. E vocês têm sorte de ter uma professora assim, com uma boa diretora e com essas paisagens belíssimas.

Um abraço para todos vocês e até breve.

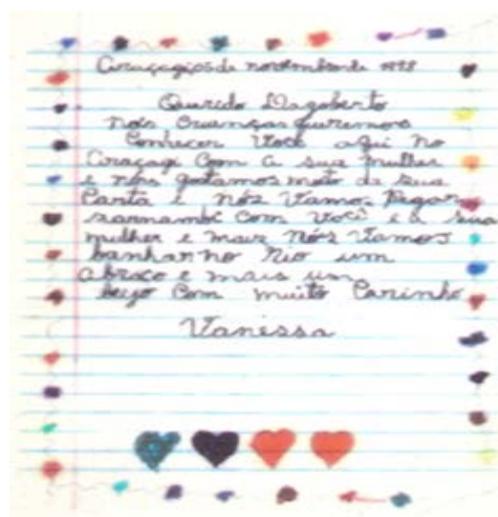
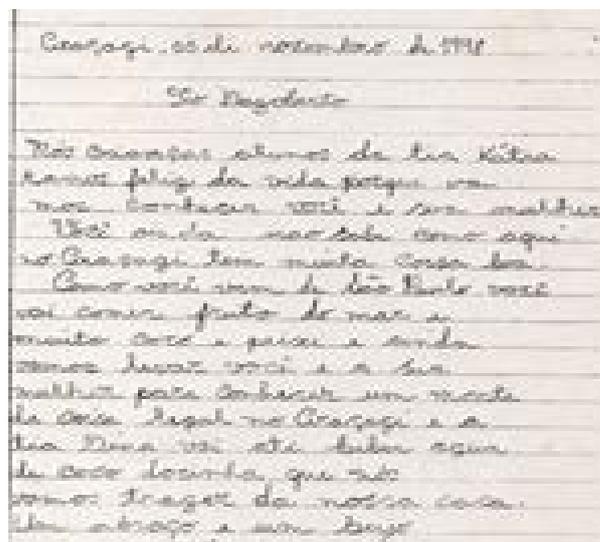
Dagoberto

Essa segunda carta causou uma euforia ainda maior nas crianças, especialmente por serem informadas que, brevemente, o novo amigo estaria com elas. Isso foi motivo para se organizarem e preparem uma grande recepção, com direito a cartazes de boas-vindas e muita água de coco. Além disso, as descobertas e o diálogo sobre a cultura continuavam a todo vapor, visto que ele trazia outras informações sobre a sua cidade, o que nos levou a trabalhar com quilometragens, desigualdade social, e os modos de trabalho de um local para o outro. Enquanto em Araçagi a pesca era a atividade econômica, em Garça eram a plantação de café e indústrias.

Embora o novo amigo já estivesse com data marcada para chegar, as crianças insistiram em escrever-lhe de volta e assim o fizeram, no entanto, dessa vez, cada uma escreveu individualmente a sua carta.

Nesse período do ano, as crianças já haviam se apropriado da linguagem escrita. Embora as reflexões sobre como se escreve sempre fizessem parte do diálogo com elas, compreendíamos que não teriam tempo suficiente para dominarem questões próprias da escrita e, no caso das cartas produzidas, o seu destinatário compreendia isso perfeitamente.

Imagens 5 e 6 – Cartas das crianças enviadas a Dagoberto



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Essa experiência me deu a certeza de que somente pela mediação dos textos da vida foi possível que as crianças trocassem cultura e ampliassem o seu conhecimento sobre o mundo, o que não teria ocorrido se eu não tivesse desconfiado do ensino da cartilha.

Referência

ARENA, Dagoberto Buim. *Palestra Aula: Freinet e Voloshinov: uma perspectiva crítica do ensino da cultura escrita na escola*. IV Colóquio Lecturi. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/GrupoLecturi-FACED-UFU/videos>.

MURAL

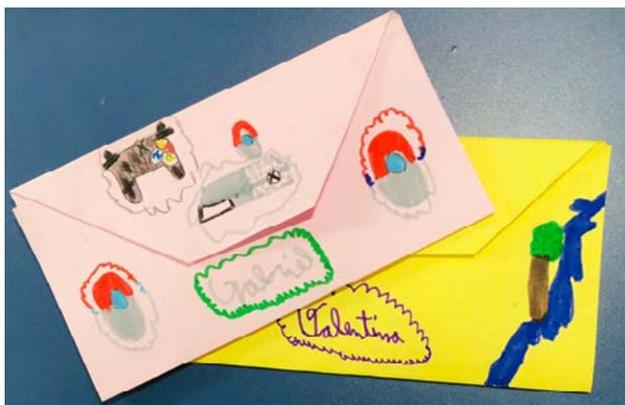
DIÁLOGO COM LEITORES

Os podcasts do NAHum intitulados “Eu, alfabetizadora: meu passado, meu presente; A desmetodização da Educação; A perspectiva da criança negra na literatura infantil”, me permitiram ampliar reflexões sobre a importância das professoras e professores como mediadores na vida das crianças. Frisando para além da mediação do conhecimento formal efetuado por docentes, resalto também suas posições de seres humanos frente a outros seres humanos, ambos em constante aprendizagem. A alfabetização como um processo de leitura de mundo e humanizadora amplia horizontes, muda destinos! Relembrando Paulo Freire, os podcasts do NAHum nos possibilitam esperar!

E diante de uma conjuntura sociopolítica desumanizadora em que vivemos no Brasil e no mundo, não podemos desacreditar do poder que uma Educação Humanizadora tem em nossas vidas, e, principalmente, na vida das crianças.

Doutoranda em Educação **Ana Laura Bonini Rodrigues de Souza**, Unesp, campus de Marília/SP.

COMPARTILHANDO IDEIAS



Uma estratégia para incentivar as crianças em relação ao interesse pela leitura e escrita é a construção do “Correio da Turma” em sala de aula. Ele pode ser confeccionado sob diferentes formas – folhas de papel sulfite coloridas, saquinhos de pipoca, entre outras.

Cada criança coloca o próprio nome e enfeita o envelope conforme a sua preferência. É

importante realizar o “combinado com a turma” para organizar as regras de funcionamento do Correio, como horários para deixar recadinhos aos amigos, pegar a mensagem etc.

Nesse caso, o(a) professor(a) precisa ficar atento(a) no que diz respeito ao recebimento dos recadinhos por parte de todas as crianças. Esse deve ser um espaço de trocas e interações com sentido e significado para a turma. Experimente!

LITERATURA NA RODA

Letras de carvão

Texto de Irene Vasco

Ilustrações de Juan Palomino

Lemos o mundo desde que nascemos por meio de suas cores, sabores e gestos. E as palavras? Como lemos as palavras? Quem nos responde é o livro *Letras de carvão* de autoria da escritora colombiana Irene Vasco, ilustrações de Juan Palomino com tradução de Márcia Leite e publicação da editora Pulo do Gato. Nessa narrativa, uma mãe conta para seu filho como aprendeu a ler quando era menina em um quilombo onde “quase ninguém sabia ler. E muito menos escrever” (VASCO, 2016, p.6). Com um texto cadenciado e ilustrações cheias de ternura, o livro nos responde que aprender a ler palavras pressupõe uma relação de afeto entre mais de uma pessoa. Nesse sentido, a frase africana que diz “Eu sou porque nós somos” pode ser facilmente desdobrada em “Eu leio porque nós lemos”. (Ayodele Floriano Silva)

