

CO

EDUCA



Editores
Daniel Perico Graciano
Mônica Baltazar Diniz Signori

Texto
Fabiana Giovani

Revisão final
Fabiana Giovani

Capa e Diagramação
Eld Johonny

GIOVANI, Fabiana.

Coeduca - O enfoque prático da alfabetização como um processo discursivo / Fabiana Giovani.

São Carlos - PNAIC UFSCar, 2019.

ISBN 978-65-901657-1-8

1. Alfabetização 2. Educação 3. Ensino Fundamental

Fabiana Giovani

CO EDUCA

O ENFOQUE PRÁTICO DA ALFABETIZAÇÃO
COMO UM PROCESSO DISCURSIVO

1ª edição



SUMÁRIO

Capítulo 1

Para começo de conversa _____ 03

Capítulo 2

O texto como carro chefe do processo de alfabetização: um pouco do dia-a-dia das crianças na sala de alfabetização _____ 05

Capítulo 3

O processo de um dos sujeitos submetidos ao trabalho de alfabetização a partir do texto _____ 22

Capítulo 4

Para finalizar a conversa: a prática embebida de um pouco de teoria ____ 36

Referências _____ 41

Anexos _____ 43

O ENFOQUE PRÁTICO DA ALFABETIZAÇÃO COMO UM PROCESSO DISCURSIVO

Fabiana Giovani

CAPÍTULO 1 PARA COMEÇO DE CONVERSA...

A fase de alfabetização é um marco importante na vida de qualquer sujeito que vive em sociedade. A condição ‘alfabetizado’ é nada mais do que o passaporte de ingresso a um mundo letrado que funciona no interior de práticas envolvendo a leitura e a escrita.

As pesquisas brasileiras na área incluíram desde a década de noventa outro termo para representar esse processo inicial de contato com as letras que é a questão do letramento. Partimos do pressuposto que os termos alfabetização e letramento são duas faces de uma mesma moeda, afinal, alfabetizar – atividade de codificação e decodificação de um código – implica considerar um olhar para o mundo mais amplo da escrita e de seus usos sociais como, hoje, preconiza fortemente o horizonte do chamado letramento.

O fato que realmente importa é que o trabalho em uma sala de alfabetização implica assumir uma concepção de linguagem, uma vez que esta sustenta o trabalho prático a ser desenvolvido. Desse modo, para abordar um tema complexo como é a alfabetização é preciso

que se tenha presente que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política – que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade – com os mecanismos utilizados em sala de aula. Assim, conforme Geraldi (2004), os conteúdos ensinados, o enfoque que se dá a estes conteúdos, as estratégias de trabalho com os alunos, a bibliografia utilizada, o sistema de avaliação, o relacionamento com os alunos, corresponderá, nas nossas atividades concretas de sala de aula, ao caminho por qual optamos.

Defendemos aqui a compreensão de linguagem filiada à linguística da enunciação, especialmente na reflexão bakhtiniana que considera a linguagem como forma de inter-ação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos atos. Dessa forma, mais do que propiciar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana, pois é através dela que o sujeito pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando. É também com esta linguagem que o falante age sobre o ouvinte constituindo compromissos e vínculos que não pré-existiam antes da fala.

Consideramos que a questão da linguagem é fundamental no desenvolvimento de todo e qualquer ser humano, uma vez que é esta que permite aos sujeitos a compreensão do mundo e como estes devem nele agir. O espaço onde ocorre a constituição desses sujeitos e de produção de linguagem é a interlocução, ou seja, a interação do “eu” com o “outro”. Assim, é a linguagem que permeia relações importantes e necessárias como os encontros, desencontros, confrontos de posições que, ao tornarem-se públicas, evidencia toda uma carta ideológica além de revelar a posição de cada indivíduo na sociedade.

Nesse sentido, o fundamental na alfabetização é realizar um trabalho pautado no texto. Leitura e escrita. E essa prática deve ser efetiva desde a entrada das crianças na sala de alfabetização. O fato de a mesma não escrever convencionalmente não pode ser impedimento para essa prática.

Estas e outras questões do mesmo teor têm sido incansavelmente discutidas em cursos de formação inicial e continuada. Dessa forma, temos um cabedal de produção científica tematizando essas questões sobre alfabetização, texto, gêneros. O próprio documento oficial direcionador do ensino de línguas, o parâmetro curricular nacional (PCN) trata dessas questões de caráter mais teórico. Mas, o questionamento que sempre paira no ar é: como efetivar essa reflexão na prática, no dia a dia em sala de aula, especialmente, nesse momento singular que é a alfabetização?

Pensando nisso, a nossa proposta aqui é compartilhar uma experiência prática vivida. Sabemos que há inúmeros livros didáticos que tem por objetivo efetivarem a transposição didática entre teoria e prática, mas acreditamos na singularidade dessa proposta. Não queremos de forma nenhuma que o apresentado nas linhas a seguir sirva de receita para ser reproduzida, mas sim que a vivência relatada sirva de inspiração para que outras práticas efetivas possam nascer.

CAPÍTULO 2

O texto como carro chefe do processo de alfabetização: um pouco do dia-a-dia das crianças na sala de alfabetização

Nesse capítulo, vamos exemplificar concretamente algumas atividades vivenciadas no dia a dia pelas crianças e sua professora em uma sala de alfabetização. Remontamos então ao ano de 2009, em uma sala de alfabetização em uma escola periférica de uma cidade no interior do estado de São Paulo. As crianças que frequentam esta escola pertencem, em sua maioria, a famílias de pais que migram para essa região vindos das regiões sul e nordeste, sendo que a principal fonte de renda destas famílias provém de trabalho temporário nas colheitas da região, particularmente, na de cana-de-açúcar. O contato maior que estas crianças travam com material escrito é a partir do momento em que frequentam a escola. Muitas dessas famílias são evangélicas, portanto, é de conhecimento que muitas das crianças têm contato, em suas casas, com a Bíblia.

Em julho de 2008, foi divulgado pela Secretaria de Educação da cidade que na avaliação da provinha Brasil aplicada em todas as escolas do município, de uma escala até 5, esta escola recebeu 1. Ainda segundo informações divulgadas pelo órgão, o Ministério da Educação divulgou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 2007, que leva em conta tanto o aprendizado dos alunos, medido em testes de português e matemática, quanto o percentual de aprovação. A nota do Ideb é formada pelo resultado de avaliações aplicadas em estudantes de quarta série, oitava série e ensino médio. É por meio do Ideb que o MEC monitora as metas de melhoria da qualidade estipuladas até 2022. O objetivo é chegar às médias dos países desenvolvidos – 6 na quarta

série, 5,5 na oitava e 5,2 no ensino médio. Infelizmente, essa escola não conseguiu atingir a meta proposta pelo MEC, uma vez que obteve a nota 3,7 na quarta série (meta 4,4) e 3,4 na oitava série (meta 3,7).

Esses dados são suficientes para indiciar o quanto essa comunidade necessita de investimentos e apostas teóricas como essa que apresentaremos. No entanto, é necessário ressaltar que, ao querer lutar pela educação desta comunidade, não estamos aceitando a avaliação governamental sem questionamentos. Ao contrário, o resultado apresentado nos mostra que o Ideb, ao considerar apenas os resultados de testes, desconsidera por completo as condições sociais de produção, partindo de uma suposição de igualdade de condições entre os participantes de tal avaliação. Diferentemente, toda a nossa reflexão gira em torno da compreensão deste contexto: as condições sociais, de produção, de ensino/aprendizagem às quais estão expostas cada uma das crianças.

Para falar de algumas atividades vividas, traçaremos um paralelo com as ideias de Morin (2009) a respeito dos sete saberes necessários à educação do futuro. Na verdade, o autor diz chegar à conclusão de que existem sete buracos negros no sistema de educação francês, sendo que esta reflexão se torna aplicável para os problemas da educação de nosso século.

Um dos saberes diz respeito à condição humana. O autor afirma que em nenhum lugar é ensinado o que é a condição humana ou a identidade de ser humano. Reconhece que há coisas parciais sobre aspectos fragmentários do humano, mas que tudo se encontra desintegrado. A visão é a de que o conhecimento dessa condição humana não pode e não deve resumir-se às ciências.

Nesse aspecto, aparece a literatura e a poesia como pilares nesse descobrimento ou reconhecimento do humano.

A literatura desempenha um papel fundamental e é necessário não se satisfazer apenas com as ciências. Quanto à poesia, ela não é apenas uma iniciação a uma qualidade própria das obras poéticas, que nos põem em contato com fantásticos estados de maravilhamento. Ela é uma iniciação à qualidade poética da vida. Uma coisa ainda não foi dita; a vida é uma alternância e, por vezes, uma mistura de prosa e poesia. O que é a prosa? São coisas mecânicas, cronométricas que nos obrigamos a fazer para ganhar a vida. O que é a poesia? Momentos de intensidade, comunhão, amor, alegria e prazer... (Morin, 2009 p. 91).

A poesia se fez presente primeiro pela leitura do professor. Leitura, ora compromissada, seguida de um pedido para desenhar, falar sobre, brincar com a musicalidade e passeando até pelo ‘sistemático’, falando sobre versos, estrofes, rimas, sobre o autor... ora não, só o ato de ler/ouvir para sentir¹.

NOME DA GENTE

Por que é que eu me chamo isso
e não me chamo aquilo?
Por que é que o jacaré
não se chama crocodilo?

¹ As crianças também escreveram os seus próprios poemas.

Eu não gosto
do meu nome,
não fui eu
quem escolheu.
Eu não sei
porque se metem
com o nome
que é só meu!

O nenê
que vai nascer
vai chamar
como o padrinho,
vai chamar
como o vovô,
mas ninguém
vai perguntar
o que pensa
o coitadinho.

- Foi meu pai que decidiu
que o meu nome fosse aquele
isso só seria justo
se eu escolhesse
o nome dele.

Quando eu tiver um filho,



não vou pôr nome nenhum.
Quando ele for bem grande,
ele que procure um!
(Pedro Bandeira)

A partir desse poema, as crianças escreveram seu nome próprio da forma como sabiam e daí surgiram alguns questionamentos sobre a história do nome de cada um e o incentivo para resgatar junto a seus familiares esse histórico² para compartilhar com os colegas.

Em outra oportunidade, a professora leu a narrativa “O concurso das aves” história que mostra a discussão entre vários animais, cada qual ressaltando suas qualidades para ganhar o prêmio de ‘o mais belo’. Podemos dividir o trabalho vivenciado com as crianças em duas partes.

A primeira – sistemática, porém não a mais importante³ - foi derivada de questionamento e reflexão sobre a narrativa propriamente dita, como enredo, personagens, espaço, tempo, sobre o livro, o título, o autor, o ilustrador, sobre a realidade dessa história e a verossimilhança com a vida real. Este fato deu origem a outra parte, que foi, de fato, a aula como acontecimento⁴.

2 Por que você recebeu esse nome?, Tem algum significado seu nome?, Quem escolheu? , etc.

3 Tratar o gênero como vida é partir dele e chegar a algum lugar. Não é utilizar a narrativa como pretexto para ficar ensinando compartimentos do saber.

4 A respeito disso, ver Geraldi (2004b).

No evento da aula como acontecimento, discutiu-se sobre as ideias contidas na história. Ideias explícitas como a rivalidade gerada pela diferenças e valores implícitos como a necessidade do respeito à diferença. As crianças receberam um bonequinho em branco⁵ para fazer o seu autorretrato.



⁵ Receberam uma versão ampliada.

Nasceram os diferentes autorretratos que compuseram um painel na sala de aula, com seu respectivo nome embaixo, no qual todos puderam lançar o olhar e construir o conhecimento sobre a diferença. Bonecos da cor branca, amarela, preta. Cabelos lisos, enrolados, curtos, compridos. Olhos diferentes. Roupas diferentes. O mesmo esqueleto preenchido com a singularidade de cada um. Partiram da reflexão sobre a diferença presente na sala, que se estendeu para o seu bairro e outros da cidade e, mais amplamente, o resultado dessas diferenças presentes no mundo (entre países), ou seja, como que se dá a convivência com a diferença nos diferentes âmbitos da sociedade.

O exemplo acima está associado a outro saber apresentado por Morin (2009): o conhecimento. O autor diz que um conhecimento, uma percepção não é uma fotografia do mundo exterior. Contrariamente, o conhecimento nada mais é do que uma tradução seguida de uma reconstrução. As crianças olharam para si mesmas e se desenharam e puderam ver as diferenças e a partir disso, trabalhar com valores como respeito. Criação de novos valores? Re-pensamento de valores (preconceituosos?) herdados dos pais? Construíram um saber. Já dizia a filosofia sobre o fato de que uma ideia não é apenas um mediador, mas também um filtro para a realidade. O importante, é que o conhecimento não foi dado.

O problema do conhecimento é muito importante e é necessário ensinar que todo conhecimento é tradução e reconstrução. Além disso, um conhecimento é marcado pelo que pode ser chamado 'imprinting' cultural. Desde o nascimento, as crianças sofrem esse 'imprinting', por intermédio das prescrições e proibições dos pais. Pela linguagem, a escola ensina uma certa quantidade

de conhecimentos, isso explica que um certo número de ideias pareça evidente. As ideias rejeitadas são consideradas como tolas, estúpidas ou perigosas (Morin, 2009 p. 82).

Há, no entanto, de se atentar para o fato de que trabalhar com o conhecimento, e não somente com a informação, é estar no campo dos erros e das ilusões, principalmente, porque estamos dialogando, na escola, com aqueles que irão se defrontar com o mundo onde tudo passa pelo conhecimento e, portanto, pela informação veiculada em jornais, livros, internet e, em nossa comunidade específica de trabalho, a televisão. Morin (2009) afirma que é necessário também ensinar que o conhecimento comporta sempre riscos de erros e ilusões e o interessante seria tentar construir quais são suas causas e raízes.

O autor utiliza a expressão “conhecimento pertinente” e diz que este não é fundado numa sofisticação, mas numa atitude que consiste em contextualizar o saber. Contextualização era o ingrediente fundamental da prática da professora com as crianças. Ela não trabalhava com projetos pré-elaborados e longos. O planejamento era semanal e visava atender às necessidades das crianças naquele momento. Apesar de ter algumas diretrizes – a principal era alfabetizar as crianças – eram elas próprias que ditavam o caminho que queriam ou necessitavam percorrer. A palavra flexibilidade era significativa neste contexto.

Seguindo com os exemplos, apresentaremos uma série de atividades que ocorreram relacionadas. Só não estará explicitado o tempo para o desenvolvimento das mesmas.

As crianças dialogaram com o texto ‘Anfíbio’:

ANFÍBIO

Sabe o que significa a palavra “anfíbio”?

O termo anfíbio vem do grego e significa “aquele que tem vida dupla”, isso porque os anfíbios passam por duas fases na vida, uma fase larval e outra adulta. Eles existem há 350 milhões de anos e foram os primeiros a apresentar musculatura para se sustentar fora d’água.

A grande parte das espécies apresenta uma fase larval aquática (o girino) respirando por branquias. Gradualmente, inicia-se a metamorfose, as patas começam a se desenvolver e ele começa a ganhar a forma que terá quando for adulto. A respiração torna-se pulmonar e/ou cutânea (pela pele) e eles podem viver em terra firme.

Os anfíbios são animais de pele fina e úmida e não apresentam pêlos ou escamas. Por isso, a maioria das espécies possuem glândulas que produzem substâncias tóxicas. Algumas mais, outras menos tóxicas, que podem ocasionar acidentes ao homem caso essas substâncias entrem em contato direto com nossas mucosas ou sangue.

Os anfíbios alimentam-se de minhocas, insetos, aranhas, e de outros vertebrados como anfíbios e pequenos mamíferos. Alguns exemplos de anfíbios: sapo, rã, salamandra, perereca e cecília ou cobra-cega.

fonte: <https://bit.ly/2xKsqoL>



Esse texto revela a interdisciplinaridade no trabalho da professora. Assim, ela trabalhava a língua materna em diálogo com outras disciplinas, aqui, com ciências naturais. Morin (2009) diz que o ensino realizado por meio de disciplinas fechadas nelas mesmas atrofia a atitude natural do espírito para situar e contextualizar.

Primeiramente, as crianças olharam especificamente para as características formais do texto, identificando e discutindo as características (até mesmo por comparação com os outros tipos de textos já conhecidos por eles). Falaram sobre a fonte de onde foi retirada a informação, pintaram o título, contaram parágrafos, circularam palavras desconhecidas e descobriram seus significados...

A partir desse contato mais próximo com as características formais do texto, entraram em seu conteúdo. Dialogaram, de fato, sobre os anfíbios, e as crianças manifestaram o seu conhecimento, mostrando, por exemplo, se já tinham visto um anfíbio, onde, e se a experiência vivida coincidia com as informações do texto.

Em outro momento, a professora levou a história infantil ‘O Sapo Cururinho’. Atividade que rendeu diálogo sobre enredo, personagens, tempo e espaço, cruzando as informações com o texto explicativo sobre os anfíbios. Uma outra prática relacionada com esse texto foi a ilustração das crianças.

Trabalharam, em tempos distintos, com duas canções infantis sobre o sapo:

SAPO CURURU

Sapo cururu

Da beira do _____

Quando o _____ grita

Oh! Maninha

É porque tem _____.

A _____ do sapo

Deve estar lá _____

Fazendo _____

Oh! Maninha

Pro seu _____.

A outra canção, ‘O sapo não lava o pé’, as crianças cantaram e fizeram a escrita espontânea da letra. Em outra oportunidade, as crianças foram questionadas sobre o porquê de o sapo não lavar o pé. Cada criança escreveu sobre as suas hipóteses.

Morin (2009) fala sobre a necessidade de ensinar a pertinência, ou seja, um conhecimento simultaneamente analítico e sintético das partes religadas ao todo e do todo religado às partes. Por tratar-se de crianças, a parte lúdica não era esquecida e a imaginação das crianças era algo constantemente incentivado. Em consonância a esta ideia, Kleiman (2009) defende que:

Para toda criança, mesmo aquelas que têm sete, oito, ou mais anos, o processo de aprendizagem é facilitado no jogo, porque o brinquedo pode funcionar como substituto dos objetos reais que

fazem parte do seu cotidiano na vida em sociedade. Brincando de “escolinha”, “casinha”, “supermercado”, “ser jardineiro” ou “ser doutor”, a criança entra em um mundo de faz-de-conta no qual põe em prática o que sabe a respeito das regras e do funcionamento das instituições sociais (e cria e experimenta outras regras, se necessário) de uma forma lúdica. Em outras palavras, no mundo do faz-de-conta ela age, experimenta, inventa, de acordo com os significados dos objetos (Kleiman, 2009 p. 04).

Em momento posterior, a professora leu para as crianças o conto infantil ‘O príncipe sapo’:

O Príncipe Sapo (Irmãos Grimm)

Há muito tempo, quando os desejos funcionavam, vivia um rei que tinha filhas muito belas. A mais jovem era tão linda que o sol, que já viu muito, ficava atônito sempre que iluminava seu rosto. Perto do castelo do rei havia um bosque grande e escuro no qual havia uma lagoa sob uma velha árvore. Quando o dia era quente, a princesinha ia ao bosque e se sentava junto à fonte. Quando se aborrecia, pegava sua bola de ouro, a jogava alto e recolhia. Essa bola era seu brinquedo favorito. Porém aconteceu que uma das vezes que a princesa jogou a bola, esta não caiu em sua mão, mas sim no solo, rodando e caindo direto na água.

A princesa viu como ia desaparecendo na lagoa, que era profunda, tanto que não se via o fundo. Então começou a chorar, mais e mais forte, e não se consolava e tanto se lamenta, que alguém lhe diz:

- Que te aflige princesa? Choras tanto que até as pedras sentiriam pena. Olhou o lugar de onde vinha a voz e viu um sapo colocando sua enorme e feia cabeça fora da água.

- Ah, és tu, sapo - disse - Estou chorando por minha bola de ouro que caiu na lagoa.

- Calma, não chores -, disse o sapo; Posso ajudar-te, porém, que me darás se te devolver a bola?

- O que quiseres, querido sapo - disse ela, - Minhas roupas, minhas pérolas, minhas jóias, a coroa de ouro que levo.

O sapo disse:

- Não me interessam tuas roupas, tuas pérolas nem tuas jóias, nem a coroa. Porém me prometes deixar-me ser teu companheiro e brincar contigo, sentar a teu lado na mesa, comer em teu pratinho de ouro, beber de teu copinho e dormir em tua cama; se me prometes isto eu descerei e trarei tua bola de ouro”.

- Oh, sim- disse ela - Te prometo tudo o que quiseres, porém devolve minha bola; mas pensou- Fala como um tolo. Tudo o que faz é sentar-se na água com outros sapos e cochar. Não pode ser companheiro de um ser humano.

O sapo, uma vez recebida a promessa, meteu a cabeça na água e mergulhou. Pouco depois voltou nadando com a bola na boca, e a lançou na grama. A princesinha estava encantada de ver seu precioso brinquedo outra vez, colheu-a e saiu correndo com ela.

- Espera, espera - disse o sapo; Leva-me. Não posso correr tanto

como tu - Mas de nada serviu coachar atrás dela tão forte quanto pôde. Ela não o escudou e correu para casa, esquecendo o pobre sapo, que se viu obrigado a voltar à lagoa outra vez.

No dia seguinte, quando ela sentou à mesa com o rei e toda a corte, estava comendo em seu pratinho de ouro e algo veio arrastando-se, splash, splish splash pela escada de mármore. Quando chegou ao alto, chamou à porta e gritou:

- Princesa, jovem princesa, abre a porta.

Ela correu para ver quem estava lá fora. Quando abriu a porta, o sapo sentou-se diante dela e a princesa bateu a porta. Com pressa, tornou a sentar, mas estava muito assustada. O rei se deu conta de que seu coração batia violentamente e disse:

- Minha filha, por que estás assustada? Há um gigante aí fora que te quer levar?

- Ah não, respondeu ela - não é um gigante, senão um sapo.

- O que quer o sapo de ti?

- Ah querido pai, estava jogando no bosque, junto à lagoa, quando minha bola de ouro caiu na água. Como gritei muito, o sapo a devolveu, e porque insisti muito, prometi-lhe que seria meu companheiro, porém nunca pensei que seria capaz de sair da água.

Entretanto o sapo chamou à porta outra vez e gritou:

- Princesa, jovem princesa, abre a porta. Não lembras que me disseste na lagoa?

Então o rei disse:

- Aquilo que prometeste, deves cumprir. Deixa-o entrar.



Ela abriu a porta, o sapo saltou e a seguiu até sua cadeira. Sentou-se e gritou: - Sobe-me contigo.

Ela o ignorou até que o rei lhe ordenou. Uma vez que o sapo estava na cadeira, quis sentar-se à mesa. Quando subiu, disse:

- Aproxima teu pratinho de ouro porque devemos comer juntos.

Ela o fez, porém se via que não de boa vontade. O sapo aproveitou para comer, porém ela enjoava a cada bocado. Em seguida disse o sapo:

- Comi e estou satisfeito, mas estou cansado. Leva-me ao quarto, prepara tua caminha de seda e nós dois vamos dormir.

A princesa começou a chorar porque não gostava da ideia de que o sapo ia dormir na sua preciosa e limpa caminha. Porém o rei se aborreceu e disse:

- Não devias desprezar àquele que te ajudou quando tinhas problemas.

Assim, ela pegou o sapo com dois dedos, e o levou para cima e o deixou num canto. Porém, quando estava na cama o sapo se arrastou até ela e disse:

- Estou cansado, eu também quero dormir, sobe-me senão conto a teu pai.

A princesa ficou então muito aborrecida. Pegou o sapo e o jogou contra a parede.

- Cale-se, bicho odioso; disse ela.

Porém, quando caiu ao chão não era um sapo, e sim um príncipe com preciosos olhos. Por desejo de seu pai ele era seu companheiro e marido. Ele contou como havia sido encantado por uma bruxa malvada e que ninguém poderia livrá-lo do feitiço exceto ela.



Também disse que no dia seguinte iriam todos juntos ao seu reino. Se foram dormir e na manhã seguinte, quando o sol os despertou, chegou uma carruagem puxada por 8 cavalos brancos com plumas de avestruz na cabeça. Estavam enfeitados com correntes de ouro. Atrás estava o jovem escudeiro do rei, Enrique. Este havia sido tão desgraçado quando seu senhor foi convertido em sapo que colocou três faixas de ferro rodeando seu coração, para se acaso estalasse de pesar e tristeza.

A carruagem ia levar o jovem rei a seu reino. Enrique os ajudou a entrar e subiu atrás de novo, cheio de alegria pela libertação, e quando já chegavam a fazer uma parte do caminho, o filho do rei escutou um ruído atrás de si como se algo tivesse quebrado. Assim, deu a volta e gritou:

- Enrique, o carro está se rompendo.

- Não amo, não é o carro. É uma faixa de meu coração, a coloquei por causa da minha grande dor quando eras sapo e prisioneiro do feitiço.

Duas vezes mais, enquanto estavam no caminho, algo fez ruído e cada vez o filho do rei pensou que o carro estava rompendo, porém eram apenas as faixas que estavam se desprendendo do coração de Enrique porque seu senhor estava livre e era feliz.

Conversaram sobre o conto lido pela professora. Dentre as muitas ideias presentes no texto e dialogadas com as crianças, exporemos o conteúdo de umas delas sobre a disciplina história que partiu dos questionamentos: O príncipe mora onde? Castelos existem? Você já viu um? Onde? Como é? Vamos imaginar...

As crianças discutiram sobre os tipos de moradia. Partiram do todo para chegar no particular e pensar no tipo de moradia do bairro em que viviam. Morin (2009) afirma que a relação entre o todo e as partes é extremamente importante e que este circuito de retroação entre as partes e o todo não é ensinado na escola. A reflexão sobre os distintos tipos de moradia e questionamentos de seus porquês nos levam a traçar um paralelo com outro saber apontado pelo autor que se trata da compreensão humana. Não a compreensão que se limita à descrição, mas aquela que visa entender o ser humano não apenas como objeto, mas também e, principalmente, como sujeito.

Sofremos de uma carência de compreensão. Certamente é muito difícil compreender pessoas de culturas diferentes da nossa, embora alguns manuais possam nos auxiliar (...). Tem-se a impressão que a incompreensão se desenvolve com nosso individualismo, em vez dele nos ajudar a compreender a nós mesmos, como se o individualismo desenvolvesse uma espécie de auto-justificação egocêntrica permanente (Morin, 2009 p. 93).

O autor afirma que compreendemos a tristeza de uma criança que chora, por exemplo, porque nós mesmos já fomos crianças que chorávamos. As crianças fazem parte de uma realidade e precisam olhar para o mundo a partir dela. Isso deve ser feito com o olhar da compreensão.

Incentivando o lúdico, foi construído, no papel, um castelo para as crianças. Estas descreveram como seria o castelo onde todos

morariam, ressaltando suas características. Tiramos fotos de cada uma delas que ocupou uma janela do castelo. Assim, pelo menos na fantasia, as crianças tiveram como moradia um castelo.

Em outra oportunidade, a professora levou para leitura a fábula ‘O sapo e a flor:

O SAPO E A FLOR... (Marlene B. Cerviglieri)

Numa floresta muito grande e cheia de bichos, habitavam várias famílias de animais.

Desde insetos e até mesmos leões com suas leas e filhotes. Todos cuidavam de suas vidas e da comida também.

Os macacos eram os mais alegres, pois estavam sempre brincando e pulando de galho em galho, como se fosse uma festa. Os pássaros regiam a orquestra, pois entre tantos gritinhos, urros e barulhos dos bichos parecia mesmo uma grande orquestra.

Estava um dia o sapo tomando seu banho de sol, quando ouviu que lhe dirigiam a palavra. Logo abriu seus olhinhos procurando quem com ele estaria falando!

Eis que vê uma linda flor cor-de-rosa cheia de pintinhas...

Assim estava dizendo ela:

- Nossa que coisa mais feia! Nunca vi um bicho tão feio!
- Que boca tão grande, que pele tão grossa...
- Parece até uma pedra, aí parada, sem valor nenhum.
- Ainda bem que sou formosa, colorida e até perfumada.

- Que triste seria ser um sapo!!!

O sapo que tudo ouvia ficou muito triste, pois sempre que via a flor, pensava:

- Que linda flor, tão perfumada, que cores lindas, alegre a floresta!

Mas a flor agora havia se mostrado dizendo tudo aquilo do sapo.

De repente surge o gafanhoto saltitante e vê a flor, mas não o sapo.

A flor, quando o percebeu, ficou tremendo em seu frágil caule.

- Meu Deus, que faço agora?

Vocês sabem que o gafanhoto gosta de comer as pétalas de qualquer flor que encontre, e ela seria assim sua sobremesa...

O sapo, quietinho, quietinho, não se mexeu, e quando o gafanhoto se aproximou da flor, nhac... o alcançou com sua língua.

A flor que já se havia fechado, pensando que iria morrer, abriu-se novamente não acreditando no que havia acontecido.

Mas dona árvore que desde o início a tudo assistia, falou muito energicamente e brava lá do seu canto:

- Pois é dona flor, veja como as aparências enganam.

Tenho certeza que a senhora gostaria mais do elegante e magrinho gafanhoto. No entanto, veja como ele teria sido tão mau com a senhora!

Às vezes pensamos e dizemos

coisas sobre nossos

semelhantes que não são

verdadeiras. Precisamos

tomar muito cuidado

com o que falamos,

sabe por quê?



- Não - dizia a flor ainda tremendo de susto.
- Todos nos somos diferentes, de formas diferentes, e até pensamos diferente.
- Você sabe que existem também outras formas de se falar?
- Não. Não sabia - disse a flor espantada com a sabedoria da árvore.
- Pois então minha pequena, da próxima vez que for falar de alguém, pense antes, pois este alguém poderia ser você.
- Agora agradeça ao seu amigo sapo o favor que ele lhe fez, e também conte aos outros o que aprendeu aqui hoje.

Com sua vozinha fraca a flor disse ao sapo:

- Meu amigo, você é, realmente, amigo. Agradeço-lhe ter me salvado do gafanhoto e prometo que nunca mais falarei de ninguém.
- Aprendi a lição e dona árvore me ensinou também.

Todos os bichos que estavam assistindo bateram palmas.

E assim amiguinhos, aqui fica a lição: somos todos iguais. Existem bons e maus, mas podemos escolher de que lado vamos ficar....

Os questionamentos direcionaram o diálogo para as características da fábula. Assim, entre outras coisas, a professora enfatizou junto às crianças o ‘ensinamento’, o fato de os animais assumirem características humanas e, principalmente, o fato do ensinamento partir do não humano para o humano⁶...

Ainda neste tema, as crianças ouviram a história infantil ‘O sapo num dia especial’ de autoria de Max Velthuijs. A descrição do livro revela:

6 Somos conscientes de que a escrita não consegue transmitir toda a riqueza do momento vivido.

‘O Sapo acordou numa manhã radiante e soube, por seu colega coelho, que aquele era um dia muito especial. Curioso foi perguntar a seus amigos o porquê, mas ninguém sabia explicar...’. Após o diálogo, as crianças escreveram espontaneamente a parte da história de que mais gostaram e, posteriormente, responderam, por escrito, ao questionamento: Você já teve um dia especial? Conte como foi...

Pensando ainda sobre o saber da compreensão humana apresentado por Morin (2009), tem-se a ideia de que há uma tendência de sempre relançar a culpa sobre o outro, fato que leva a redução do outro às suas características negativas. Uma atividade desenvolvida teve como um de seus objetivos mostrar que, para compreender o outro, é preciso compreender a si mesmo. E isso pode ser feito trocando de lugar com o outro, ou seja, invertendo papéis.

A professora leu a história ‘Os três porquinhos’. Entre as atividades relacionadas a esta história, além dos questionamentos referentes à narrativa, as crianças desenharam as três casinhas dos porquinhos e escreveram de que material cada uma delas foi construída.

Em outro momento, a professora levou para leitura e discussão uma outra história: ‘A verdadeira história dos três porquinhos’, cuja versão é contada pelo lobo, o qual justifica o ocorrido sob seu ponto de vista. Após o diálogo sobre esta história, as crianças simularam um tribunal, no qual um juiz ouvia duas partes representadas por seus ‘advogados’. Assim, uma parte argumentou a favor dos porquinhos e contra o lobo e a outra, o contrário.

Uma outra atividade derivada desta foi inverter os papéis. Dessa forma, quem ora defendeu os porquinhos teve que, por escrito, argumentar a favor do lobo e a turma que ora defendeu o lobo, passou a argumentar contra este e a favor dos porquinhos.

Conhecer as duas faces da moeda e, portanto, se colocar nas duas posições – a favor ou (e) contra os porquinhos e vice-versa é aprender a enfrentar a incerteza. Este é outro saber apontado por Morin (2009). O autor critica o ensinamento das certezas. Como diz:

Uma ação não obedece nunca às intenções daqueles que a fazem. Ela penetra no meio social e cultural, no qual muitos outros fatores estão em jogo. Essa ação pode ter seu sentido deturpado e, muitas vezes, revertido contra a intenção de seus proponentes (Morin, 2009 p. 98).

O jornal, principalmente, o caderno infantil, sempre esteve presente no cantinho de leitura da sala⁷. Uma atividade que pode ser exemplificada foi desenvolvida a partir da notícia:

⁷ Como o trabalho foi em espiral, várias atividades relacionadas ocorreram em momentos distintos. Conversaram sobre o jornal: para que serve? Onde são comprados? Como é produzido? Quem lê? Existem jornais diferentes? Existe parte destinada a criança? Há bancas perto de sua casa?; Em outra atividade, as crianças foram divididas em duplas, sendo que cada uma delas recebeu diferentes cadernos do jornal. Cada dupla escolheu uma notícia e escreveu sobre seu conteúdo para compartilhar com os amigos; Em outro momento, leram a notícia ‘Crianças remam para ir à escola’ e depois da discussão, escreveram uma carta para o índio citado na notícia, falando sobre os problemas que as crianças que eles próprios conheciam enfrentavam para ir estudar. Construíram suas próprias notícias sobre a poluição, com base no ambiente em que viviam (o que fez parte de um mini-jornal da turma).

MEIO AMBIENTE O REI DA SELVA ESTÁ EM PERIGO!

Ele mete medo em qualquer bicho, mas sabe quem mete medo no leão? Nós mesmos, os humanos! Por incrível que pareça, nós humanos somos os animais mais temidos na natureza.

Por causa da gente, os leões estão entrando na lista dos animais em extinção!

E não só os reis da juba que estão em perigo: todos os grandes predadores (chitas, leopardos, tigres, e, claro, os leões) estão sumindo da natureza. Mas se eles são tão grandes e poderosos, e.. (Glup!) dentuços, por que estão ameaçados? Justamente por causa do tamanho ameaçador, oras! Grandões, eles precisam de bastante espaço na natureza; e, como você sabe, as florestas estão sumindo do planeta. Sem lugar para morar, os bichões vão para as redondezas das cidades, e... Bum! Acabam sendo mortos por caçadores que ficam com medo deles.

Ai, ai... E o que fazer? Pensando bem, é fácil: é só preservar a casa desses bichos, e aprender a conviver com eles numa boa, sem armas. O problema é convencer todo mundo de que um animal como o leão, desse tamanho, precisa mesmo de ajuda. Pobres predadores!



Freepik.com

Além da discussão sobre a notícia, alguns questionamentos foram lançados: Onde e quando foi publicada? Qual sua informação principal? O que podemos descobrir da notícia pela leitura do título...

Vale a pena ressaltar que a discussão sobre a extinção de animais, veiculada por essa notícia, remete-nos a outro saber apontado por Morin (2009) que diz respeito à era planetária, denominada por muitos de ‘tempos modernos’. O autor anuncia que se começa a tomar cada vez mais consciência de que vivemos uma expansão tecnoeconômica que se espalha por todo o planeta, torna-se igualmente necessário compreender que vivemos numa era planetária constituída por uma comunidade de destinos sobre a Terra. As crianças, independente de classe social, devem estar conscientes sobre a ameaça que as consequências desastrosas da degradação da biosfera representa ao ser humano.

Talvez o trabalho feito com as crianças responda, em parte, ao questionamento do autor: ‘como participar simultaneamente da comunicação entre todas as partes da humanidade sem chegar a uma homogeneização, ou seja, à destruição e nivelamento das culturas?’.

A necessária constituição de uma cidadania terrestre é a resposta mundial à mundialização. De acordo com o autor, a pátria terrestre não deve negar ou recalcar as pátrias que a compõem, mas, ao contrário disso, integrá-las.

Há uma imbricação total dos fatores demográficos, econômicos e morais, mas se não podemos compreender o mundo, tentemos, pelo menos, não ter dele uma visão mutilada, abstrata, para não compreendê-lo como constituído unicamente por um

instrumental técnico ou econômico, pois o problema reside em nos confrontarmos com nosso destino planetário (Morin, 2009 p. 102).

Dessa afirmação, chegamos a outro saber de Morin (2009) que se refere à antropoética, em outras palavras, à ética em escala humana. Nós, seres humanos, somos uma pequena parte da sociedade e também o fragmento de uma espécie. É evidente que a espécie não poderia existir sem indivíduos que se juntassem, do mesmo modo que a sociedade não existiria sem as interações entre eles. A ética antropológica exige que desenvolvamos simultaneamente nossas autonomias pessoais, nosso ser individual, nossa responsabilidade e nossa participação no gênero humano.

O autor, a partir a dualidade, indivíduo/sociedade e indivíduo/espécie, afirma que, no primeiro, a ética nos conduz à ideia de democracia, ou seja, a plenitude do cidadão supõe que ele seja um sujeito responsável e solidário que possua direitos solidários. Quanto ao segundo, diz respeito à ética do gênero humano, ou seja, movimentos que têm por objetivo a cidadania terrestre.

Um exemplo de trabalho com as crianças que justifique o envolvimento com esse saber foi o desenvolvido a partir da leitura e discussão do Estatuto da Criança e do Adolescente⁸. De todos os itens, ressaltaremos um deles:

8 Em outro momento, partindo da leitura da história infantil “A Velhinha Maluquete”, as crianças criaram suas próprias ‘leis’ de convívio em sala de aula.

PRINCÍPIO 2

A criança gozará proteção especial e ser-lhe-ão proporcionadas oportunidades e facilidades, por lei e por outros meios, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e dignidade.

Na instituição de leis visando este objetivo levar-se-ão em contra sobretudo, os melhores interesses da criança.

Morin (2009) afirma que se tivesse a audácia e a coragem de começar a fazer uma reforma do ensino, fundada nos núcleos de conhecimentos apresentados, talvez algumas esperanças pudessem existir. Acreditamos nisso.

O que apresentamos aqui é apenas uma pequena parte do todo. Levar o texto para a sala de aula foi trabalhar com a vida, com dia a dia e não com um saber único e exclusivamente compartimentado. Justamente por isso, o que foi exemplificado aqui não serve de receita. Foram momentos singulares, únicos e irrepetíveis que ocorreram naquele contexto, com aquelas crianças, com aquela professora e comigo, pesquisadora. É o contexto – social e situacional – que direciona o diálogo entre professores e alunos. Sempre.

Todas as atividades, permeadas pela escrita – leitura ou produção – era algo que fazia parte das atividades e eram propostas (claro que com uma significação) naturalmente. Contudo, não podemos negar

que serviam também para fins diagnósticos, mas, ressaltamos que este não era o motivo principal⁹.

O trabalho da professora não partiu do preconceito de que crianças pobres não sabem e têm dificuldades de aprender. Também não foi nossa intenção formar pequenos ‘rebeldes’ que queiram explodir o mundo para começar outra vez. Investimos na formação de seres pensantes e sensíveis que lutem pelo seu lugar ao sol e que, na melhor das hipóteses, consigam se autoeducarem e, principalmente, buscar no outro a sua fundante incompletude.

Fechamos o item com mais um poema contido no trabalho com as crianças:

9 Reconhecemos que as atividades acabam sendo escolarizadas, por estarem no interior da escola. O nosso intento era retirar, na medida do possível, a artificialidade das mesmas. Por exemplo, as crianças vivenciaram o problema de pombos que criaram ninhos no teto da escola, inclusive, elas eram vítimas do incômodo causado pelo barulho dos mesmos no forro da sala de aula. A professora levou para leitura e discussão um folheto informativo, produzido pela prefeitura da cidade, sobre os ‘Pombos’. Dentre as informações, falava-se dos prejuízos e doenças que os pombos causam vivendo nas cidades e o que devemos fazer para afastá-los; Em outra atividade, as crianças escreveram uma carta para o prefeito, contando com mais propriedade, sobre os problemas por elas vivenciados; Outro exemplo de contextualização das atividades, foi apresentar argumentos para o diretor da escola, sobre o porquê necessitavam de um bebedouro no interior da sala de aula, na época do verão.

Ser Criança

Gilberto dos Reis

“Ser criança é acreditar que tudo é possível.
É ser inesquecivelmente feliz com muito pouco
É se tornar gigante diante de gigantescos pequenos obstáculos
Ser criança é fazer amigos antes mesmo de saber o nome deles.
É conseguir perdoar muito mais fácil do que brigar.
Ser criança é ter o dia mais feliz da vida, todos os dias.
Ser criança é o que a gente nunca deveria deixar de ser.”



CAPÍTULO 3

O processo de um dos sujeitos submetidos ao trabalho de alfabetização a partir do texto

Na intenção de apresentar algo mais de caráter prático em diálogo com a teoria com a qual dialogamos, apresentamos até o momento uma série de exemplos do que foi vivido com as crianças do no dia a dia da sala de aula de alfabetização. No entanto, pensamos ser importante mostrar como um dos sujeitos respondeu a essa proposta. Para tanto, evidenciaremos esse processo, mostrando uma produção elaborada pelo mesmo sujeito no decorrer de cada mês. Dessa forma, será possível observar qual os conhecimentos envolvendo a escrita apresenta o sujeito quando ingressa no segundo ano do ensino fundamental de nove anos e como esses conhecimentos se apresentam ao final de um ano de trabalho na perspectiva aqui defendida.

A primeira produção apresentada trata-se de uma avaliação diagnóstica sobre o material escolar: as crianças elencaram uma lista de palavras cujo campo semântico abrangia os materiais escolares necessários para o uso no segundo ano escolar. Esta lista foi aplicada para a professora conhecer um pouco dos saberes da turma a respeito da escrita¹⁰. Segue a primeira produção do sujeito que nomearemos de J.:

10 Realizada em meados de Fevereiro de 2018

IASIÃ - DINOSSAURO

FOABO - TUCANO

ORUIR - CORUJA

IÃTDE - POMBA

XITDE - RÃ

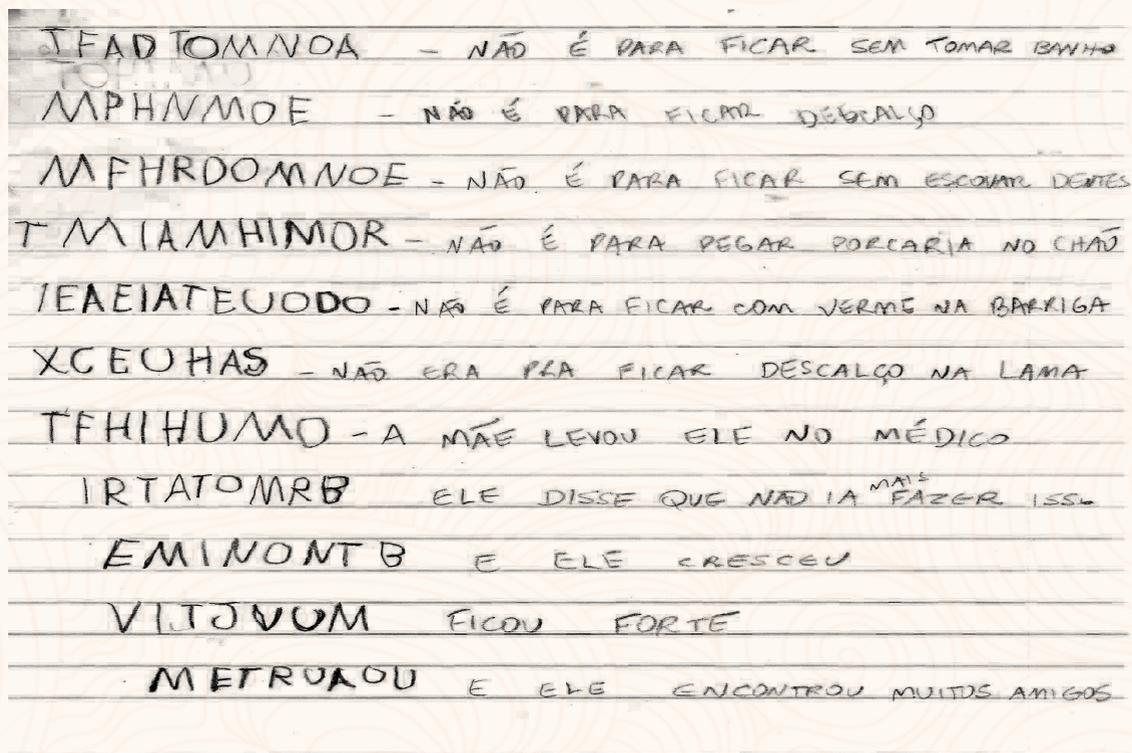
AJUNETDM

A CORUJA É UMA AVE NOTURNA

No final do mês de fevereiro de 2007, as crianças ouviram a leitura da narrativa “Zé Descalço”¹¹ e, posteriormente, discutimos sobre os hábitos higiênicos presentes no livro e os seguidos pelos alunos e, ao

11 CARDOSO, Leonardo Mendes. Zé Descalço. São Paulo: Editora do Brasil, 1998.

final da discussão, pedimos para que as crianças escrevessem sobre o que havíamos conversado. A narrativa foi escolhida porque a professora estava trabalhando com esse gênero desde o início das aulas, lendo histórias para eles e realizando atividades¹², como perguntar sobre as personagens, o enredo da história, etc. Segue a produção de J.:



12 As atividades de escrita também estavam presentes nessa fase inicial. Era pedido, por exemplo, para as crianças escreverem o nome das personagens ou a parte da história que mais gostou. O fato de as crianças não estarem alfabetizadas não foi impedimento para isso. Cada uma registrava no papel o seu dizer de acordo com a sua hipótese de escrita (sobre as hipóteses ver item 2.11 – Os estudos de Ferreiro e Teberosky).

No mês de março, a professora deu continuidade ao trabalho com narrativas e inseriu novos gêneros como as cantigas infantis. Ao final do mês, foi trabalhado com as crianças a letra da cantiga ‘A casa’ de Vinícius de Moraes¹³. Apesar do gênero discursivo ser cantiga/canção, consideramos, a princípio, como narrativo porque a letra dessa música é uma narrativa. As crianças receberam a letra da música escrita, e acompanharam ouvindo o cd. Falamos sobre este tipo de casa presente na letra da música e comparamos com outras casas que existem como a deles próprios. Discutimos sobre a possível causa dessa diversidade. Eles mostraram, através da discussão, conhecer vários tipos de casas, como as construídas de papelão, madeira ou plástico. Uma das crianças disse que a casa da música não existia porque ficava no número zero. Após eles cantarem e discutirem, retiramos a letra da música, entregamos uma folha de papel e pedimos para que eles escrevessem sobre o que havíamos conversado. Como a atividade de escrita era sugerida muitas vezes pela professora em sua rotina¹⁴, não havia grandes problemas para tal proposta. Cada um pegava seu papel e registrava o que queria da forma como queria.

13 Ver anexo 1.

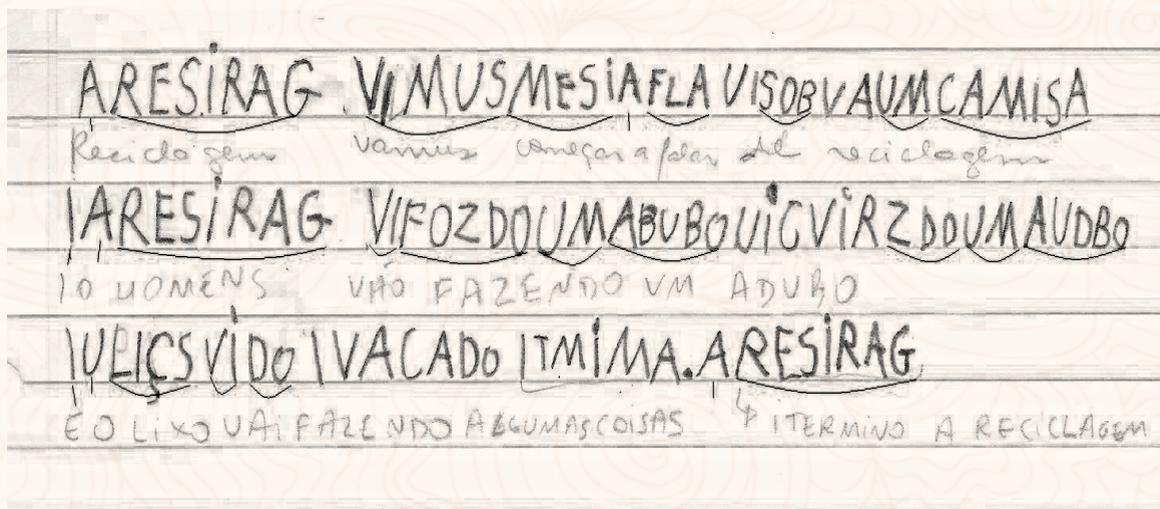
14 No mês de março, especificamente, fizeram, por exemplo, muitas atividades de escrita relacionadas ao nome próprio, fizeram uma eleição para batizar a sala de aula também com um nome próprio e com base neste, criaram um acróstico, um grito de guerra da turma. Completaram partes de poemas, escreveram versos de músicas, nomes de personagens das narrativas bem como parte de que gostou; escreveram sobre as diferenças de duas versões da narrativa ‘Branca de Neve e os sete anões’, descreveram os anões, levantaram hipóteses sobre o porquê do nome Dengoso para um dos anões, entre outras atividades.

Em abril, além de dar continuidade aos gêneros discursivos com o qual as crianças já apresentavam certa familiaridade, inserimos em nosso planejamento uma ênfase aos gêneros pertencentes ao grupo ‘expor’, trabalhando mais especificamente o texto explicativo. Dentre as atividades realizadas, levamos à sala um texto explicativo sobre reciclagem¹⁵. Como complemento, lemos uma narrativa sobre o ciclo de vida do papel e uma história em quadrinhos que mostrava a preocupação com o lixo depositado nos rios e mares¹⁶. Após a leitura e discussão sobre o tema, recolhemos o texto que as crianças tinham em posse e lançamos a proposta ‘escreva sobre o que conversamos’. Nesse e em todos os momentos de escrita, as crianças eram questionadas sobre o que era necessário para escrever e juntos comentávamos que, dentre outras coisas, precisavam pensar no quê escrever e no som das palavras¹⁷.

15 Cada criança recebeu uma cópia do texto que foi retirada no momento da produção escrita. Ver anexo 2.

16 Os dois textos complementares remetem ao gênero narrativo, o qual já fora enfatizado no trabalho com as crianças até o presente momento.

17 Em todos os momentos de escrita era explorado pela professora as questões: o que escrever, como escrever, para quê e para quem.



Como o trabalho era de forma espiral¹⁸, reforçávamos os gêneros já trabalhados e a cada mês inseríamos novos gêneros e grupos. Maio foi o mês de privilegiar o trabalho com gêneros do grupo ‘relatar’. As crianças trabalharam com vários gêneros discursivos desse grupo como a descrição de pessoas, de lugares, a anedota e a crônica. Na atividade em questão, fizemos a leitura de uma crônica e uma anedota¹⁹. Em momento algum nomeávamos o gênero que eles estavam recebendo. Este era apresentado como sendo um texto que leríamos e depois conversaríamos sobre ele. Após a leitura, lançávamos questionamentos sobre o

18 Bruner (1973) revela que trabalhar em espiral é sugerir a retomada do conhecimento por diferentes dinâmicas metodológicas e, acrescentaríamos, em tempos distintos.

19 Ver anexo 3.

texto, orientando as crianças a falarem sobre as características relativamente estáveis do gênero: tema, estrutura composicional e estilo²⁰.

Assim, depois que havíamos discutido sobre o tema, olhado para a estrutura do texto, alguns questionamentos eram lançados como, por exemplo, se sabiam que tipo de texto era aquele. Algumas crianças respondiam prontamente: ‘é uma crônica’ ou ‘é uma anedota’, apontando, inclusive, o porquê da resposta. É claro que algumas crianças nomeavam, nesse momento, outros gêneros, por exemplo, dizer que a crônica ‘é um texto explicativo’, mas víamos essas argumentações como algo positivo²¹, principalmente porque isso lançava uma discussão saudável entre as próprias crianças já que elas dialogavam o porquê de ser ou não tal gênero nomeado por elas, apontando algumas características. O interessante é que, nesses questionamentos, eles jogavam com a gama de gêneros que já conheciam pelo trabalho desenvolvido com os grupos explorados até então: gêneros do grupo narrar, expor e relatar. Depois do diálogo, recolhemos o texto que eles

20 A professora, durante as atividades em sala de aula, já direcionava o olhar das crianças para as características relativamente estáveis do gênero, mas não falava, evidentemente, sobre essas nomenclaturas. Nomeava, sem cobranças, o gênero discursivo que estava trabalhando. E, conseqüentemente, as crianças relacionavam dado gênero a algumas das suas características particulares. É interessante ressaltar que havia questionamentos específicos sobre o específico “miudinho” da alfabetização, como por exemplo, encontrar determinadas palavras, com qual letra iniciava, etc. Aqui não comentaremos sobre esse particular por não ser esse o foco nessa produção.

21 Essas discussões mostravam uma importante construção sendo feita pelas crianças que é perceber, de fato, a instabilidade inerente aos gêneros.

tinham em mãos, entregamos folha e lançamos a comanda 'escreva sobre o que conversamos' além dos questionamentos sobre a escrita. Vejamos a produção de J.:

O CAÇHORRO : TINHA UM MA CASINHA I A MÃMAI FAZI A DEDU?

DO PARA ICÊ MÃMO : O CAÇHORRO PESONA MÃE DO CAÇHORRO?

deixar mãos

pessoa

A DONA : APÊTAVA : A BOBÊCHO DO CAÇHORRO NÃO É LI EGESÊUDO

apetava

esquecer de

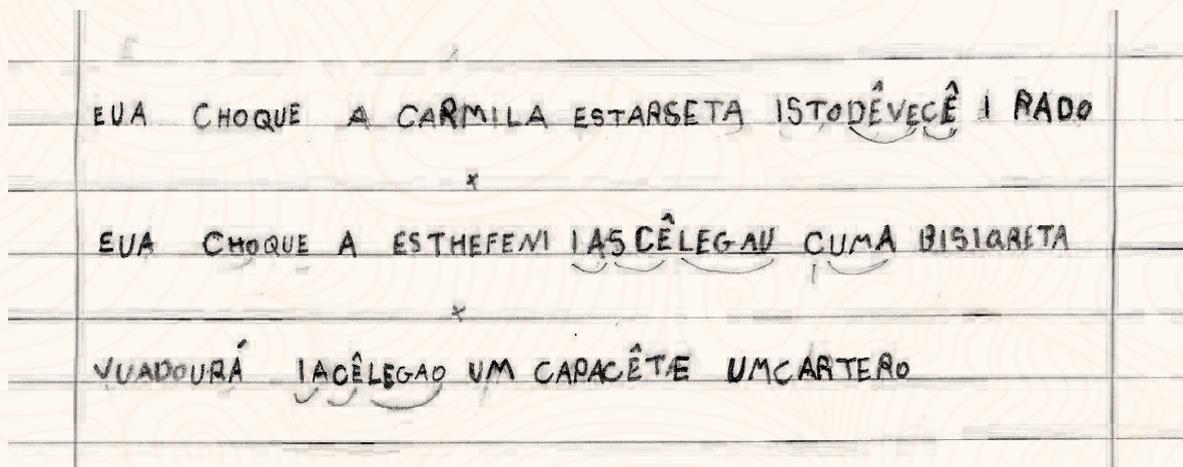
ZIMÃO

irmão

No mês de junho, incluímos outro grupo no trabalho diário: o argumentar. As crianças fizeram várias atividades explorando gêneros desse grupo tanto na escrita quanto oralmente. O gênero mais explorado desse grupo foi o texto de opinião. A título de exemplo, levamos para eles uma gama de opiniões escritas de crianças de diversos lugares do Brasil, expressando sua opinião sobre como seriam as crianças do futuro²². Depois da leitura, discussão e questionamentos, as crianças tiveram oportunidade de falar suas opiniões a respeito das

²² Ver anexo 4.

crianças do futuro. Puderam ainda concordar ou discordar das crianças que manifestaram opinião no texto escrito que tinham em mãos. Recolhido o texto, foi lançada a comanda ‘escreva sobre o que conversamos’.



Em agosto²³, as atividades planejadas voltaram a enfatizar gêneros do grupo narrar além de privilegiar também gêneros do grupo descrever ações. Assim, aproveitamos essa fase para trabalhar temas folclóricos como as lendas e as brincadeiras. Com relação a estas, as crianças elaboraram um livrinho que tinha por função ensinar algumas brincadeiras folclóricas que seriam oferecidas às crianças

23 Em julho de 2018, as crianças tiveram poucos dias de aula por isso privilegiamos as atividades com os grupos de gêneros já trabalhados.

do primeiro ano escolar da escola²⁴. Quanto àquelas, as crianças, à medida que conheciam uma nova lenda, registravam-na no papel para fazer a leitura em casa para os seus familiares e questioná-los sobre o conhecimento desta ou de outras histórias folclóricas. Como exemplo, apresentamos uma atividade com a lenda 'Bumba meu boi'. Todas as crianças receberam uma cópia da lenda e, após um tempo dispensado à leitura, dialogamos sobre esta narrativa contemplando, entre outras coisas, o tema, a estrutura do gênero e o contexto histórico/ social. Ao final da conversa, foi recolhido o texto das crianças e lançada a orientação 'escreva sobre o que conversamos'. Segue a produção de J.:

BUMBA MEU BOI

ÉRA UM BOI QUE FUGIU E O BOI MOREU IMTAU COMEMORO-SE

UMA FESTA PARA COMEMORARARA VOUTA DO BOI RESOUVEL-SE

VITIR ALGUA FATAZIA ALGUMA VISTIDE BOI APERNA DO BOI É

DE PAU PARA A FANTASIA NÃO CAIR

24 A escolha das brincadeiras que faziam parte do livro bem como a elaboração da instrução para cada brincadeira foram realizadas coletivamente sendo a professora a escriba na lousa das instruções. Isso após todos chegarem a um consenso com relação às etapas a serem descritas.

Ainda como exemplo de produção desenvolvida no mês de Agosto, levamos para trabalhar com as crianças um texto instrucional que consistia em ensinar a fazer uma pipa²⁵. As crianças leram o texto, dialogaram sobre ele, apresentando seus saberes sobre o tema²⁶ e revelando conhecerem outras formas de fazer a pipa. Fizemos, como sempre, alguns questionamentos sobre a especificidade do gênero, e após recolher o texto, foi lançada a comanda “escreva sobre o que conversamos”. J. produz o seguinte texto:

PARA COMEÇAR A PIPA PÉGUE UM BABU DE 30 METRO E DE 40
METRO E PÉGUE UMA FOLHA DE SEDA COM TÓRNE E TENHA CUIDA
DO COM A FACA E FICAR PONTA E PINTE A PIPA E CUIDADO COM ARVORES
OS POSTE E NÃO COLOQUE SEROL.

Setembro foi o mês em que privilegiarmos novamente gêneros do grupo expor. Contemplamos em nossas atividades planejadas o

25 Ver anexo 5.

26 Foi muito discutido os problemas que o “soltar pipa” pode causar como, por exemplo, o uso do cerol.

trabalho com o artigo enciclopédico e com o verbete de dicionário. Aproveitamos esse gênero para realizar a interdisciplinaridade com outras disciplinas como história, geografia e ciências. Assim, trabalhávamos o conteúdo dessas disciplinas e explorávamos também as características relativamente estáveis do gênero realizando a aula de língua portuguesa. Com relação ao trabalho com dicionários, além de aprender a manuseá-los, as crianças conheceram diferentes marcas e autorias, comparando um mesmo verbete, por exemplo, para discutir em qual a informação aparecia mais completa ou não e por quê. Uma das atividades desenvolvidas consistiu em levarmos para a turma um artigo enciclopédico²⁷ sobre a água, retirado de um site infantil, além de levar dicionários para as crianças conhecerem como aparecia explicado o verbete. Como nas outras vezes, ao final da conversa, foi retirado o texto e eles receberam a orientação ‘escreva sobre o que conversamos’.

27 Ver anexo 6.

NOME: _____

A ÁGUA É MUITO IMPORTANTE PARA OS NÓS. VOCE SEM-

PRE FECHA A TORNEIRA VOCE QUANDO TOMA BANHO VOCE

FECHA A TORNEIRA DO BANHEIRO PARA SE SABOAR VOCE

ESCOVA O DENTES PORQUE TODAS AS PESSOAS MALA

QUE A ÁGUA ESTÁ ACABANDO? A ÁGUA? VOCE SE

PROCUA COM A ÁGUA? SABIA QUE A ÁGUA ESTÁ SEM-

A MEAÇADA PELOS CAÇADORE A POLUIÇÃO AUMENTA-

MAIS POR CAUSA DO CAÇADORE.

No mês de outubro, enfatizamos novamente gêneros pertencentes ao grupo relatar. O gênero discursivo mais privilegiado desta vez foi a notícia. Trabalhamos com notícias de jornais infantis, chamando a atenção para as características relativamente estáveis do gênero, os temas contemplados em uma notícia, quais as características do seu título, qual a sua estrutura, etc. As crianças além de conhecerem

muitas notícias, foram autoras de muitas outras, falando sobre problemas na escola, no bairro. Na época, estava ocorrendo uma discussão na escola e na cidade sobre a possibilidade de ser feriado e não ter aula no dia 20 de novembro - dia da consciência negra. Por esse motivo, em uma das atividades, resolvemos levar uma notícia que tratava desse tema. A notícia ‘Comissão aprova datas comemorativas de raças’²⁸ proporcionou uma interessante discussão sobre as diferentes raças, racismo e preconceito de uma forma geral. Após o recolhimento da notícia foi lançada a orientação para que escrevessem sobre o que havíamos conversado. O sujeito J. apresenta a seguinte produção escrita:

NOME: _____

O DIA DO NEGRO

O DIA DO NEGRO É COMEMORADO NO DIA 20 DE NOVEMBRO

OS NEGROS QUERE FAZER O DIA DO NEGRO E O INDIOS MORAM EM

UMA CASA DE PALHA QUESE CHAMA TAPIOCA E O DIA DO BRANCO NO

DIA 22 DE ABRIL QUANDO OS POTUGUESES CHEGARA NA TERRA M

AIS FAIS MUITO TENPO E A TERRA FOI FICANDO COM MAIS GENTE

NO BRASIL.

²⁸ Ver anexo 7.

NOME: _____

RECEITA VITAMINA DE BANANA

NÃO É NADA MAIS GOSTOSO DO QUE UMA VITAMINA DE BANANA. AS BANANAS SÃO RICHAS EM PROTEÍNA PORQUE? ELA AJUDA O CORAÇÃO VIV COMO A BANANA FAIS BEM PARA O CORAÇÃO.

INGREDIENTE

2- BANANAS

1- COLHER DE MEL

1- COLHER DE AVEIA

1/2- LITRO DE LEITE

BATA TUDO NO LIQUIDIFICADO E PÉQUE UM UODO E SIRVA PAR-

A TODOS.

Em novembro, privilegiamos novamente, em nosso planejamento de atividades, gêneros dos grupos argumentar e descrever ações. Com relação a este grupo, as crianças tiveram como atividade, dentre outras, elaborar um livro de receitas para os familiares. Quanto àquele, foi bastante explorada a carta de opinião. Dentre as atividades, elaboraram uma carta ao diretor da escola, falando sobre alguns problemas enfrentados por eles como a falta de ventiladores e cortinas na sala.

Em uma das atividades, eles dialogaram com uma receita de vitamina de banana²⁹. Conversamos sobre a receita e sobre a importância da banana. Após o diálogo esgotar muitas possibilidades quanto ao

²⁹ Ver anexo 8.

tema, estrutura da receita e a forma como se apresentava escrita, recolhemos o texto escrito e lançamos a orientação: 'escreva sobre o que conversamos'. O texto de J.:

nome: _____

CRIANÇAS

EU ACHO QUE VOCEIS ESTÃO CERTO QUE OS HUMÃOS ESTÃO
TRAIANDO OS ANIMAIS E OS MAMÍFEROS E A LEMDE TRAI OS
ANIMAIS ESTÃO POLUINDO OS RIOS E AS CASAS DO PEIXES
E OS HUMÃOS ESTÃO CAÇANDO MUITOS ANIMAIS E MUITOS
MAMÍFEROS ACHO QUE OS HUMÃOS INTÉMOERAN.

UM BEIJO, ☺

Outra atividade consistiu no diálogo com uma carta de reclamação³⁰ das crianças do Distrito Federal, para os políticos, em defesa à natureza³¹. O tema, bem como os outros elementos do gênero, foi

30 Ver anexo 9.

31 Nesse momento, era interessante observar as predições de algumas crianças sobre o possível assunto tratado pelo texto que eu trazia dessa vez.

bastante explorado e, ao final, escreveram sobre o que tínhamos conversado. Segue a escrita de J.:

NOME: _____

LENDA A MULHA SEM CABEÇA

ÉRA UMA VES UMA MOLHER QUE ESTAVA APAIXO NADA
PELO PADRE DEO E PADRE NÃO PODIA SE CASAR E A
MULHE SE TRASFORMO EM UMA MULHA SEM CABEÇA
SEMPRE A NOITE DE SEXTA E DOMINGO A NOITE ÉLA
SE TRASFORMA E MULHA SEM CABEÇA E ÉLA FIGA
ATACANDO TODO MUNDO QUE PASA NA RUA MAIS TEM
UM BEIJO PARA QUE BRAR ESE FEMTIÇO UMA PICA-
DINHA DE ALFINETE E QUEBRARA O FEMTIÇO E ATÉ
AGORA NÃO CONSEGUIRA PICA A MULHA SEM CABEÇA.
UM BEIJO F. MAS A DORAMOS VOCE.

No mês de dezembro de 2007, eles tiveram apenas algumas semanas de aula, mas antes que o ano letivo terminasse, aproveitamos para pedir uma última produção, agora livre. A orientação foi para que escrevessem o texto que quisessem para a interlocutora. É claro que este está embebido de despedida, de Natal, de papai Noel, presentes... assuntos que estavam na boca de todos na ocasião.

CAPÍTULO 4

Para finalizar a conversa: a prática embebida na teoria...

Pensamos ser importante reconhecer que, embora a forma como detalhado acima possa parecer um sistema cujo desenvolvimento siga uma linha normativa, não foi o que ocorreu no contexto real. A descrição do trabalho é apenas para funcionalizar a exposição, a pesquisa e facilitar o entendimento corpus apresentado. Levar o texto para a sala de aula, mais do que ter como meta a alfabetização, teve como principal objetivo proporcionar o contato e a interação das crianças com diferentes gêneros discursivos e propiciar que elas tivessem o estímulo ao desenvolvimento das principais capacidades de linguagem³² garantido.

O que direcionou todo o trabalho desenvolvido na sala de aula foi o texto, a leitura e a produção. Estes eixos faziam parte do cotidiano escolar das crianças. Escrita que teve início desde que as crianças colocaram os pés na sala de aula, sendo pois ignoradas propositalmente, as inúmeras alegações de que não sabiam fazê-lo. Esse processo de leitura e escrita tornou-se tão natural que elas nem se importavam com a transcrição que a professora fazia em seus textos no decorrer do processo.

Os pressupostos teóricos que guiavam nosso trabalho eram fundamentados na linguística da enunciação bakhtiniana que traz a concepção da linguagem como forma de interação. Mais do que

32 Os grandes grupos propostos pelo grupo de Genebra: narrar, relatar, expor, argumentar e descrever ações.

possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como lugar de interação humana. É lugar no qual o sujeito que fala age sobre o ouvinte de modo que se constituem compromissos e vínculos que não preexistiam à fala (Geraldi 2004a, p. 41).

Ser sujeito de um discurso. É isso que provocávamos o tempo todo nas crianças. Queríamos conferir, a cada enunciado produzido por elas, a relevância identificadora que lhe dá tanto um papel substantivo no contexto em que é produzido, quanto confere uma identidade específica ao seu enunciador. Assim, o discurso produzido pelas crianças seria original e único na sua relação com o contexto e com o interlocutor (Osakabe, 2004 p. 26).

Tarefa difícil para nós era criar as tais condições de produção para que o trabalho alcançasse o objetivo almejado: formar o sujeito de um discurso. Não queríamos que a produção textual das crianças assumisse o que Lemos (1977) nomeia por “estratégias de preenchimento”, exemplos que Corrêa (2004) aponta como ocorrências em textos de vestibulandos. Assim, ser sujeito do discurso não seria receber moldes e reproduzir modelos valorizados por uma única instituição de poder, diga-se de passagem, a dominante, com total apoio da instituição escolar.

Nosso intento foi romper com esses padrões pré-estabelecidos e preconceituosos em nosso ponto de vista. Por isso não utilizamos nunca a palavra ‘redação’. Esta seria, como aponta Geraldi (2004a, p. 128), “um exercício simulado da produção de textos, de discursos, de conversações”. Contrariamente a este pensamento, concebemos o texto como vida e não como uma preparação para esta, como subjaz o termo redação. Ainda com apoio de Geraldi (2004a, p. 128), concluímos

que na redação não há um sujeito que diz, mas um aluno que devolve ao professor a palavra que lhe foi dita pela escola.

Assim, as atividades, por nós planejadas, quebraram com as relações muito rígidas e bem definidas estabelecidas pela escola (Britto 2004, p. 120). Nossas crianças não eram obrigadas a escrever dentro de padrões previamente estipulados e, além disso, o seu texto não era julgado muito menos avaliado. Servia, evidentemente, para o professor refletir sobre seu trabalho e a, partir daí, criar novas atividades, mas o mais importante é que o professor não era o principal nem o único leitor dos textos. Com isso, a criança não era induzida a escrever somente aquilo que pensava ser do agrado do professor (o que acontece frequentemente nas escolas).

Kleiman (2006), utiliza um termo muito interessante para traduzir o papel social da professora e pesquisadora em seu trabalho com o texto:

Um agente de letramento é um agente social e, como tal, é conhecedor dos meios, fraquezas e forças dos membros do grupo e de suas práticas locais, mobilizador de seus saberes e experiências, seus “modos de fazer” (inclusive o uso das lideranças dentro do grupo), para realizar as atividades visadas: ir e vir, localizar, arrecadar, brincar, jogar, pesquisar. Através da ação coletiva, os alunos, atores sociais nessa sala de aula, participam de uma “sociedade sempre mais escrita, organizada pelo poder de modificar as coisas e reformar as estruturas a partir de modelos escritos (Kleiman, 2006 p. 06).

A professora como agente de letramento buscou, com a prática, desenvolver um processo de construção identitária, principalmente por trabalhar com crianças pertencentes a grupos dominados, mais pobres, de tradição oral, que vão para a escola para aprender práticas sociais de outros grupos que são, em sua maioria, alheios aos seus interesses, modos de ação e de falar. Porém, o agente de letramento, com sua consciência política, não impediu que essas crianças se tornassem sujeitos na alteridade.

Sujeitos na alteridade envolvidos com textos ou com a vida, com a atividade humana. Assim, sabíamos que o trabalho com o texto na atividade humana estava ganhando o status de gênero discursivo. Procurávamos, então, nas atividades - ainda que escolares -vivenciar, circular pelas esferas reais as quais pertenciam os gêneros com os quais trabalhávamos.

Quando as crianças leram e produziram narrativas, os familiares eram nossos mais fiéis interlocutores. As crianças levavam aos seus conhecimentos as fábulas com seus ensinamentos, as lendas que aprendiam na escola (caminho de mão dupla, uma vez que levavam para a escola as lendas conhecidas pelos familiares), os contos de fada, assim, como as piadas e adivinhas³³. Foram autores de muitas histórias, sendo que muitas vezes eles faziam o papel de autores e interlocutores à medida que trocavam suas histórias.

33 Um dos incentivadores da produção escrita era justamente registrar para levar aos pais, irmãos, tios, avós, etc. Ressalta-se que o texto era levado para casa com o intuito de ser compartilhado com os interlocutores, mas voltava para a escola. Muitos voltavam rasgados, sujos e alguns nem voltavam. A professora dialogava com todos para saber o efeito que o texto tinha provocado com os interlocutores e as crianças trocavam suas experiências.

O envolvimento com textos pertencentes ao grupo relatar proporcionou que as crianças fossem leitoras de gêneros como as notícias de diferentes jornais (principalmente um jornalzinho infantil do jornal da cidade), crônicas infantis e anedotas (muitas delas que tinha um certo 'Joãozinho' como personagem principal). Foram também produtoras de textos desse gênero e um dos produtos finais foi uma coletânea de notícias sobre o bairro que circulou na escola e em casa.

Trabalhar com gêneros do grupo argumentar provocou manifestações calorosas entre as crianças, com a leitura e produção de textos de opinião sobre os mais diversos assuntos, carta de reclamação ao diretor da escola denunciando alguns problemas enfrentados por eles na sala de aula como a falta de cortinas e bebedouro, carta ao prefeito³⁴ reclamando sobre problemas enfrentados na escola, especificamente sobre a invasão de pombas. Ainda no gênero carta, eles escreveram, na páscoa, uma carta ao coelhinho da páscoa, argumentado o porquê deveriam ganhar um ovo de chocolate.

A vivência com gêneros do grupo expor renderam muitas exposições, especialmente as orais. Conheceram textos expositivos sobre inúmeros assuntos (até porque aproveitamos esse gênero para estabelecer a interdisciplinaridade e trabalhar com os conteúdos de história, geografia e ciências). Como produto desse trabalho, tivemos os interessantes textos expositivos que as crianças criaram revelando seu conhecimento sobre determinado assunto. Um deles foi sobre a banana. As crianças revelaram muitos conhecimentos sobre essa fruta, desde seu plantio até consumo. As interlocutoras privilegiadas desse texto foi a professora que se surpreendeu com os conhecimentos

34 Infelizmente, essa produção não conseguiu alcançar sua real circulação social, uma vez que não chegou às mãos do prefeito.

(trazidos de culturas diferentes) das crianças. Eles também foram interlocutores de seus textos. Construíram também um dicionário elegendo seus verbetes que circulou nesta e em outras salas.

O trabalho com gêneros do grupo descrever ações gerou como produto final um livro de brincadeiras folclóricas para os alunos do primeiro ano da escola, numa tentativa de resgatar brincadeiras esquecidas pelas crianças. Além desse, um outro produto final se desenhou: um livro de receitas para a mãe.

Assim, trabalhamos em uma perspectiva de que a linguagem tem um caráter dialógico e interacional: dizer algo pressupõe um interlocutor próximo ou distante – que determina o quê e como vamos dizer. Por ser fruto desse processo, a língua deve ser entendida não como um todo uniforme e acabado, presa a regras fixas, mas como o próprio processo de interação verbal, oral ou escrito, por meio do qual ela se constitui, como aponta Bakhtin (1992), flexível e mutável, pelo uso que dela fazem seus interlocutores.

Nesse sentido, entendemos que a alfabetização não implica apenas a aprendizagem da escrita de letras, palavras ou orações. Tampouco envolve simplesmente uma relação da criança com a escrita. Dessa forma, a criança pode escrever para si mesma, palavras soltas ou listas para não esquecer ou para organizar o que já sabe. Pode ainda, tentar escrever um texto, mesmo que fragmentado, para narrar, registrar ou apenas dizer. O importante é saber que essa escrita necessita ser, incondicionalmente, permeada por um sentido, por um desejo, além de implicar ou pressupor, sempre, um interlocutor. Como explicita Smolka:

A alfabetização implica, desde a sua gênese, a constituição do sentido. Desse modo, implica, mais profundamente, uma forma de interação com o outro pelo trabalho da escritura – para quem eu escrevo o que escrevo e por quê (SMOLKA, 1993 p. 69).

Em outras palavras, nenhuma das propostas de produção de texto tinha o intuito de ser apenas um pretexto para o professor saber como as crianças estavam avançando em sua escrita. Toda preparação anterior à escrita visava situar as crianças em ter o que dizer, uma razão para dizer, ter para quem dizer e escolher as estratégias para realizá-lo, considerando que, o quê e o como do que se diz supõem sempre o “outro” em sua fundamental diversidade.

Em nossa perspectiva teórica, pensar nas condições de produção de um texto significou, além de tudo que foi explicitado acima, algo muito maior, como considerar cada criança um porta-voz de uma família, de uma comunidade, de uma classe social marginalizada que tem e muito o que dizer embora represente, ainda, a grande maioria que ocupa calada os bancos escolares.

Segundo Giovani (2005), é no espaço da produção de textos, que o sujeito articula um ponto de vista sobre o mundo, além de marcar o seu próprio lugar no mesmo. Assim, a criança ao escrever um texto, ainda que fosse recontar uma história já existente, tinha a liberdade de se comprometer com sua palavra, e de apresentar uma articulação individual para contar sua história, tanto que, mesmo nas reproduções de histórias contadas pela professora, não encontramos nenhum discurso idêntico ainda que todos tivessem ouvido a mesma história ou tivessem em vista um mesmo interlocutor.

Com essa forma de trabalho, pensamos não estar simplesmente dando direito à palavra às classes desprivilegiadas, para estas contarem suas histórias contidas e não contadas (Geraldi, 2004a), estamos sim ouvindo, mas acima de tudo, valorizando o que elas têm a dizer e, principalmente, considerando a forma como dizem o que dizem.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Bernadete. et. al. (Org.). Cenas de aquisição da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

_____. Estilo e gênero na aquisição da escrita. Campinas: Komedi, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Ed. Hucitec, 2004.

_____. *Para uma filosofia do ato.* Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. Para uso didático. Versão em português, 1993.

BRITTO, Luiz Percival L. A escola: o grande interlocutor. In: GERALDI, João W. (Org.). O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2004. p. 118 – p. 121.

BRUNER, Jerome. Going Beyond the Information Given. New York: Norton, 1973.

_____. Realidade mental, mundos possíveis. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CAGLIARI, L. C. Alfabetização & Lingüística. São Paulo: Scipione, 1999.

_____. Alfabetizando sem o bá- bé- bi- bó- bu. São Paulo: Scipione, 2008.

CORRÊA, M. L. G. . A heterogeneidade na constituição da escrita: complexidade enunciativa e paradigma indiciário. Cadernos da FFC – UNESP-Marília, Marília (SP), v. 6, n. 2, p. 165-185, 1998.

_____. O modo heterogêneo de constituição da escrita. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. Relações intergenéricas na análise indiciária de textos escritos. In: Trabalhos de Linguística Aplicada, IEL-UNICAMP, 27p., no prelo. (Trabalho apresentado à revista e aprovado para publicação em 2005).

COSTA VAL, M. Graça. Entre a oralidade e a escrita: o desenvolvimento da representação de discurso escrito em crianças em fase de alfabetização.

1996. 315f. Tese (Doutorado em linguística) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1996.

DEL RÉ, Alessandra (Org.). Aquisição da Linguagem: uma abordagem psicolinguística. São Paulo: Contexto, 2006.

FERREIRO E. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 1987.

FERREIRO E.; TEBEROSKY A. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GERALDI, J. W. O texto na sala de aula. São Paulo; Ática, 2004a.

_____. A aula como acontecimento. Portugal: Universidade de Aveiro; Campus de Santiago: 2004b.

_____. Ler e escrever – uma mera exigência escolar?. Revista do Sell, UFTM: Uberaba, 2008.

GIOVANI, Fabiana. O texto na apropriação da escrita. 2006. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Depto de Metodologia de ensino, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

_____. As Condições de Produção Textual na Alfabetização. In: Congresso de Leitura do Brasil, 15., 2005, Campinas. Anais... Campinas: ALB. p. 196-196.

KLEIMAN, Angela B. Introdução: O que é letramento. In: Kleiman, A. B. (org.). Os significados do letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de letras, 1995 p. 15-64.

_____. Processos identitários na formação profissional. O professor como agente de letramento. In: Correa, M. & Bloch, F. (Org.). Ensino de língua: representação e letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

_____. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. Revista Educação e Sociedade, São Paulo, 2009 (no prelo).

_____. Projetos de letramento na educação infantil. Revista Caminhos em linguística aplicada, Unitau. V., n. 1, 2009.

- LEMOS, Claudia. T. G. Redações de vestibular: algumas estratégias. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 23, 1977.
- MARTINS, Maria Sílvia. Oralidade, escrita e papéis sociais na infância. Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- MORIN, E. Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios. São Paulo: Cortez editora, 2009.
- OSAKABE, Haqira. O sujeito do discurso. In: GERALDI, João W. (Org.). O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2004. p.26 – 27.
- PERRONI, Maria Cecília. Desenvolvimento do discurso narrativo. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- REYES, Cláudia, R. Sobre o que falam as crianças em suas histórias: Leituras e práticas cotidianas. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2000.
- SCHENEWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003, Caxambu. Anais... Caxambu: ANPED, 2003. 1 CD-ROM.
- SMOLKA, Ana Luisa B. A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, 1993.
- TFOUNI, L. V. Letramento e alfabetização. São Paulo: Cortez Editora, 1997.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 8: ed. São Paulo: Ícone, 2001.
- _____. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ANEXOS

ANEXO 1

A CASA

Era uma casa muito engraçada
Não tinha teto, não tinha nada
Ninguém podia entrar nela não
Porque na casa não tinha chão
Ninguém podia dormir na rede
Porque na casa não tinha parede
Ninguém podia fazer pipi
Porque pinico não tinha ali
Mas era feita com muito esmero
Na rua dos bobos número zero

ANEXO 2

É TEMPO DE RECICLAR

Vamos falar hoje de reciclagem! Nunca ouviu falar nesta palavra? Mas agora você vai saber tudo sobre reciclagem.

Reciclar é reaproveitar materiais orgânicos e inorgânicos para serem utilizados novamente. Mas o que é material orgânico e inorgânico? Qualquer coisa que tem origem animal é considerado material orgânico. E tudo que não tem origem biológica é considerado material inorgânico.

Os alimentos, por exemplo, são considerados materiais orgânicos. As sobras destes alimentos como as cascas de legumes e frutas que vão para o lixo de cozinha também são considerados materiais orgânicos e podem ser reaproveitados. Ou melhor, podem ser reciclados para serem reaproveitados.

O lixo da nossa cozinha, por exemplo, pode ser transformado em adubo. Os adubos são fertilizantes utilizados na terra para enriquecer os solos das plantações. Olha que legal! Utilizamos alimentos para fazer mais alimentos! Este é o espírito da reciclagem: transformar, processar o lixo, para ser utilizados novamente.

Os materiais inorgânicos como: garrafas de vidro e plásticas, latas de refrigerante, borracha, entre outros, também podem ser reciclados. Nestes casos, é muito comum que se reutilize o próprio



Freepi

material, ou seja, latas de refrigerante são processadas e transformadas em novas latas, assim como as garrafas de vidro também são preparadas de forma a serem reutilizadas.

Para colaborar no processo de reciclagem o lixo é separado em 4 latas diferentes: metal, papel, vidro e plástico. Cada lata é representada por uma cor diferente:

Papel - azul

Metal - amarelo

Vidro - verde

Plástico – vermelho

Este tipo de coleta de lixo é chamado de Coleta Seletiva.

Agora que você já sabe tudo sobre reciclagem, já pode imaginar quanto lixo podemos reutilizar! Assim poupamos energia e matéria prima e ainda não poluímos o planeta.

Atualmente, o lixo é problema mundial. Todos os dias acumulamos toneladas de lixo que são levados para aterros sanitários, mas o problema é que o planeta já não suporta esta quantidade de detritos e além disto muitos materiais levam muito tempo para se decomporem. Veja na tabela abaixo quanto tempo demora a decomposição do vidro!



- Papel: de 2 a 4 semanas
- Palitos de fósforos: 6 meses
- Papel plastificado: de 1 a 5 anos
- Chicletes: 5 anos
- Latas: 10 anos
- Couro: 30 anos
- Embalagens de plástico: de 30 a 40 anos
- Latas de alumínio: de 80 a 100 anos
- Tecidos: de 100 a 400 anos
- Vidros: 4.000 Anos
- Pneus: indefinido
- Garrafas pet: indefinido

Outro ponto importante é o quanto de energia e matéria prima poupamos!

Quantas árvores não deixamos de cortar reciclando papéis, jornais e revistas. Quantas máquinas que utilizam eletricidade ou por vezes combustíveis deixamos de ligar poupando energia.

ANEXO 3

CRÔNICA: MINHA VIDA DE CÃO (ARIANE BOMGOSTO)

Pela frestinha da janela posso ver o sol entrar. Sinal que já é de manhã. Pior. Sinal que é hora de acordar. Não é que eu tenha preguiça. Afinal, preguiça de quê? Já sei que meu dia, como todos os outros trezentos e poucos dias que se passaram desde que vim ao mundo junto com os meus outros doze irmãozinhos, será mais um dia de sono, até que este mesmo sol, que vejo raiar agora, faça o favor de ir embora. Só nesta hora, enfim, poderei sair para passear, como também já é de costume.

Minha orelha esquerda levantou. Opa. Esta é a prova definitiva de que o relógio está marcando exatamente sete horas da manhã. Vamos lá. Um olho de cada vez. Primeiro o direito, lentamente. Deste ângulo, vejo dois pezinhos pequenos encostarem no chão. Dois seriam se eu não tivesse esquecido mais uma vez de abrir o olho esquerdo. Admito. A memória não é lá o meu forte. Pois bem, são quatro. Agora com certeza. Os dois de mamãe e os dois de papai. Demorei um pouco para me acostumar a chamá-los assim, afinal, mamãe e papai verdadeiros, não vejo desde que eu nasci. Eles ficaram na minha antiga casa, de onde fui tirado quando este casal, que agora vejo bem nitidamente, resolveu me adotar.

Eu gostava da “casinha de sapé” – nome que eu e meus doze irmãozinhos combinamos de chamar àquela casinha pequenina em que nascemos. Lá, tudo era pequenino e vivíamos todos

amontoados, uns caindo por cima dos outros. Mas mamãe fazia com que tudo estivesse sempre aconchegante. Não estou reclamando da minha casa de agora. Aqui é bem maior e é pertinho da praia, onde posso fazer aqueles buracos na areia e me esconder depois. Já não me lembro mais nem do nome, nem da carinha daqueles doze danadinhos que nasceram junto comigo. Desta vez, não vou por a culpa na minha memória. É uma daquelas coisas explicadas por essas circunstâncias da vida que não têm explicação. Quando saí de lá, eu só tinha cinco dias de vida, então, dá um desconto.

Meu nome original - aquele que recebi quando nasci - é Joca, mas desde que cheguei aqui, percebi que os seres humanos demonstram carinho com nomes terminados em “inho”. Pois bem, passei a me chamar Binho. A única coisa de que não gosto muito é quando a mamãe – essa de carne e osso – fica apertando minhas orelhas. Fico logo bravo e mostro os dentes para ela. A outra mamãe – aquela de pêlos como os meus – não fazia isso.

Mas o que ainda estou fazendo aqui debaixo da cama? Me perdi nos meus pensamentos e nem vi a hora passar. Vou lá na cozinha porque mamãe, como todos os dias pela manhã, já deve ter posto o meu leite naquela tigelinha. Exagerada como mamãe, eu nunca vi. Tirou uma foto minha e colou neste pratinho. Achei meio infantil. Na verdade, acho que meu pai e minha mãe não se deram conta que a idade biológica de uma pessoa não corresponde à idade biológica de um cãozinho como eu. Portanto, com um ano e pouco, já sou adulto.

Eles saíram, foram trabalhar. Ainda não entendi por que os humanos trabalham tanto. Acho que quero ser um deles na

minha próxima encarnação. Ou melhor, não quero não. Esta vida de dormir, passear na praia e brincar com os meus donos é muito boa. Se pudesse ser outra coisa na minha próxima vida, seria um cãozinho de novo, só que com menos pêlos, porque estes insistem em cair no meu rosto, e, quando esbarram no meu focinho, me dão vontade de espirrar.

ANEDOTA:JOÃZINHO

Professora: o que você vai ser quando crescer?

Joãozinho: um _adulto_.

ANEXO 4

Conte como você acha que será a vida das crianças no futuro. Bote a imaginação para funcionar e fale, por exemplo, sobre o transporte, a escola, as roupas, a diversão, os meios de comunicação, a alimentação, férias, enfim, o que você quiser!

A criança não precisará ir à escola. Em casa, haverá um aparelho para ela colocar a cabeça e ficar sabendo tudo o que a gente aprende nas aulas. O carteiro colocará a correspondência em um cano que a levará direto ao destinatário. A criança será teletransportada para brincar no pátio e terá uma oficina para fazer dinossauros ou cachorros robôs.

Alexandre Zelante Comuni, 8 anos - São Paulo -SP

As máquinas vão fazer tudo para as crianças e elas ficarão paradas, tristes, sem fazer nada.

Camila Stenico dos Santos, 9 anos – Piracicaba – SP

Haverá um enorme parque de diversões em todas as cidades e as crianças entrarão de graça. A escola será muito mais divertida, com vários computadores, e escreveremos só em computadores. As crianças brincarão com robôs e comerão comidas superespeciais.

Carolina do Amaral Freitas, 11 anos - Tietê - SP

Os professores serão robôs, as roupas à prova de bala e os skates, bicicletas e carros voarão com uma turbina a jato.

Estefane Mendes do Nascimento, 8 anos – Samambaia – DF

As crianças ficarão menos tempo em aula e terão mais tempo para brincar. É que, no futuro, serão tão inteligentes que pouco precisarão ir à escola.

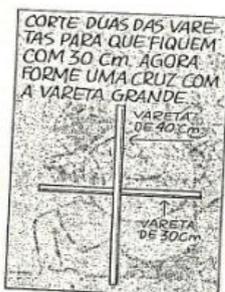
Luiza, 9 anos - Itajaí - SC



freepik

ANEXO 5 PIPA

PIPA



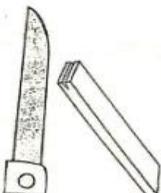
... E COLOQUE A ÚLTIMA VARETA ENTRE O MEIO E A PONTA DA VARETA GRANDE.



AMARRE AS VARETAS COM A LINHA DE COSTURA. DE MUITAS VOLTAS EM TORNO, PARA FIRMAR.

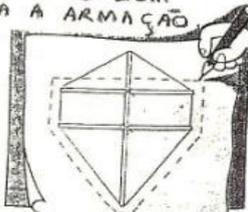


FAÇA UM CORTEZINHO NA PONTA DE CADA VARETA.



CONTORNE A ARMAÇÃO COM LINHA, PRENDENDO-A NOS CORTEZINHO.

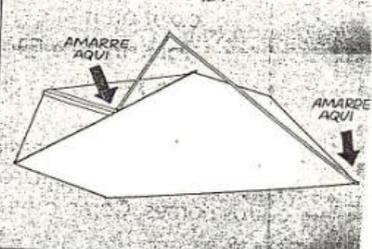
COLOQUE A ARMAÇÃO SOBRE O PAPEL DE SEDA E DESENHE O FORMATO DA PIPA PARA DEPOIS RECORTAR. DEIXE UMA MARGEM DE 1cm PARA A ARMAÇÃO.



CORTE O PAPEL ACOMPANHANDO O DESENHO E COLE AS BORDAS NA ARMAÇÃO E EM VOLTA DA LINHA.



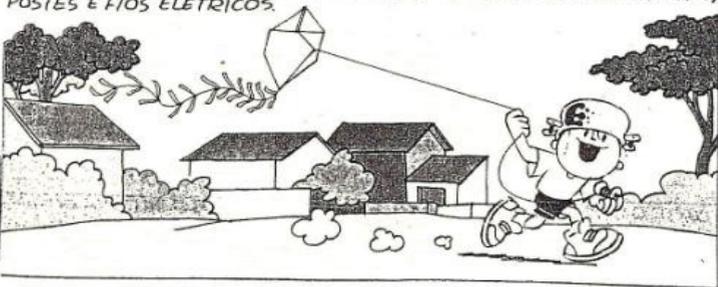
AMARRE UM PEDAGO DE LINHA DE 40 cm ENTRE OS PONTOS INDICADOS NO DESENHO. NOTE QUE A LINHA FICA DO LADO EM QUE VOCÊ NÃO VÊ AS VARETAS.



AMARRE A PONTA DO ROLO DE LINHA EM TORNO DA "ALÇA" FEITA NA PIPA



AMARRE O RABO NA PONTA DA PIPA E ESTA PRONTO. AGORA, PRA FAZER ELA VOAR, SÃO OUTROS QUINHENTOS. ALGUMAS DICAS: CORRA CONTRA O VENTO E VA DANDO LINHA; PODE SER QUE VOCÊ TENHA QUE REGULAR O PONTO ONDE A LINHA É PRESA NA ALÇA! CUIDADO COM AS ÁRVORES, POSTES E FIOS ELÉTRICOS.



ANEXO 6

ARTIGO ENCICLOPÉDICO: ÁGUA

Você sabe qual é a importância da água para nós?

A água é muito importante para a nossa vida. Ela está presente em muitas atividades do nosso dia-a-dia: Em nossa **higiene diária**, quando tomamos banho, lavamos as mãos antes das refeições, escovamos os dentes etc;

Em nosso **lazer**, quando nos refrescamos na praia ou brincamos na piscina;

Na **hidratação** do nosso corpo, quando bebemos água e outros líquidos.

Em **tarefas domésticas**, como lavar louças e roupas, limpar pisos etc;

Há muita coisa a saber a respeito da água. Ela está presente nos menores movimentos do nosso corpo, como no piscar de olhos. Afinal, somos compostos basicamente de água. **Mais de 70% do corpo humano é composto de água!**

Como vimos, **a água é essencial para a nossa vida e bem-estar!**

Porque dizem que a água está acabando se tem tanta água no planeta?

A água é um elemento essencial à vida. Mas, a água potável não estará disponível infinitamente. **Ela é um recurso limitado.**

Apesar da água ocupar 70% da superfície da Terra, **apenas 0,01% pode ser consumida.** Ou seja, é pouca a quantidade de água que pode ser potencialmente usada!

Além disso, essa água também se encontra **ameaçada pela poluição**, pela **contaminação** e pelas **alterações climáticas** que o ser humano vem provocando. Trazendo grande perigo para a saúde e bem-estar do homem!

Por isso, cada um de nós deve usar a água com mais economia!

Aqui vão algumas **dicas** para que todos possam ajudar na **economia da água**:

- Fechar a torneira enquanto escova os dentes;
- Não lavar calçadas, apenas varrê-las;
- Fechar a torneira enquanto estiver se ensaboando no banho;
- Lavar o carro somente quando for necessário e eliminar o costume de empregar mangueiras, preferindo usar um pano úmido e uma quantidade controlada de água em um balde.
- Quando ensaboamos a louça, devemos deixar a torneira da pia fechada;

Estas medidas simples podem economizar muitos litros de água e também boa quantidade de dinheiro!



ANEXO 7

NOTÍCIA: COMISSÃO APROVA DATAS COMEMORATIVAS DE RAÇAS

01/11/2007 - 15h12



O Brasil parece uma caldeirão, não é mesmo? O nosso povo é o resultado da mistura de muitos ingredientes: negros africanos, índios, japoneses, italianos, portugueses... É gente que não acaba mais, e todos com muita importância para a nossa história e o nosso presente.

Pensando nisso, a Comissão de Direitos Humanos e Minorias aprovou ontem, dia 31, as alterações que o deputado Chico Alencar, do Psol do Rio de Janeiro, fez no Projeto de Lei 6369/05. A proposta cria datas para celebrar as três principais etnias que formaram o povo brasileiro - os indígenas, os brancos e o negros.

Calendário

Segundo o PL, 19 de abril (atualmente o Dia do Índio) será dia para celebrar os povos indígenas; 22 de abril (Descobrimento do Brasil) será o momento para lembrar a chegada oficial do branco europeu em território brasileiro; e 20 de novembro (Dia Nacional da Consciência Negra) será dia de homenagear o negro.



freepik - Flaticon

Ah! A proposta aprovada também muda o nome do Dia do Índio (19 de abril) para Dia Nacional de Luta dos Povos Indígenas!

Mais um feriado

E o PL 6369/05 traz mais novidades para os brasileiros. Ele altera a Lei 10.607/02, que define os feriados nacionais, incluindo entre eles o dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra.

Caminho

O projeto ainda será analisado pelas comissões de Educação e Cultura; e Constituição e Justiça e de Cidadania, antes de ser votado pelo Plenário.

TEXTO CUJAS INFORMAÇÕES FORAM DIALOGADAS COM AS CRIANÇAS NA OFICINA:

Dia da Consciência Negra é celebrado em 20 de novembro no Brasil e é dedicado à reflexão sobre a inserção do negro na sociedade brasileira.

A data foi escolhida por coincidir com o dia da morte de Zumbi dos Palmares (foi o último dos líderes do Quilombo dos Palmares (refúgio dos escravos no Brasil)) em 1695. Apesar das várias dúvidas levantadas quanto ao caráter de Zumbi nos últimos anos (comprovou-se, por exemplo, que ele mantinha escravos particulares) o Dia da Consciência Negra procura ser uma data para se lembrar a resistência do negro à escravidão de forma geral, desde o primeiro transporte forçado de africanos para o solo brasileiro (1534).

Algumas entidades como o Movimento Negro (o maior do gênero no país) organizam palestras e eventos educativos, visando principalmente crianças negras. Procura-se evitar o desenvolvimento do auto-preconceito, ou seja, da inferiorização perante a sociedade.

Outros temas debatidos pela comunidade negra e que ganham evidência neste dia são: inserção do negro no mercado de trabalho, cotas universitárias, se há discriminação por parte da polícia, identificação de etnias, moda e beleza negra, etc.

O dia é celebrado desde a década de 1970, embora só tenha ampliado seus eventos nos últimos anos; até então, o movimento negro precisava se contentar com o dia 13 de Maio, Abolição da Escravatura – comemoração que tem sido rejeitada por enfatizar muitas vezes a “generosidade” da princesa Isabel, ou seja, ser uma celebração da atitude de uma branca.

A semana dentro da qual está o dia 20 de novembro também recebe o nome de Semana da Consciência Negra.

Sistema de Cotas

Tal política fora adotada pela primeira vez no Estado do Rio de Janeiro, após a promulgação da Lei nº 3.708, de 9 de novembro de 2001 que “institui cota de até cinquenta por cento para as populações negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense”. A lei fora promulgada sem debate com a população e, desde então, o tema tem gerado inúmeras controvérsias.

ANEXO 8

Brasília, 04 de outubro de 2007.

Excelentíssimos senhores deputados, **Para nós os animais importam**

Somos crianças de várias idades, estudantes de escolas públicas e particulares do Distrito Federal.

Durante o mês de setembro estudamos e pensamos muito, junto com os nossos professores, sobre a vida dos animais do nosso Planeta e, principalmente, do nosso País. O motivo de escrevermos para os senhores é para implorarmos que elaborem leis para que possamos criar uma convivência melhor entre nós e os outros animais. Nosso mundo é muito bonito e rico em recursos naturais. Os animais fazem parte do equilíbrio da natureza, mas as pessoas se esquecem de como eles são importantes para as nossas vidas. As pessoas se esquecem que, assim como nós, eles também devem viver sem sofrimento.

Nós queremos que toda natureza fique bacana, cheia de amor entre os seres vivos. Porém, estamos vendo muitas coisas ruins acontecendo.

Descobrimos que os animais estão se sentindo desconfortáveis com as atitudes de muitos seres humanos. Por exemplo, estamos desmatando as florestas e tirando o lugar onde vivem muitos animais. E cada um precisa da sua casa para morar. Estamos tirando a liberdade dos animais.

As aves existem para viver voando, colorindo o céu, os répteis para rastejar, os mamíferos para andar, correr e os peixes para nadar.

Não podemos levar animais para rodeios, rinhas, circos ou

laboratórios. Lá não é a casa deles. Lá eles sentem dor, sede, fome, frio, são chicoteados, amarrados e sofrem com os maus-tratos.

Dói no coração da gente ver os animais desfilando nos circos e nos rodeios para as pessoas se divertirem. E depois eles ficam presos nas jaulas aguardando o próximo espetáculo. É muito triste saber que os humanos fazem isso por dinheiro.

A melhor maneira de aprender é perguntando. Por isto, gostaríamos de saber algumas coisas. Os senhores sabem quantas espécies estão em extinção? Quantos animais são abandonados e mortos por mês nas nossas cidades? Por que as autoridades deixam que matem a nossa fauna? Por que vemos tantos cavalos maltratados, puxando carroças nas ruas? As leis que existem para proteger a nossa fauna e flora são suficientes? E por que muitas delas não são cumpridas? Por que as pessoas que maltratam os animais não são punidas? Por vaidade e também por causa do dinheiro, muitas pessoas tiram as peles dos animais para fazer casacos. Isso está certo?

Os animais sentem tudo que nós sentimos. Eles sentem quando são maltratados. Eles precisam de amor, água, comida, local ideal para morar. Precisam ser livres.

Somos crianças, mas descobrimos muitas coisas e por isso pedimos solenemente a ajuda dos senhores para proteger os animais do nosso Cerrado e do nosso País. Achamos que devem existir mais leis, mais campanhas e fiscalização para proteger os animais. Nós sabemos que juntos podemos mudar as leis e o comportamento das pessoas.

Ajudem senhores parlamentares a manter a alegria da gente salvando os animais e o nosso meio ambiente. Se ajudarem os

animais eles ficarão muito felizes e nós também. Precisamos acabar com o sofrimento e o abandono dos animais. Como se fossem filhos, que precisam de proteção e não podem ser abandonados. Se pedimos a ajuda dos senhores é porque para nós os animais importam.

obrigado pela atenção.
as crianças do distrito federal

ANEXO 9

Vitamina de banana

As bananas são superadas apenas pelos abacates (ricos em gordura) como fontes frutífera de potássio, um mineral muito importante para a formação e manutenção dos músculos do corpo. Uma banana média (115g) fornece um terço das necessidades diárias recomendadas de potássio. Fornece também 2g de fibra solúvel, que ajuda a diminuir os níveis de colesterol do sangue. Além do mais, é muito gostosa! Numa vitamina gelada, então, nem se fala.

Ingredientes:

2 bananas, 1 colher de sopa de mel, 1 colher de sopa de aveia e 1/2 litro de leite.

Modo de fazer:

Pique as bananas, coloque tudo no liquidificador e bata. Depois é só colocar no copo e beber. Ah, e não se esqueça do gelo picado caso queira a bebida geladinha.



