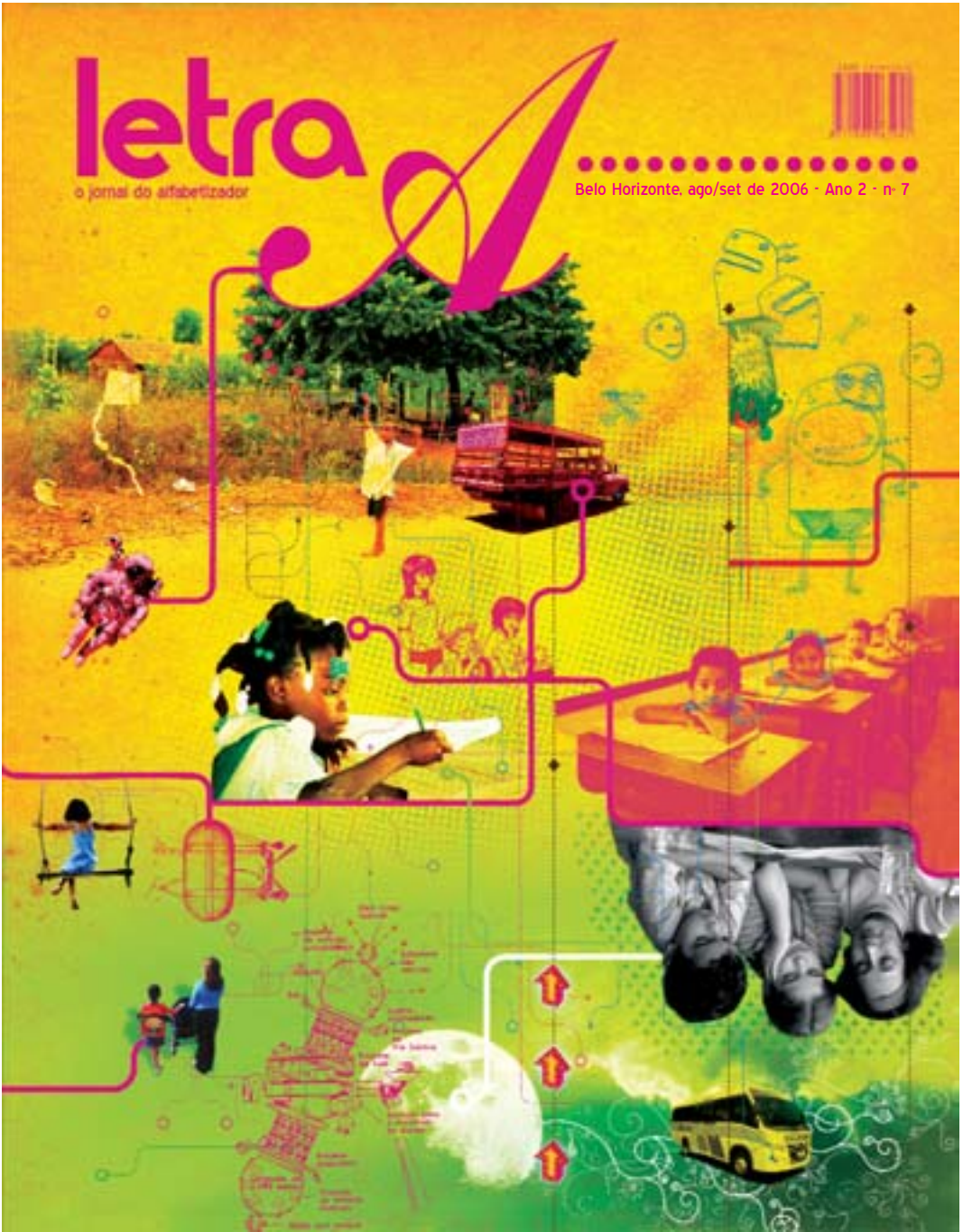


letra

o jornal do alfabetizador



Belo Horizonte, ago/set de 2006 - Ano 2 - n.º 7



EDITORIAL

Laura Bush, Valcirlene, bruxas e bichos-papões



ANTÔNIO AUGUSTO BATISTA - diretor do Ceale

As relações entre a *escola* – seus professores, diretores, supervisores – e a *família*: a criança e seus pais, irmãos, tios, avós... é o tema da reportagem principal desta edição. É um tema tão complexo e delicado que numa das primeiras escolas onde trabalhei, a diretora (boa profissional que conhecia todos os alunos pelo nome) costumava dizer que seu grande sonho era dirigir um orfanato. O interlocutor incauto – sem compreender – perguntava sempre: "mas por quê?" A deixa tinha sido dada. Soltava um longo suspiro, levantava as sobrancelhas, dava umas palmadinhas no interlocutor, e seus olhos brilhavam como os das piores vilãs de novelas: "porque órfãos não têm pais".

Com certeza, professores enfrentam muitas dificuldades com os pais e as famílias de seus alunos. Nós, educadores, achamos mesmo é que a família de nossos alunos é um mal necessário que temos de agüentar: por sua presença (considerada por nós como excessiva) ou por sua ausência e abandono da criança à escola.

Acredito que, no fundo, temos medo dos pais. Não saberia dizer a razão, talvez sejam muitas. Já vi, com frequência, esse medo se manifestar como um profundo desprezo pela família que, na visão do(a) professor(a), é "atendida" pela escola e pelo Estado, de quem ela seria "devedora" e por quem deveria ser "agradecida". Há, na reportagem especial, uma pessoa que sabe muito bem que, ao contrário, está é exercendo um direito constitucional, quando, por exemplo, vai à escola perguntar sobre o desenvolvimento escolar de sua filha, que foi alfabetizada por ela antes de entrar para a escola. Essa pessoa se chama Valcirlene, seu apelido é Nina: empregada doméstica, solteira e mãe de três filhos em idade escolar. Ela conseguiu, apesar da dificuldade, colocar suas crianças numa escola pública mais distante, mas considerada melhor pela população. Isso implica em ter que pagar um ônibus particular para levar os três filhos à escola. Além disso, ela tem uma boa explicadora ou professora particular para seu filho mais velho, que vem encontrando dificuldades, apesar de todo o esforço da mãe. Nina, seu pai e irmãs, que moram por perto dela, estão sempre perguntando pelo andamento das crianças na escola; fazem que se juntem para os deveres, mostram, com todas essas atitudes, a crença que têm na educação de seus filhos, sobrinhos e netos.

Apesar das reações defensivas da escola, as estreitas relações que Nina e muitas famílias mantêm com a escola é um importante objeto de estudo da sociologia da edu-

cação contemporânea, que tem mostrado que, nos meios populares, a omissão de pais em relação à educação de seus filhos é um mito e que, juntamente com outros fatores internos e externos, tanto à escola quanto à própria família, é um dos aspectos mais determinantes do sucesso (ou do fracasso) da criança na escola. Em que a participação da família colabora com a escola? Quando atrapalha? Como a escola pode estreitar suas relações com os pais (sem medo, sem arrogância, sem condescendência) para avançar em seu trabalho educativo? Essa discussão é o objetivo de nossa reportagem principal.

Bruxas e bichos-papões

Além da família, visitamos também, neste número, dois bichos-papões da infância e da escola: os "de verdade", como as bruxas, fadas, seres mitológicos; mas também os inventados pela escola e que tendem a assombrar mesmo durante o dia – a ortografia, o uso do s, do z, m, n, x, h...

No caso dos bichos-papões de verdade, mostramos a importância desses seres na formação escolar e da personalidade dos jovens leitores, por permitir que vivenciem ou experimentem sentimentos que, fortemente reprimidos pela sociedade, precisam encontrar – como encontram, desde tempos imemoriais, na narrativa, na capacidade humana de fabulação – um meio para os expressar, para os explorar no mundo da fantasia e aprender com eles a lidar com a realidade, a controlá-los, vivê-los, examiná-los, tornando mais rica sua vida e daqueles com quem convivem.

No caso do bicho-papão inventado pela escola – o ensino da ortografia – pedimos a ajuda do Artur Moraes, professor e pesquisador que não apenas nos leva a compreender a ortografia, mas que, pela pesquisa e pela investigação, nos ensina também a trabalhar com ela em sala de aula de maneira proveitosa e inteligente.

E Laura Bush?

Já li me esquecendo. Acabo de saber que a mulher do atual presidente norte-americano foi escolhida, pela Unesco, como a representante, nos próximos anos, da luta pela alfabetização de qualidade no mundo. Ela já declarou que, nesse caso (não sei em outros), talvez apoie numa "larga experiência" como alfabetizadora e pesquisadora, ela concorda com as políticas do marido. É preciso comentar?

- 3 **TROÇA DE IDÉIAS** O que fazer depois que as crianças aprendem a ler e a escrever?
- 3 **DICIONÁRIO DE ALFABETIZAÇÃO** Psicologia Cognitiva
- 4 **ALFA ABREJA** Educação em Quadrinhos
- 5 **O TEMO É** Leitura Fluente
- 6 **EM DEBATE** Participação dos pais na escola

- 10 **ENTREVISTA** Artur Gomes de Moraes
- 13 **ALFA ABREJA** Olhando para o céu
- 13 **ALFA ABREJA** Formação de alfabetizadores indígenas
- 14 **PERFIL** Ousadia para ensinar
- 16 **LIURO NA RUA** Quem tem medo do Lobo Mau?

Expediente

Reitor da UFMG: Ronaldo Tuillo Pena - **Vice-reitor da UFMG:** Heloisa Maria Murgel Starling | **Pré-reitora de Extensão da UFMG:** Ângela Inocência Loureiro de Freitas Dobson | **Pré-reitora Adjunta de Extensão da UFMG:** Paula Castro de Mendonça Viana
Diretora da FAE: Andréia Vitoria Soares Aranha | **Vice-diretora da FAE:** Orlando Gomes de Aguiar Júnior | **Diretor da Ceale:** Antônio Augusto Gomes Batista | **Vice-diretora de Ceale:** Ceres S. Ribas da Silva
Editor responsável: Antônio Augusto Gomes Batista | **Editora de Assinaturas:** Silvia Amélia de Araújo (05050555) | **Projeto Gráfico:** Marcelo Severo | **Diagramação:** Diego Orselli, Marcelo Severo e Patrícia De Michelis | **Reportagem:** Daniela Mercier, Fernando Santos, Inácio Nogueira e Tereza Frazão | **Assessoria:** Elton Antonio e Paulo Bernardo Neto | **Revisão:** Heloisa Maria Murgel Starling

© Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) é um órgão integrante da Faculdade de Educação (FE) da Universidade Federal de Minas Gerais, Av. Antônio Carlos, 6627 - Campus Pampulha - CEP 31 270 900 Belo Horizonte - MG
 Telefones (31) 3499 6201/ 3499 5334. Fax: (31) 3499 5335 - www.cef.ufmg.br/ceale



TRÓCOP DE IDÉIAS

O que fazer depois que as crianças aprendem a ler e a escrever?



LEONI SCIALÓ-CATALI - Professora Funcionária da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e pesquisadora na UFPA

Na escola, mesmo em séries mais avançadas, o número de analfabetos funcionais é espantoso. Não se trata só da impossibilidade de entender os textos cada vez mais especializados e sim os corriqueiros.

Por isso, depois que as crianças já sabem ler e escrever, é preciso incentivá-las a desvendar o que o ser humano produziu, tanto para ajudar o auto-conhecimento, quanto para entender o outro, a humanidade e o universo, desenvolvendo a capacidade crítica e o raciocínio.

A explosão científica e tecnológica ocasionou verdadeiros guetos textuais, sendo impossível ao não especialista neles penetrar. Mas o bom leitor deve estar apto a compreender os textos não específicos e aqueles que se referem a sua área de atuação: a ampliação do vocabulário e dos universos aos quais pertence é um processo contínuo para toda a vida. Quanto à escrita, deve-se buscar o seu aprimoramento, para que o indivíduo se faça entender pelo leitor – ausente no espaço e no tempo –, sendo capaz de persuadi-lo, e, (por que não?) de maravilhá-lo.

Algumas atividades podem ser desenvolvidas para ampliar a competência dessas crianças que já sabem ler e escrever. Na leitura: aprofundar a compreensão e interpretação dos textos de outras disciplinas, ampliando a memória enciclopédica, os campos semânticos e o léxico. Trabalhar com os sentidos das metáforas e com a variação dos sentidos de uma mesma palavra, conforme o universo textual em que ela está inserida. E ainda: ensinar a pesquisar outros universos na internet, descartando caminhos tortuosos e errados. Na redação, é importante trabalhar com a adequação dos diferentes registros, de acordo com o gênero textual, o destinatário, o assunto e as diferentes modalidades e meios. É preciso que o aluno entenda a função pragmática do texto: 'qual o objetivo que o autor se propõe alcançar?'.



BETH MARQUISE



BETH MARQUISE - Professora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e pesquisadora do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (Ceel)

Na escola, é fundamental que a leitura e a escrita façam sentido para a criança. Daí decorre que as atividades de linguagem deveriam estar conectadas com o mundo extra-escolar, distanciando-se de tarefas amorfas, descoladas de qualquer significado social, tão comuns na escola brasileira. E como seria possível conseguir isso?

No trabalho com a leitura, cabe possibilitar o contato do aluno com múltiplos gêneros textuais (verbalis e não-verbalis), que contemplem letramentos distintos e modos diferentes de organização textual, possibilitando ao aprendiz experimentar outros tipos de leitura que não apenas o linear. Por sua vez, um trabalho crítico com os textos de universos multiculturais tende a favorecer a formação para a tolerância, o cuidado mútuo, o respeito às diferenças, para a apreciação valorativa ética e estética. Aí reside uma visão de leitura como capacidade reflexiva na construção e expansão dos sentidos do texto. Pela singularidade da literatura, é relevante que a escola dispense um lugar especial à formação do leitor literário.

No que tange à produção textual, é importante ter presente que a escrita é, no espaço extra-escolar, uma atividade motivada, ou seja, via de regra, os usuários elaboram um texto para alcançar algum objetivo. Por isso mesmo, é desejável que este princípio seja resgatado pela escola, de forma a ampliar as oportunidades de debate sobre as condições de produção e de circulação dos textos, levando nossos alunos a vivenciarem os procedimentos de planejamento, construção, revisão e reafirmação textual, tão comuns nas práticas de escrita.

Por fim, a pluralidade de linguagens não pode ser deixada de lado pela escola. Ela é fundamental para formar, efetivamente, um aluno leitor-produtor de textos competente e autônomo, capaz de atuar criticamente nas várias práticas de linguagem.

DICTIONÁRIO DA ALFABETIZAÇÃO

Psicologia Cognitiva

Na década de 50, do século XX, surge com força a psicologia cognitiva. Em décadas anteriores, esse movimento da psicologia vinha se fortalecendo com trabalhos de pesquisa de George Miller, Ulric Neisser, Jerome Bruner, Jean Piaget, Vygotksy, Luria, e outros.

Nos anos 1960, George Miller associa-se a Jerome Bruner e funda um centro de pesquisas para a investigação da mente humana. Escolhem usar a palavra "cognição" para denotar seu objeto de estudo. Miller descreve com precisão como surgiu o conceito:

"Ao usar a palavra 'cognição', estávamos nos expulsando do comportamentalismo. Queríamos alguma

coisa que fosse *mental* – mas 'psicologia mental' parecia terrivelmente redundante. 'Psicologia do senso comum' teria sugerido alguma espécie de investigação antropológica, e 'psicologia popular' (ou folclórica) teria sugerido a psicologia social de Wundt. Que palavra usar para rotular esse conjunto de perspectivas? Escolhemos 'cognição.'" (SCHULTZ & SCHULTZ - referência completa no Saiba Mais, página 15).

Cognição refere-se, basicamente, ao estudo dos processos mentais dos seres humanos que envolvem a memória, a atenção, a percepção, a sensação, a formação de imagens, o pensamento, a linguagem, a formação de

conceitos, a solução de problemas, enfim, ao estudo da compreensão da maneira como os seres humanos enfrentam a realidade, como se desenvolvem, como aprendem e compreendem o mundo que os rodeia.

Entretanto, diversos são os olhares, perspectivas e pontos de vista desenvolvidos em torno daqueles estudos. Dentro da psicologia, por exemplo, os estudos da função cognitiva – memória – têm profundas diferenças se abordarmos os pontos de vista de Piaget, ou de Vygotksy ou, ainda, o processamento de informações que, na programação de computadores, relaciona o funcionamento deles à mente humana.



Educação em quadrinhos

Tiras, histórias e revistas em quadrinhos podem ser grandes aliadas do professor na sala de aula

Elas já foram vistas como vilãs na educação das crianças. Nas décadas de 1950 e 1960 seriam as responsáveis por ensinar coisas erradas e afastar os alunos das chamadas "boas leituras". Aos poucos esse pensamento foi sendo modificado e, hoje, as revistas em quadrinhos (HQs) ocupam um lugar considerável nas escolas brasileiras.

O contato com esse gênero é importante para as crianças. De acordo com a pesquisadora do Ceale, Magda Soares, a leitura de HQs, principalmente as sem palavras, exige que elas façam muitas inferências, o que contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas fundamentais. "Num quadrinho você tem a Mônica com o coelho azul para o alto, no outro você tem o Cebolinha, no chão, cheio de estrelinhas em volta. Há uma relação de causa e consequência aí que não está explicitada, a criança tem que construir", explica.

Grande potencial

Nas HQs, os textos e os desenhos são complementares, usam-se onomatopéias, símbolos e balões, cada um com um sentido. Essas histórias também trazem cenas próprias do teatro, como o desenho dos gestos e dos movimentos. Outra característica do gênero é a diversidade de temas.

Segundo a pesquisadora do Ceale, Maria da Graça Costa Val, além da formação do leitor literário, é preciso ainda ensinar as crianças a ler imagens. "A sociedade é multimídia e a leitura também tem que ser. Quadrinhos, tirinhas, charges são leituras importantes porque esse tipo de texto circula na sociedade", diz. Para a pesquisadora, "formar um leitor é formar uma pessoa capaz de ler propaganda, quadrinhos, tirinhas, ler na internet, enfim, ler as diversas formas de escrita que nos rodeiam".

Magda Soares também reconhece a importância das HQs por serem gênero comum na sociedade e afirma que por isso "não faz sentido falar que elas afastam as crianças da leitura".

Desvalorização

De acordo com Maria da Graça Costa Val a leitura das HQs é vista nas escolas, em geral, mais como recreação do que com o objetivo de desenvolver atividades de leitura. As histórias em quadrinhos também não são bem aproveitadas pelos livros didáticos. Segundo a pesquisadora, as HQs aparecem nos livros de Língua Portuguesa a partir da década de 1970, quando esses passam a incluir ilustrações e textos variados. O objetivo era ensinar a escrita tal qual ela circula na sociedade. Hoje, a presença dos quadrinhos nos livros ainda é grande, mas as histórias aparecem, quase que exclusivamente, como pretexto para o estudo da gramática. "Os quadrinhos não são vistos na seção de leitura, o que é lamentável porque eles têm uma linguagem e uma função própria, sobretudo as tirinhas, que têm sempre um fundo humorístico. Saber ler e entender o funcionamento do humor é uma coisa importante para a formação do leitor e, em geral, não é isso que acontece".

Comum e diferente

Para Magda Soares, uma grande vantagem em se trabalhar com histórias em quadrinhos é a garantia da motivação, pois esse é um gênero que agrada muito os alunos. Uma forma de se fazer isso, segundo a pesquisadora, é pedir para as crianças levarem revistinhas para a sala de aula e trabalhar com elas a história do gibi, por exemplo. "Outra alternativa é utilizar as tiras de jornal", sugere.

De acordo com Betânia Libanio, professora de artes que pesquisa as histórias em quadrinhos, uma atividade também interessante é levar várias revistas iguais para todas as crianças da turma e fazer com elas uma leitura detalhada, quadro a quadro, tentando desvelar o sentido das histórias. "A leitura de quadrinhos é muito difícil. Nas histórias que não têm texto, por exemplo, existem sutilezas no arranjo do desenho que nem todos conseguem compreender. A leitura que o professor propõe em sala de aula é que possibilite esse olhar mais aguçado", afirma.

(FERNANDA SANTOS)

»» Razões para usar HQs na sala de aula

- 1- Os alunos gostam:** as HQs fazem parte do cotidiano das crianças, por isso, sua inclusão na sala de aula não sofre qualquer tipo de rejeição por parte delas.
- 2- Junção palavra e imagem:** a interligação do texto com a imagem aumenta a compreensão de conceitos.
- 3- Variedade temática:** as HQs abordam diferentes temas, o que permite que sejam usadas em qualquer área.
- 4- Maior leque de comunicação:** os recursos linguísticos utilizados nas HQs (balão, onomatopéia, etc) oferecem

às crianças possibilidades de comunicação além da linguagem oral e escrita de costume.

5- Vocabulário: ao mesmo tempo em que a linguagem das HQs faz parte do cotidiano das crianças, ela traz palavras novas que são incorporadas de forma despercebida ao vocabulário delas.

6- Exercício da imaginação: muitas situações nas HQs não são escritas ou desenhadas, o que faz com que o leitor seja incitado a sempre exercitar sua imaginação,

inferindo, a partir das informações presentes no texto, uma nova informação.

7- Para todas as idades: as HQs podem ser utilizadas desde as séries iniciais até as mais avançadas, pois há gibis destinados a diferentes faixas etárias.

8- Acessibilidade e baixo custo: as HQs podem ser facilmente encontradas em bancas, supermercados e papelerias e têm um custo relativamente baixo se comparadas a outros gêneros.



Leitura fluente

Velocidade e compreensão são os pré-requisitos para a fluência na leitura

É comum ouvir de alguns professores a seguinte história: eles pedem que o aluno leia uma palavra ou uma frase mais extensa e a criança lê de forma vagarosa, juntando sílaba por sílaba ou letra por letra. Ao final da leitura, a professora pergunta ao aluno o que ele leu e ele não sabe dizer.

A leitura fluente é aquela que apresenta poucas hesitações, pausas ou lentidão excessiva, e o alfabetizando é capaz de ler uma palavra rapidamente sem ficar partindo sílabas. Popularamente, o aluno fluente é aquele que já sabe ler "de carreirinha".

Para que a criança desenvolva a fluência, antes de tudo, é necessário que aprenda a decodificar as letras e a identificar as palavras. Nesse período, ela lê, segundo a relação que aprendeu entre letra e som, o que é chamado de decodificação fonológica. Segundo a psicóloga e pesquisadora em leitura e escrita, Ângela Pinheiro, "essa fase alfabética é o pré-requisito para a leitura competente". O desenvolvimento dessa competência torna a criança apta a ler novas palavras.

Arquivo de palavras

As pessoas têm uma espécie de "dicionário interno", onde armazenam as palavras que fazem parte de seu vocabulário. Após poucas exposições seguidas de decodificação bem sucedida de uma palavra, sua representação ortográfica é memorizada, o que permite ao aluno reconhecer-lá assim que a vê.

Quando a criança reconhece os termos rapidamente, retirando-os da memória, ela passa para o estágio de leitura lexical. Para Ângela Pinheiro, "a leitura fluente é baseada na recuperação instantânea e sem esforço de palavras previamente memorizadas".

Mas a leitura fluente não é apenas uma leitura veloz. A fluência está também intimamente ligada à compreensão do que é lido. A pesquisadora do Ceale, Delaine Cafiero, afirma que a memória de trabalho do nosso cérebro (uma memória temporária, que usamos, por exemplo, para discar um número depois de identificá-lo na lista telefônica) tem uma capacidade limitada e precisa ir se esvaziando

de informações antigas para dar lugar às novas. "Um aluno que leia letra por letra a palavra "macarronada", por exemplo, não conseguirá dizer que palavra leu, por sobrecarregar a memória. Quando as últimas letras entrarem no processamento, as primeiras já terão sido descartadas", explica. É por isso que, muitas vezes, a criança, na fase inicial de alfabetização, não compreende o que lê, principalmente quando as palavras ou as frases são extensas. Dessa forma, o desenvolvimento da fluência é importante para assegurar a autonomia do leitor e para liberar sua atenção e memória do processo de decodificação.

Segundo Ângela Pinheiro, geralmente, a transição de uma leitura baseada mais na decodificação das letras para o reconhecimento de palavras se dá entre o segundo e o terceiro ano de alfabetização, e o professor pode ajudar a criança a alcançar esse estágio. Para a pesquisadora em aquisição da linguagem oral e escrita, Cláudia Cardoso-Martins, é importante que o professor combine sempre o desenvolvimento da compreensão com o ensino das habilidades básicas. "Incentivar a leitura é importante, mas, ao mesmo tempo, a criança precisa aprender sobre o sistema de relação entre as letras e os sons", diz.

De acordo com a pesquisadora, é importante que a leitura seja uma atividade frequente na sala de aula, mas "não se deve, de maneira nenhuma, dar textos sem significado, sem sentido ou que não interessem à criança". Os textos devem conter palavras que as crianças consigam decodificar com mais facilidade para estimular a leitura. As palavras mais difíceis devem ser inseridas aos poucos, ao lado de outras que os alunos já conheçam. Segundo Delaine Cafiero, "o alfabetizando adquire fluência à medida que exercita a leitura, que domina a relação fonema/grafema e consegue perceber a força expressiva dos sinais de pontuação".

Magda Soares explica que a fluência não é uma habilidade que se desenvolve da mesma maneira que a codificação e decodificação, que têm procedimentos específicos. "A fluência é muito dependente de várias outras áreas, ela acaba sendo quase um sinônimo de leitura. Na verdade a fluência é uma confluência de todas as demais habilidades de leitura", afirma. (FERNANDA SANTOS)

AVALIAÇÃO

É preciso cuidado na hora de avaliar a fluência de leitura dos alunos. Na maior parte dos casos, essa avaliação é feita analisando-se a leitura oral das crianças. Contudo, quando é solicitado a ler em voz alta, muitas vezes, o aluno gagueja, parte as sílabas e não consegue ler o texto até o fim. "Isso pode acontecer não por ele não ser fluente na leitura, mas por ter vergonha de se apresentar em público", explica a pesquisadora do Ceale, Delaine Cafiero. De acordo com a professora Magda Soares, embora as escolas tenham insistido durante muito tempo na leitura oral, o fundamental é a fluência na leitura silenciosa. "A leitura oral ajuda porque, de certa forma, se transfere para a escrita, mas não é só isso. A fluência que interessa mesmo é a da leitura silenciosa", diz. Nesse caso, segundo a pesquisadora, o tempo gasto para a leitura e o nível de entendimento do texto lido é que vão dizer se a criança apresenta ou não fluência.

»» Como ensinar a ler "de carreirinha"

Para os alunos desenvolverem a fluência, é importante que o professor invista em estratégias diversificadas de leitura:

Leitura silenciosa: é importante ter um momento de leitura silenciosa durante a aula, em que cada um lê o livro ou a revista que escolher. Isso faz com que a criança não apenas adquira fluência, mas, também, desenvolva suas preferências de leitura.

Em grupo: os alunos, reunidos em grupos, lêem uns para os outros e criticam a leitura dos colegas.

Ler e ouvir: oferecer livros que tenham também uma versão em áudio para que a criança escute a história ao mesmo tempo em que acompanha a versão impressa. Além de ser prazerosa, essa atividade permite que o aluno aprenda não só a reconhecer as palavras, mas o modo correto de pronúncia-las e como dar expressão ao texto.

Gravar: outra dica – como a anterior, muito comum nos Estados Unidos, mas ainda pouco utilizada no Brasil – é pedir para a criança gravar sua leitura e discutir a gravação com o professor. Após a discussão, ele grava a mesma leitura novamente, aperfeiçoando-a. Essa leitura repetida é um bom exercício para desenvolver a fluência.



EM DESTAQUE

Participação dos pais na escola

As formas – bastante variadas – como pais e mães se envolvem na educação dos filhos influenciam o desempenho das crianças nos estudos. Conhecer as famílias ajuda o professor a saber levar cada um de seus alunos ao aprendizado. Nesse caminho, é preciso ter flexibilidade e se livrar de preconceitos

"Nina", como é conhecida a empregada doméstica Valcirlene Ribeiro, tem 34 anos e mora com os filhos Peter, Rafael e Larissa em uma pequena casa, no bairro São Bernardo, periferia de Belo Horizonte. As três crianças estudam na Escola Municipal Dom Orione, localizada em um bairro distante de onde moram. O grande dispêndio financeiro com transporte escolar se justifica porque Nina considera que a escola pública mais próxima de sua casa tem muitos problemas e que a outra escola "é muito boa". Toda a esperança de um futuro melhor é depositada na formação escolar dos filhos, por isso ela investe alto: "faço o que for possível para conseguir que eles tenham uma educação de qualidade. Sento junto para ensinar, converso sobre a escola, e sempre encontro com os professores para ficar por dentro de tudo o que está acontecendo", diz.

Entretanto, o desempenho escolar das três crianças é bastante desigual. O mais velho, Peter, de 10 anos, está na terceira série, mas ultimamente tem precisado receber reforço de uma professora particular, contratada por Nina. Rafael, 8 anos, está se saindo bem, mas segundo a mãe é "meio relaxado" e ela tem se esforçado para trabalhar com ele o "gosto pelos estudos". Já a caçula, que hoje está com 6 anos, sonha ser professora e se destaca em sua turma da escola; ela foi facilmente alfabetizada em casa, aos 5 anos de idade. Mesmo tendo desempenhos diferentes, os filhos de Nina levam de casa uma valorização do estudo que favorece o aprendizado.

Entre os profissionais da educação, existe certo consenso de que, quanto mais os pais se envolvem, melhor é a performance da criança nos estudos. Lúcia Cândida da Cruz, professora da 3ª série do ensino fundamental, defende que "a família pode contribuir de forma decisiva no processo de educação, formação cultural e socialização dos alunos". Na Escola Estadual Mário Coutinho, no bairro Jaqueline, em Belo Horizonte, alguns colegas de Lúcia Cândida também acham fundamental a interação dos pais com a escola. É o caso da alfabetizadora Aldenira Pereira. Ela relata que, pela sua própria experiência, percebe que as crianças cujos pais estão sempre presentes na escola têm maior motivação para participar das atividades escolares. Segundo ela, "esses alunos se destacam nos trabalhos pedagógicos e nos resultados de testes e provas que ocorrem durante o ano".

Existem estudos que fundamentam o que essas professoras percebem na prática da sala de aula. Pesquisas realizadas em várias partes do mundo indicam que uma das explicações sobre o desempenho de estudantes se encontra na família. É importante que a escola não ignore e, mais que isso, saiba lidar com esse dado.

Importante, mas não determinante

Os pesquisadores Cléopâtre Montandon e Philippe Perrenoud, publicaram no livro *Entre Pais e Professores: Um Diálogo Impossível?*, um estudo que revela efeitos benéficos da participação parental na escolaridade das crianças – tanto para os alunos, quanto para os professores e para o funcionamento da escola. Mas isto não é determinante. Maria José Braga Viana, professora da Faculdade de Educação (FaE) da UFMG e pesquisadora do Observatório Sociológico Família-Escola (Osfe), explica que não se pode tomar a participação dos pais como indispensável a bom desempenho do aluno: "Há muitos casos de longevidade escolar, quer dizer, de conclusão de níveis avançados de ensino (como o superior) por jovens provenientes de meios populares que não contaram com a participação dos pais. O investimento dos professores na aprendizagem pode muito bem compensar o não envolvimento da família", completa.

A pesquisadora do Ceale, Magda Soares, professora emérita da Faculdade de Educação da UFMG, esclarece que existem vários tipos de participação parental. "Algumas famílias participam bastante e têm uma repercussão positiva no rendimento dos estudantes; outras são ausentes, não ajudam nem atrapalham; mas existem também aquelas que participam negativamente, dificultando o trabalho dos professores", exemplifica a educadora. Tirar a autoridade do professor, jogar o aluno contra a escola e dar sempre razão ao pai são algumas formas de participação negativa. "Conhecer a família é importante para aprender a lidar com ela; o professor deve saber o tipo de atuação que os pais têm sobre os filhos e a relação que querem com a escola. Mas deve partir do princípio de que os pais participarem não é a solução", explica Magda Soares.

Pobreza não é indiferença

Sabe-se que, embora haja exceções, nos meios populares estão concentrados os mais altos índices de analfabetismo, reprovação, evasão e outros problemas escolares. O trabalho exaustivo (tanto dos pais quanto dos filhos), a renda pouco estável e a dificuldade de satisfação de necessidades básicas dessas pessoas resultam numa instabilidade cotidiana que tem um peso importante no percurso e nas formas de investimento escolar. É comum a participação dos filhos em atividades domésticas ou em trabalhos fora de casa. Isto pode ter um impacto negativo grande, pois o trabalho infantil interfere

» Teorias divergem sobre os responsáveis pelo desempenho do aluno

Não existe ainda uma tradição firmada em estudos que trate a relação dos pais e professores. Montandon e Perrenoud defendem, inclusive, que "as relações entre as famílias e a escola pertencem a uma 'terra de ninguém teórica', na qual várias disciplinas utilizam seus próprios instrumentos, sem que daí se resulte uma conceitualização comum".

Pesquisas empíricas realizadas nos EUA, Inglaterra e França, entre as décadas de 1950 e 1960, indicaram que fatores extra-escolares podem explicar mais as desigualdades observadas no desempenho dos alunos do que os fatores internos da instituição. O estudo, mais

conhecido como "Relatório Coleman", realizado nos EUA em 1966, constatou que tanto o acesso à educação quanto os resultados escolares estão diretamente associados às características socioeconômicas e culturais dos alunos. De acordo com tais pesquisas, os efeitos da família e das habilidades individuais dos alunos seriam superiores aos efeitos das escolas para explicar as diferenças de aprendizagem dos alunos.

Esses resultados geraram, de imediato, certo "pesimismo pedagógico", que fez com que muitos educadores chegassem a questionar a legitimidade de seus trabalhos. Novas discussões e novos estudos, principalmente os que

tratarem os "efeitos da escola", mostraram que a escola pode sim fazer grande diferença no desempenho do estudante e que o sucesso escolar depende das atitudes dos professores também. O professor da FaE/UFMG, José Francisco Soares, defende que o bom desempenho dos estudantes está associado a suas características inatas e, principalmente, às oportunidades que lhes são oferecidas pela família e pela sociedade em geral, antes e durante seu período de escolarização. "Para se chegar à proficiência, há um encaicamento entre os determinantes: aluno, escola, família e sociedade; todos estão inter-relacionados e têm sua parcela de contribuição".

no rendimento escolar na medida em que toma o tempo que poderia ser de estudo e o substitui por muito cansaço e responsabilidade. Além disso, rouba uma fase na qual as brincadeiras e o tempo livre são essenciais para a formação da criança.

Existe, por essas dificuldades vividas pelas famílias, uma idéia muito difundida de que os pais das camadas populares são indiferentes ao desempenho escolar dos filhos, de que não valorizam o estudo. Mas o sociólogo francês Bernard Lahire em seu livro *Sucesso Escolar nos Meios Populares: as razões do improvável* questiona o que chama de "mito da omissão parental". Para ele, "esse mito é produzido pelos professores, que ignorando as lógicas das configurações familiares, deduzem, a partir dos comportamentos e dos desempenhos escolares dos alunos, que os pais não se incomodam com os filhos, deixando-os fazer coisas sem intervir".

Pesquisa da Fundação Lemann feita nas escolas que participaram do curso para diretores *Gestão para o Sucesso Escolar* em 2004, (26 mil alunos de 200 instituições públicas de São Paulo e Santa Catarina), apresentou dados que comprovam que os pais são bem menos omissos em relação à educação dos filhos do que os educadores costumam dizer. A partir das respostas dos alunos, o estudo indicou que 73,6% dos pais sempre se interessam, pelo menos, em saber se os filhos estão indo bem na escola.

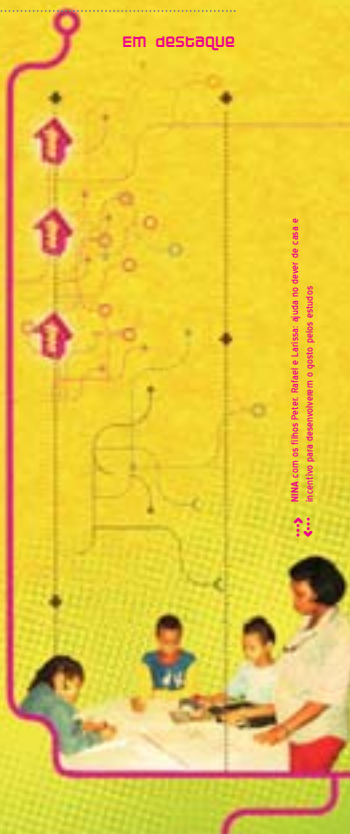
Em 2003, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), do Ministério da Educação (MEC), chegou à conclusão de que têm médias maiores os alunos cujos pais se preocupam com o que acontece na escola e cobram os deveres de casa.

O professor da FaE, José Francisco Soares, pesquisador do Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais (Game), defende que "a estrutura familiar impacta na educação, assim como o fator econômico e o cultural, mas o que mais vai impactar é a vontade, o envolvimento, a dedicação". Ou seja, não é a classe social, como muitos poderiam imaginar, a principal causa do êxito ou do fracasso escolar. Nina é um exemplo disso, ela prioriza a escolarização dos filhos "para que tenham um futuro melhor" e pode ser considerada uma "educógena". Em francês, no original, a expressão *familles educogènes* designa famílias que se caracterizam por propiciarem um ambiente familiar estimulante e favorável à escolarização.

Apesar de não ser uma exceção, casos como o de Nina não existem em grande número nos meios sociais. Sabe-se que a educação ainda não é tida, para muitos, nos dias de hoje, como um valor cultural, uma forma de desenvolvimento humano. A concepção da sociedade em geral é de que educar é importante, primeiramente, para estimular uma melhoria econômica. "É inegável, entretanto, que uma pessoa mais escolarizada tem maiores chances no mercado de trabalho, mas esse único argumento nem sempre é eficiente o bastante para mobilizar os pais a se envolverem mais com a escolarização das crianças", explica Isa Guará, assessora do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação (Cenpec).

PARCEIROS DA EDUCAÇÃO

Desde que se tornou professora, aos 17 anos de idade, Socorro Damascena (ver Perfil do Letra A nº 02) traz consigo um princípio que norteia seu trabalho: "primeiro eu conquisto os pais para depois conquistar os alunos". Com essa concepção, criou o projeto Pais, grandes parceiros da educação, na região de Brasília Teómos, um bairro pobre de Recife. O primeiro passo do projeto é uma conversa individual, antes ou depois da aula. Em seguida Socorro convoca todos os responsáveis de cada aluno para uma reunião conjunta. "É uma aula na qual eu ensino como eles podem trabalhar o processo ensino-aprendizagem com seus filhos". Socorro acredita que durante o ano todo é possível fazer contato com os pais. "Falo da importância da participação deles na vida escolar, dos filhos através de um programa de rádio, de palestras que dou em ONGs, igrejas ou centros de cultura", relata. Ela também dá cursos de capacitação para ensinar professores a "conquistar" os pais.



Nina, com os filhos Pece, Beler e Letícia. Ajuda no dever de casa é objetivo para desenvolver o gosto pelas leituras.

»» Papéis da família e da escola se aproximam ao longo do tempo

As relações entre família e escola vêm se intensificando ao longo da história, principalmente a partir da década de 1960, quando mudanças estruturais relevantes mexeram nas bases das duas instituições. Há algumas décadas, a família e a escola se comunicavam pouco, a divisão das obrigações era nítida: a escola competia instruir e à família criar o filho, cuidar fisicamente, ensinar virtudes, moral, etc. "Hoje as cartas se embaralharam. De um lado, a escola abriu seu campo de atuação, ensina coisas que competiam à família, e procura conhecer os pais para compreender a criança. Do outro, a família hoje enxerga que a participação na

vida escolar do filho é um direito", explica Maria Alice Nogueira, professora da FaE e coordenadora do Osfe.

Em outros tempos, a mobilidade social não dependia tanto dos títulos escolares, que não eram tão valorizados. Hoje, o que se percebe é que o capital dominante é escolar e o estudo é visto como um investimento; os pais valorizam os estudos não só pelo aspecto financeiro, mas também pela importância social. Segundo Maria Alice Nogueira, encontra-se bastante difundida atualmente uma ideologia da colaboração e um discurso — tanto dos profissionais do ensino, quanto dos pais — que prega a importância da parceria entre as duas partes,

em nome de um ajustamento e de uma coerência entre as ações educativas produzidas por essas duas agências de socialização. "É crescente o número de estabelecimentos de ensino que integram a seus projetos político-pedagógicos iniciativas abrindo aos pais a possibilidade de intervir, em certa medida, nas decisões e no funcionamento interno", explica Maria Alice. Do outro lado, os pais estão investindo cada vez mais no desenvolvimento intelectual dos filhos, com o objetivo de aumentar as possibilidades de estabilidade profissional.

Expectativas e restrições

Os professores costumam idealizar pais assíduos às reuniões, que se interessam pelos problemas da escola, observam os conselhos dados pelos professores, identificam facilidades e dificuldades dos filhos, estabelecem horário de estudo, controlam faltas, dão presentes educativos, lêem e contam histórias e se esforçam para transmitir o gosto pela leitura. Os "pais ideais" ajudariam ainda nos deveres de casa quando preciso (não deixando de valorizar a autonomia que a criança precisa conquistar) e reforçariam a aprendizagem aplicando, em jogos, brincadeiras, etc., os saberes obtidos pelo filho em classe.

Entretanto, muitos pais não possuem os conhecimentos que a escola espera deles. Além disso, o envolvimento deles com os estudos dos filhos é também influenciado por fatores como o nível de necessidade do aluno. É comum que haja grandes expectativas, especialmente na alfabetização, tanto por parte dos pais quanto por parte dos professores. O problema é quando, por alguma razão, o desempenho escolar do aluno não é satisfatório. Nesse caso, a tendência é que tensões se estabeleçam na relação entre a família e a escola, e que uma culpe a outra.

O nível de participação depende também da disponibilidade dos pais. Quando trabalham fora, têm mais dificuldade de comparecer ao estabelecimento escolar e ajudar em deveres de casa, por exemplo. A professora Andaléia Andretto, do segundo ciclo do único pré-escolar municipal de Ibertoga (MG), considera que um dos motivos de mais de 90% dos pais de seus alunos participarem ativamente das atividades escolares é que em sua cidade, de pouco mais de 5 mil habitantes, grande parte das mães são donas de casa. "Mesmo quem trabalha fora geralmente consegue negociar uma folga para ir à escola do filho, a cidade é pequena e é comum um saber das necessidades dos outros. Há uma colaboração coletiva", complementa.

Em muitos casos, não é a falta de interesse e nem de tempo que afasta os pais da escola. Boa parte deles alega timidez, sentimentos de inferioridade, de distância cultural. Muitos têm a impressão de estarem inseridos em um sistema com o qual até querem interagir, mas alegam sofrer restrições por parte dos diretores e professores. "Tenho a impressão de que eles me consideram uma chata por eu querer me envolver demais", relata Nina.

Discursos diferentes

Mesmo por parte das escolas, as atitudes são muito diferentes umas das outras. Algumas são realmente abertas, e inclusive associam essa abertura a oportunidades de inovações a partir de propostas feitas por pais de alunos. Renovam seus projetos pedagógicos, procuram metodologias mais dinâmicas, reconhecem também que aumentar a diversidade de opiniões pode ajudar a melhorar a qualidade do ensino. Mas, em outros casos, as escolas mostram-se defensivas, os professores se posicionam como superiores, refugiam-se por trás de regulamentos ou grades de horário e tomam a participação dos pais na organização escolar como um risco de questionamentos a hábitos já consolidados.

Um problema apontado por Isa Guará é que a participação dos pais na escola acontece geralmente por instrumentos formais. "Nas Associações de Pais e Mestres, Conselhos Escolares e outras organizações, geralmente não existe um poder real de influência dos pais, não há muita discussão com eles para definir questões da gestão escolar", explica.

Isa Guará acredita que a divulgação de pesquisas governamentais que avaliam as escolas poderia ser bem aproveitada nesse sentido. "Nós temos ótimos sistemas de avaliação atualmente no Brasil, já temos condições de saber em que situação as escolas estão em termos de aprendizagem, mas esses dados não são levados para os pais, para a comunidade", alerta. Segundo ela, se os pais fossem comunicados sobre os resultados obtidos pela escola dos filhos provavelmente haveria uma pressão social mais clara para as instituições melhorarem suas performances.

Outra vantagem em se divulgar mais os resultados dessas pesquisas seria a motivação para que a comunidade busque saber o que pode ser feito para melhorar o desempenho dos alunos. A *Prova Brasil*, desenvolvida e realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia do Ministério da Educação (MEC), avaliou mais de 40 mil escolas públicas em novembro de 2005; mostrou grandes disparidades entre escolas que têm os mesmos recursos financeiros para desempenhar suas funções. O que provavelmente mais influencia nas diferenças de resultados apresentados, uns consideravelmente melhores que os outros, é a gestão, o empenho e o envolvimento dos profissionais de determinadas instituições.

»» Como melhorar a relação dos pais do ambiente escolar

A escola deve se esforçar para desenvolver um bom relacionamento com os pais dos alunos. É importante lembrar que não existem casos em que não haja comunicação, ela acontece mesmo que não seja intencionada: o professor é sempre "vigiado" pelos pais a partir do que os alunos contam. No entanto, a participação tem que representar uma atitude de cooperação voluntária e produtiva. Algumas dicas:

Reuniões: não devem ser muito longas ou formais. Os pais gostam de estar bem informados sobre o que acontece na escola e de ter liberdade para expressar suas opiniões, mas precisam perceber que suas idéias são valorizadas. Conversas particulares, antes ou depois da aula, também podem ser muito produtivas.

Dever de casa: é uma "janela" para que os pais se

envolvam em atividades escolares e com vários aspectos da escola, inclusive o projeto político pedagógico adotado. Muitos gostam de auxiliar nessa tarefa, o que pode ser aproveitado como uma oportunidade de aproximar tanto os pais de seus filhos, quanto a escola das famílias.

Aviões e convocações: recados orais podem se perder, o ideal é que os pais recebam correspondências, mesmo que por meio dos filhos, mas claramente direcionadas — se possível, nominais ou até escritas de próprio punho.

Motivação: é difícil esperar que os pais compareçam sempre à escola se só são chamados para resolver problemas ou para ouvir falar mal dos seus filhos. Apresentações culturais com as crianças ou mesmo fotos e entrevistas no jornalzinho da escola costumam estimulá-los a se envolverem mais.

Gestão: os pais mais interessados podem ainda participar de decisões administrativas da escola em conselhos e associações de pais e mestres. Para saber mais sobre o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, veja o site www.mec.gov.br/sb/cse/conselhoescolar.

Na escola: projetos de governos estimulam a presença dos pais na escola em momentos festivos ou sócio-educativos. O *Dia da Família na Escola*, criado em 2001, estipulava dois dias por ano em que os familiares dos alunos participavam de atividades na escola. O *Programa Escola Aberta*, lançado este ano, envolve pais, alunos e também moradores da comunidade. Consiste na abertura do espaço escolar para oficinas no fim de semana. Saiba mais: www.fnde.gov.br.

A Escola Municipal Professor José Negri, da cidade de Sertãozinho (SP), foi uma das mais bem avaliadas pela *Prova Brasil*. Segundo a diretora da escola, Inês Cabril, "as regras disciplinares da escola, a baixa rotatividade de professores e a participação dos pais" estão entre os fatores que mais influenciaram no bom desempenho dos alunos de 8ª série da José Negri na avaliação. A equipe de Inês Cabril trabalha constantemente para envolver toda a comunidade e conseguir a efetiva participação dos pais nas causas escolares. "Aqui os pais cobram muito da escola e a escola também cobra deles. A maioria das famílias colabora e está presente em todas as atividades extraclasse que promovemos", comenta a diretora.

Na cidade de Patos de Minas (MG), os alunos de 4ª série da Escola Municipal Cônego Getúlio também tiveram excelente desempenho na *Prova Brasil*. Para a diretora, Conceição Gonçalves Vieira, o sucesso da instituição se deve ao trabalho coletivo feito na escola, que conta com a participação de pais, professores e de toda a comunidade: "Quase todo dia temos pais participando de alguma atividade na escola, como aula de reforço e contação de histórias. Se a comunidade e a equipe de professores se envolvem, não tem porque não dar certo".

Efeito Escola

As práticas realizadas em escolas públicas que tiveram bons resultados na *Prova Brasil* serão levantadas, até o final do ano, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), em parceria com o MEC. "Nós queremos identificar o que a escola promove em termos de aprendizagem (o chamado 'efeito escola') e também outras dimensões que podem influenciar no sucesso escolar, como a capacitação de professores, o planejamento pedagógico e a participação dos pais", explica a coordenadora do projeto, Maria de Salete Silva. Até o final deste ano serão visitadas 36 escolas.

Os impactos de fatores familiares, escolares e de sala de aula na aprendizagem são também avaliados pelo Estudo Longitudinal de Geração Escolar (Geres). De 2005 a 2008 professores de várias universidades brasileiras estarão acompanhando cerca de 20 mil alunos de escolas públicas, desde a 1ª até a 4ª série.

Segundo um dos coordenadores do projeto, Creso Franco, professor da PUC-Rio, esse estudo objetiva conhecer o efeito da escola sobre o aprendizado das crianças a cada ano. Para ele, uma escola de resultado mediano, pode, na verdade, ter promovido um grande efeito na aprendizagem de alunos que ingressam nos estudos com poucos conhecimentos sobre leitura e escrita. A influência da família é a mais difícil de ser medida. "A coleta das informações demora muito porque os questionários vão para a casa das crianças e demoram a voltar, alguns se perdem, é preciso cobrar", explica.

Ponte entre a família e a escola

Uma das questões que geram mais polêmicas na relação entre a família e a escola é justamente o que liga, cotidianamente, por meio do aluno, as duas instituições: o dever de casa. Alguns pesquisadores defendem que os estudantes não devem precisar levar "tarefas" para casa. Um dos principais argumentos é de que o "para casa" reforça desigualdades sociais já que atribui à família uma parte da escolarização que nem sempre os pais têm condições de auxiliar.

A pesquisadora do Osfe e professora da FaE/UFMG, Tânia de Freitas Resende, diz que o tema é pouco explorado na pesquisa acadêmica e científica. Ela desenvolve atualmente um estudo intitulado "*Dever de casa: concepções e práticas escolares e familiares na construção da escolaridade e da relação com o conhecimento*". Segundo ela, no Brasil, onde a criança fica tão pouco tempo em sala de aula, é "hora

da realidade" discutir se deve ou não haver dever de casa. "Os pais reconhecem que o dever de casa é importante para criar um hábito de estudo, responsabilidade e autonomia", justifica a pesquisadora. A fixação do conteúdo dado em sala de aula é um dos itens mais citados pelos pais quando perguntados sobre a função do dever de casa. "Há quem defenda ainda que se o menino tiver que estudar em casa, não vai ficar na rua ou o dia inteiro assistindo TV, e isto auxilia a família", completa Tânia de Freitas.

Quando Nina chega do trabalho, Peter, Rafael e Larissa já sabem: é hora de, juntos com a mãe, fazerem o dever de casa. Nina faz questão de cumprir o que considera ser uma tarefa sua.


O valor da "Ordem moral"

A casa de Nina não tem estrutura física propícia para o aprendizado – não possui cômodos ou móveis próprios para estudo, nem estantes cheias de livros, dicionários e enciclopédias para pesquisa, muito menos computador conectado à internet, recursos que, sem dúvida, ajudariam no desenvolvimento escolar. Mas, mesmo assim, ela é capaz de passar para seus filhos o "valor estudo". É o que Bernard Lahire classifica como "ordem moral doméstica", ou seja, Nina dá grande importância ao "bom comportamento", ao respeito à autoridade do professor e à moral do esforço, por exemplo. Segundo o autor, esses traços podem preparar uma boa escolaridade, mesmo que não sejam planejados ou que requeiram investimento financeiro.

Horários pré-estabelecidos para o dever de casa, ou mesmo para outras atividades, ajudam na identificação com as regras e os horários da escola. Recursos econômicos e culturais podem também fazer muita diferença no desenvolvimento de um aluno, apesar de as relações entre as condições socioeconômicas das famílias não serem determinantes nos resultados escolares. Quanto mais alto o nível de instrução dos pais, geralmente mais diversificados são os incentivos intelectuais e materiais que podem dar à escolarização e, assim, o estudante pode receber mais motivação para se sair bem nos estudos.

Dever de cada um

Muitos pesquisadores defendem que, para o sucesso escolar, o que depende realmente de todos os pais – tenham ou não recursos financeiros e anos de estudo – é que o seu filho ou filha vá para escola em condições de aprender. Com relação a isso, a criança precisa ter uma mínima estruturação física e psicológica em casa. Mas o almejado "sucesso" está diretamente ligado à dimensão cognitiva, e isso, sabe-se, é de responsabilidade do professor. Ele é que tem de motivar a criança a gostar de determinados assuntos. Maria Eulina de Carvalho, professora e pesquisadora do Departamento de Habilitações Pedagógicas e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), exemplifica: "não é a família que tem que ensinar a criança a amar matemática, a professora é que modela essa relação com o saber, de uma forma privilegiada. Os pais não são professores". Segundo ela, quando a escola espera que os pais supram as dificuldades de aprendizagem quem sai prejudicado é o aluno, que fica no meio de um fogo cruzado.

A escola e outros ambientes socializadores instruem as crianças de formas diferentes. De um lado a educação dada pelos pais é difusa e tem o tempo de uma vida inteira; de outro, a escola tem metas a cumprir em um tempo determinado, tem objetivos claros a atingir – como alfabetizar, por exemplo. Para Magda Soares "a escola deve ter clareza de seus objetivos e cumprir seu papel que é o de fazer com que todas as crianças aprendam". (TEREZA RODRIGUES) 



Ortografia não é só memorizar regras

Pesquisador do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (Ceel) e professor da Universidade Federal de Pernambuco, Artur Gomes de Moraes é autor de artigos e livros sobre apropriação do sistema de escrita, produção textual, consciência fonológica e, principalmente, ortografia. Sobre esse último tema, escreveu *Ortografia: ensinar e aprender* (Ed. Ática, 1998) e organizou *O aprendizado da ortografia*

(Ceale/Ed. Autêntica, 1999) e *Ortografia na sala de aula* (Ed. Autêntica, 2005). Em entrevista ao *Letra A*, Artur Moraes falou sobre a importância de ensinar e aprender as normas ortográficas, distinguiu o que pode ser compreendido e o que precisa ser memorizado pelas crianças, deu dicas de como ensinar ortografia de forma apropriada e de como planejar seu ensino ao longo das séries do ensino fundamental. Confira.

(NAIARA MAGALHÃES)

Do que trata a ortografia?

A ortografia, que é muito posterior ao surgimento da escrita, em todas as línguas naturais, envolve três coisas: as correspondências letra/som, a acentuação e a segmentação das palavras no texto.

Por que as pessoas não podem escrever como falam?

Do ponto de vista científico, todas as pronúncias são corretas. Mas, se cada um fosse escrever como fala, a gente teria uma grande dificuldade de reconhecer as palavras.

Isto porque, para lermos rapidamente e com fluência, deixamos de decifrar letra por letra e fazemos um reconhecimento visual das palavras – o que pressupõe uma unificação da escrita. Então, a

ortografia é importante porque permite, por um lado, a unificação da escrita e, por outro, a variedade das pronúncias.

A criança em fase de alfabetização, primeiramente, percebe uma relação entre a maneira como fala e a forma como escreve. Depois, vai vendo que essa relação não é tão exata. Como a ortografia entra nessa percepção da relação oralidade / escrita?

Introjetar as diferenças entre as modalidades oral e escrita não se restringe a superar a ideia de que eu não escrevo tal como eu pronuncio sempre. Implica saber que os textos escritos têm características sintáticas, estilísticas, de formalidade maior ou menor, diferentes dos textos da conversação cotidiana. Mas, realmente, de início, a criança tem a ideia de que vai escrever tal qual pronuncia. Eu brinco que essa é uma ilusão necessária. Ela precisa viver o momento de transcrição da fala para, depois, atentar para as questões de ortografia.

Quando o professor pode começar a cobrar a ortografia dos alunos?

O ensino sistemático de ortografia pressupõe que a criança já tenha alcançado uma hipótese alfabética – de colocar uma letra para cada som que pronuncia, mesmo que não escreva corretamente. Implica também que ela já tenha começado a usar de forma mais automática as relações letra/som. Então, a partir do momento em que a criança começa a escrever sem custar tanto a recuperar quais letras vai

usar para grafar aquela sílaba, sem ter que aparar demais, é preciso começar um ensino mais sistemático de ortografia.

A ortografia é determinada por uma convenção social. Isso pode levar a crer que deve ser ensinada só por memorização?

Ortografia não é só uma questão de memória. A gente sabe que certas coisas têm que ser escritas daquela maneira, não só porque está no dicionário, mas porque não existem outras alternativas na língua. Se eu quiser escrever qualquer palavra que tenha o som "r",

entre vogais (como em *carro*), eu vou ter que usar *rr*. Para criar palavras novas no português, com esse som, por exemplo, "barraleira", vou ter que escrever com *rr*. Isso implica, então, que existem coisas que eu posso

compreender e generalizar o princípio da regra para escrever novas palavras. São os casos regulares. Mas, ao mesmo tempo, existem coisas que não têm explicação, a não ser a história da língua, a tradição de uso, etc. Esses são os casos irregulares, que têm que ser memorizados.

Como trabalhar o que é regular e o que é irregular?

Quanto ao que não tem regra e precisa ser memorizado, o professor vai precisar dosar: os alunos não vão aprender tudo o que tem o som de "s", no português, de uma vez, porque isso é impossível. Há muitas formas de se escrever esse som e há muitas palavras desnecessárias. Então, nesse caso, o professor deve trabalhar com listas, com memorização, mas daquilo que, de fato, é usado no dia-a-dia da escrita dos alunos. Em relação ao que é regular, é importante o professor não dar as regras prontas. Se o aluno reflete e descobre qual é a regra que tem por trás da escrita de uma palavra, vai estar em melhor condição para usar aquela regra, ao escrever outras palavras.

O ditado é um bom instrumento para ensinar ortografia?

Em geral, não, porque tem sentido de avaliação. A preocupação do professor que faz o ditado e do aluno que o responde é evitar a ocorrência de erros. Isso não ajuda a criança a descobrir por que tem que ser assim ou assado.

Mas o professor pode utilizar ditados como instrumento de diagnóstico, para ver, a cada trimestre, por exemplo, o que eles já aprenderam e o que





precisam ainda aprender. Há também o ditado interativo, sem a cobrança de que o aluno acerte tudo: o professor, ditando um texto que as crianças já conhecem, conversa sobre a escrita de algumas palavras, leva os alunos a prestar atenção em alguma dificuldade ortográfica – o uso de *g* ou *gu*, de *r* ou *rr*, etc. Assim, a criança vai vendo que existe a possibilidade de errar, vai tomando consciência de por que poderia errar e como faria para acertar. Ela própria vai formulando as regras.

É muito comum o professor artificializar a leitura das palavras, no ditado, para facilitar a tarefa do aluno. Que implicações isso tem para o aprendizado?

Se o professor dita com a suposta "boa intenção" de evitar o erro da criança, está evitando que ela pense. Não é para julgar mal o professor, mas isso é fruto de uma tradição da pedagogia, de proibir que o erro apareça. Se o professor dita "ô" "tô" "má" "tê", já respondeu as questões ortográficas e o aluno não tem que raciocinar. E o educador perde a oportunidade de saber o que os alunos estão compreendendo.

E a cópia repetida das palavras que o aluno errou? É recomendável?

Cópia de palavras soltas só faz sentido se elas tiverem algo de irregular. Palavras como *cidade* e *homem* são muito usadas nos textos que as crianças produzem e têm que ser dominadas. Se for preciso copiar, afixar cartazes na sala, para elas memorizarem, ótimo. O que me parece contraproducente é gastar o tempo do aluno fazendo o copiar listas de palavras regulares, que podem ser compreendidas, ou irregulares, mas que não são necessárias, que ele poderia consultar no dicionário. Essa cópia de palavras que foram escritas erradas tem, historicamente, o sentido de castigo. É punição pura. Ela cria um sentimento de desamor para com a escrita e o aprendizado de língua portuguesa.

A memorização de normas ortográficas, tal como aparecem nas gramáticas, é também contraproducente?

Quando a escola dá regras prontas, os alunos decoram e não sabem usar. A tendência é eles só usarem em contexto de avaliação, quando a própria questão já indica: aqui você vai ter que parar e ver se vai usar *m* ou *n*.

Por outro lado, levar os alunos a elaborarem regras ortográficas com as próprias palavras é positivo?

Muito. Às vezes, o professor tem a ansiedade de que a regra apareça com termos técnicos – tônico, átono, dígrafo, etc. Os alunos não usam essas palavras, mas, com suas formas de verbalizar, constroem as regras. E se eles entendem o que produzem como regra, é muito mais produtivo do que se eles forem "ajudados" a usar termos que não dominam.

Você falou de várias estratégias que, dependendo de como são usadas, podem não ser produtivas (o ditado, a cópia, decorar regras). Por outro lado, qual a consequência de não trabalhar o erro da criança?

Não admitir que haja o erro é não ajudar o sujeito a avançar, a querer escrever convencionalmente. Os alunos precisam ser ajudados e o "escondimento" do erro não os beneficia. Em alguns locais, tanto em rede privada como pública, passou-se a confundir construtivismo com vale-tudo. Diz-se que não é preciso ensinar a escrever ortograficamente, porque os alunos, naturalmente, vão chegar lá. A prática mostra que isso é uma grande mentira, uma ilusão e, do ponto de vista político, um desastre. É excluir, indiretamente, já que não ajuda os alunos a dominarem a norma.



Já que o erro ortográfico é mal visto socialmente e não pode ser negligenciado no ensino, como o professor deve lidar com ele, sem exagerar na dose e gerar um desinteresse da criança pelo aprendizado da língua?

A primeira coisa é saber que escrever errado no início é absolutamente natural. A segunda, é que ninguém vai escrever tudo certo, nunca. O professor, em lugar de se apavorar e de cobrar que alunos recém-alfabetizados acertem tudo, como na situação clássica do ditado, deve ver os erros como indicadores do que precisa ser ensinado. Como eles vão errar muito, no início, o professor deve selecionar, dentre os muitos erros, os que vão beneficiar a maior parte dos alunos. E, a partir daí, programar um ensino de alguns anos, que vá, organizadamente, seqüencialmente, dando conta das dificuldades.

Como o professor pode definir uma seqüência de ensino compatível com o que espera do rendimento ortográfico dos alunos, ao longo da escolaridade?

Esse é um ponto delicado, porque temos realidades diferentes entre as redes de ensino. Eu acho que, em vez de pegar um roteiro – “ensina-se isso em tal série, tais dificuldades no ano posterior”, e obrigar, por decreto, todo mundo a cumprir essa seqüência, é preciso clareza de que as crianças precisam ser ajudadas a dominar as regularidades da língua. Depois das mais simples (*o/b, t/d, l/v*), que não têm outra letra competindo, os casos que a gente chama de “regras contextuais”, que são o uso de *q/qu, g/gu, r/rr m/n, e ou ie o ou u* no final de sílabas, os casos de nasalização, dentre outros. Até a 4ª série, as crianças precisam também dominar as regras envolvidas nas flexões verbais: o infinitivo tem que terminar em *r*; os passados simples são escritos, na terceira pessoa do singular, com *u*; o gerúndio tem *d*, mesmo que a gente não pronuncie; os subjuntivos imperfeitos (“cantasse”, “dormisse”) têm que ter *ss*, sempre. Com isso, dá para fazer uma programação que garanta que, até a 4ª série, as crianças não estejam mais errando esses casos que podem ser compreendidos. A idéia é de uma avaliação contínua, que mostre o perfil de conhecimentos ortográficos que o aluno já dominou. Isso pode ser passado de um professor para o da série seguinte, de modo que o aluno seja acompanhado. E a escola pode esperar, a partir dos perfis, que a maioria dos alunos esteja de determinada maneira no final da segunda série, na terceira, etc.

Qual o momento de ensinar ortografia? Numa aula dedicada só a isso ou junto com outras atividades?

O ensino de língua avançou muito na perspectiva de subordinar a reflexão sobre a linguagem à dimensão textual. Eu tenho já, há alguns anos, lutado para que se veja a necessidade de trabalhar a ortografia não só vinculada a textos, mas que haja momentos de reflexão exclusivamente ortográfica. Acho que é possível parar duas vezes por semana, em torno de 30 minutos, para discutir casos ortográficos específicos. E não é um a cada dia: é preciso dedicar, em média, uma quinzena para cada dificuldade ortográfica, durante os anos da primeira etapa do ensino fundamental, e um pouco ainda na segunda etapa.

Mas, no caso de trabalhar ortografia no texto, é preciso que, antes, ele tenha sido lido, discutido, apreciado, desfrutado, etc. Em alguns momentos, o professor pode selecionar textos da Cecília Meireles, por exemplo, em que os recursos linguísticos da alteração, da rima podem ser tomados para trabalhar a reflexão ortográfica, algum tipo de dificuldade, sem, claro, destruir a beleza e a riqueza do poema. Mas não tem que ser sempre assim. Mais do que ficar procurando textos, em que apareça determinada dificuldade ortográfica, é mais honesto e adequado trabalhar com palavras. É preciso garantir a dimensão textual, que é o princípio, o norte, o ponto de chegada, mas não existe nenhuma razão teórica que proíba quem ensina e quem aprende de refletir sobre a palavra.

Focar demais a correção ortográfica pode inibir a produção de textos mais criativos pelos alunos, e levar à produção de textos corretos para o professor?

A questão é: para o professor, escreve-se texto para ser avaliado. Mas acho que a maioria dos que estão descobrindo a produção de textos tem, cada vez mais, reconhecido esse processo como um ciclo. Produzir textos é sentar, produzir algo, reelaborar, refazer, editar, cuidar para que o produto final esteja bonito, adequado e ortograficamente correto. Então, a correção ortográfica deve aparecer nesse ciclo de refação, em que a questão não é só passar a limpo o texto, mas melhorá-lo do ponto de vista da textualidade e do formato, da ilustração. Agora, o professor não precisa se preocupar com a ortografia de todos os textos que são escritos pelos alunos, porque isso se torna inibidor, uma censura. Ele pode reservá-la para os textos que vão ser divulgados, expostos, guardados, colecionados.

O que é consciência fonológica e como ela pode contribuir para o aprendizado da ortografia?

A consciência fonológica é a capacidade de refletir sobre os pedaços sonoros da língua, de saber quais palavras começam com o mesmo som, com a mesma sílaba, que têm tal pedaço parecido. Se eu tenho a capacidade de comparar palavras, de observar a existência de semelhanças, isso me ajuda a compreender as regularidades das relações de ortografia. Então, por exemplo, o som *ra* (novamente como em *barraleira*); se eu observar uma série de palavras diferentes, isso me ajuda a refletir que escrevemos, no meio da palavra, entre vogais, com *rr*, e, no início, com um erre só. Mas existem outros tipos de consciência sobre a língua, que são importantes. Vou citar, sobretudo, a capacidade de reflexão metamorfológica: a escola precisa ensinar, até a 4ª série, a escrita correta das flexões verbais e de uma série de palavras que são substantivos derivados, adjetivos, coletivos. Por exemplo: eu posso garantir que substantivos coletivos terminados com o som *-al* se escrevem com as letras *-al – cafezal, milharal, etc*; que todos os substantivos terminados com [eza] se escrevem com *z – beleza, malvadeza, tristeza*. Isso porque eu refleti e observei um pedacinho igual, com uma função gramatical parecida. Quem é bom em ortografia utiliza essas capacidades, mesmo que nunca tenha lido “palavrões” como consciência fonológica e morfológica. ^{1402/}



AULA EXTRA

Olhando para o céu

Importante ferramenta de conhecimento do mundo, o estudo da Astronomia não deve se restringir aos livros didáticos

Por que as estrelas brilham? Perguntas como essa, que intrigam crianças e adultos, têm explicação na Astronomia. Nas séries iniciais, vale a pena aproveitá-las a curiosidade dos alunos para apresentar as primeiras noções da mais antiga das ciências.

Desde épocas remotas, a observação do céu possibilitou, entre outras coisas, contar o tempo e prever períodos de chuva e de seca. "A Astronomia foi a primeira ferramenta tecnológica de sobrevivência do ser humano. Olhando para o céu, ele saberia o que iria acontecer na Terra", comenta o físico João Batista Canalle, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.



Para a professora Alcione Caetano, o estudo da Astronomia permite um trabalho interdisciplinar. "Ela levou os estudantes a pensar matematicamente, poeticamente, miticamente. Então, com a astronomia, o professor tem um vasto material para trabalhar matemática, português, geografia e outras matérias."

Em busca de estímulo - Noções simples, como rotação e translação da Terra e o nome dos planetas, fazem parte do currículo de Ciências desde a 1ª série do ensino fundamental. Porém, muitos professores ainda têm receio de explicar alguns conceitos. "O professor geralmente fica inseguro, com medo de as crianças perguntarem muito", afirma Alcione Caetano, que já ensinou Ciências a turmas de 4ª série numa escola municipal de Belo Horizonte. "Mesmo procurando mais informações e planejando as aulas, às vezes, as crianças me faziam perguntas que colocavam abaixo tudo o que eu acreditava ter dominado", diz. Por isso, ela buscou cursos de formação voltados para o ensino da Astronomia nas séries iniciais e, hoje, faz mestrado nessa área na Faculdade de Educação da UFMG.

Não basta ler no livro - "Um ensino que parte do livro pode indicar que o professor conhece o texto, mas não o fenômeno a que ele se refere", diz Francisco Borja López de Prado, físico e professor aposentado da FaE/UFMG. Para ele, é preciso vivenciar o que está sendo aprendido, utilizando aparelhos e modelos.

Para a professora de Física e autora de livros de Ciências, Simone de Pádua, os conceitos devem ser problematizados. Aprender astronomia é importante, por exemplo, para a educação ambiental. "Tendo noção do quanto somos pequeninhos nesse universo, podemos aprender a cuidar do lugar onde vivemos." (DANIELA MENCIER)

NOITE DO PIJAMA

O estudo da Astronomia começa com a observação do céu, identificando, mesmo a olho nu, a existência de estrelas de cores e de brilhos diferentes, a mudança de aparência da Lua, entre outros fenômenos. Isso pode ser feito na própria escola. Outra possibilidade é a visita a observatórios astronômicos, geralmente localizados fora da cidade, o que evita a poluição luminosa causada por prédios e postes de luz. Os planetários, onde se reproduz artificialmente o aspecto do céu, são outros lugares interessantes para esse estudo. "Dão outro 'clima'", comenta Alcione Caetano. Uma vez, ela levou os alunos a um observatório para assistirem a um eclipse solar, às cinco horas da manhã. "Fizemos a 'noite do pijama'. Os meninos dormiram na escola e até os pais participaram", lembra. "São experiências que significam muito para as crianças."

AULA EXTRA

Formação de alfabetizadores indígenas

Projeto pernambucano ajuda a qualificar a prática pedagógica de professores indígenas, a partir de elementos de suas culturas

Formar alfabetizadores indígenas e influenciar políticas públicas relacionadas à educação dos índios. Essas são as duas frentes de atuação do projeto "Escola de Índio", desenvolvido pelo Centro de Cultura Luiz Freire, em Olinda (PE). O trabalho começou em 1994, atendendo ao povo Xucuru. Em 1999, as ações do projeto se estenderam a outras seis etnias. Hoje, o "Escola de Índio" assessora os 10 povos indígenas do estado, num trabalho conjunto com a Comissão de Professores Indígenas de Pernambuco (Copipe), criada em 1999.

Segundo a antropóloga do projeto, Carol Leal, o trabalho começa com a discussão, junto com os povos, de algumas questões centrais: o que é a escola indígena? Como ela pode contribuir para o projeto de futuro de cada povo? A partir daí, são pensadas a prática pedagógica, a

organização da escola e as formas de avaliação. "As escolas indígenas são escolas comunitárias, então, os problemas vividos pela comunidade, como a luta pela terra, pela saúde, a questão do meio ambiente fazem parte do processo de alfabetização", afirma Carol Leal. Assim, para os índios, faz parte da formação do aluno o manuseio da terra. Então, há momentos em que a escola não tem aulas formais, porque as crianças estão trabalhando na colheita. Carol Leal explica que eles têm uma leitura de que isso não é trabalho, é processo de aprendizagem. "Se eles lutam pela terra e a subsistência deles depende da agricultura, mesmo as crianças estudando, tendo projetos de futuro voltados para a universidade, podendo ser médicos, jornalistas, muitos também vão ser agricultores", diz.

À exceção dos Fulni-ô, todos os povos indígenas de Pernambuco já perderam o vínculo com suas línguas naturais. "Eles falam português com regionalismos", explica a socióloga e educadora, Heloísa Cavalcanti. Por isso, a alfabetização das crianças é feita em língua portuguesa.

A proposta de avaliação construída pelos índios, com ajuda do Centro, é baseada no envolvimento dos alunos na vida social e cultural do povo. "Para os Truká, a escola serve para formar guerreiros. E para se tornarem guerreiros, crianças e adolescentes têm que participar do toré, uma dança que faz parte dos rituais religiosos indígenas, e de um ato público que eles realizam todo mês de junho, que foi quando uma liderança truká foi assassinada", exemplifica a antropóloga. (NATARA MAGALHÃES)

Para conhecer melhor o trabalho que o Centro desenvolve na área de educação indígena, visite o site www.cclufreire.org ou mande um e-mail para ccf@ccf.org.br

PERFIL

Ousadia para ensinar

Acreditando no que faz, "Tia Ana" inclui afeto e lições de vida na alfabetização de seus alunos

"Alfabetizar é um processo: é ensinar a ler, escrever e desenvolver o aluno com um todo". É assim, que Ana Angelina da Costa descreve a finalidade de sua profissão. Professora desde 1980, a Tia Ana, como é conhecida na cidade de Francisco Badaró, no Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais, parece ter nascido para ensinar. Segura, ela admite: "sei que dou conta". Isso porque ela gosta, é determinada e sente orgulho do que faz.

Na década de 1970, Ana trabalhava como empregada doméstica em Belo Horizonte durante o dia e, à noite, estudava. Foi assim até completar o ensino médio. Reprovada na segunda etapa do vestibular para Administração de Empresas na UFMG, ela resolveu passear em Francisco Badaró para rever sua família. Ao chegar, recebeu uma proposta surpreendente: ser professora da Escola Estadual Cônego Figueiredo, onde foi alfabetizada. Com o "convite irrecusável", ela voltou definitivamente à cidade natal para ser alfabetizadora. Logo após a contratação, Ana procurou saber mais a respeito da nova área em que iria atuar. Fez um curso profissionalizante de magistério e, com a experiência e outros estudos, foi se tornando *expert* no assunto.

A expressão "ver para crer", no caso de Tia Ana, ocorre de modo inverso. "Porque se você acredita que a coisa vai dar certo e insiste, acaba dando certo mesmo". Por isso, ela nunca pensa que um aluno não vai aprender a ler. Procura conhecer a história pessoal de cada um para aperfeiçoar seu planejamento de aula.

Não existe fórmula para se ter sucesso constante em turmas de alfabetização, mas, de acordo com Tia Ana, há um jeito especial de lidar com "os meninos". "Eu converso demais com eles, falo abertamente o que

eles podem fazer e o que não podem. Na minha sala, a porta não precisa ficar fechada, eles têm que aprender a hora de cada coisa. Eu digo: já dei aula para a mamãe, para o papai e até para avós de vocês. Não é agora que vai dar errado".

No trabalho de Tia Ana, chama a atenção sua maneira de conquistar os alunos, dia-a-dia. Ela põe as crianças no colo, dá carinho, brinca e canta com eles. "É porque gosto mesmo, acho o afeto importante para a aprendizagem", comenta. Faz questão também de transmitir sua vaidade para os educandos, leva seu perfume para a aula e passa um pouquinho em cada um na hora da chamada. "Eles adoram!", comenta.

Ana mantém sua sala de aula sempre enfeitada com muitos desenhos, textos e ilustrações informativas. Mas, mesmo fazendo questão de tornar sua sala um ambiente agradável, Tia Ana não gosta de manter seus meninos o tempo todo entre quatro paredes. Por exemplo, ela teve uma turma que, um dia, estava muito inquieta por causa de um pé de manga carregado de frutas bem ao lado da janela. A solução foi levá-los até lá. Todos puderam subir na árvore e saborear as mangas. Foi um espanto geral, muitos de seus colegas disseram: "Tia Ana, você é doida". E ela dizia: "sou é ousada, mas graças a Deus dá tudo certo". Depois, fizeram atividades e chegaram letras e combinações a partir da palavra manga, "o que tornou a experiência ainda mais enriquecedora", relata.

Ela também sempre leva seus alunos a conhecer lugares a que normalmente não têm muito acesso. O primeiro passeio da turma atual foi na prefeitura da cidade. Tia Ana quis que eles conhecessem a importância do órgão. Pediu a ajuda do prefeito para

explicar às crianças como é administrar uma cidade. "Claro, numa linguagem acessível a crianças de 1ª série!". A professora organiza ainda excursões a outras escolas ou a pontos atrativos da redondeza, para que eles conheçam outras realidades. De volta à sala de aula, são desenvolvidas atividades relacionadas ao passeio. "Quando a turma ainda não sabe ler, eles me contam o que aprenderam oralmente ou através de desenhos", explica. Pela sua experiência, Tia Ana diz que essa prática se reflete de forma muito positiva no desenvolvimento da escrita.

"Coisas simples" fazem diferença na formação dos estudantes. Uma música usada por ela na fixação das letras vem da rica cultura do Vale do Jequitinhonha: "a letra **A** quer dizer *Amada* minha, a letra **B** quer dizer *Bem* te querer, a letra **C** quer dizer ser *Carinhosa* e a letra **D** quer dizer *Deus* te guarda bem formosa. A letra **E** quer dizer *Ela* dizia, a letra **F** quer dizer *Felicidade*..." e vai até o Z. A professora comemora: "Qualquer letra que você perguntar eles sabem associar com a musiquinha. Eles aprendem brincando".

Inventar aulas diferentes é seu ponto forte. Ela sempre trabalhou na mesma escola, nunca pegou outra turma que não fosse a série inicial, mas inovava continuamente. O prazer em alfabetizar é tão grande que Tia Ana faz questão de produzir material novo todos os anos. "Faço tudo de acordo com o andamento de cada turma", diz.

Agora, prestes a se aposentar do cargo de alfabetizadora, Tia Ana faz planos de trabalhar no setor administrativo do Departamento de Educação da Prefeitura de Francisco Badaró. Pelo visto, mesmo indiretamente, ela tão cedo não vai parar de ajudar "seus meninos". Melhor para eles. (TÉREZA RODRIGUES)

ANA ANGELINA com seus alunos deste ano - turma Bixa Introdutória B da Escola Estadual Cônego Figueiredo, em Francisco Badaró (MG)



Participação dos pais na escola

Successo escolar nos meios populares: as razões do improvável - Bernard Lahire. Ed. Ática, 1997. Neste livro, o autor, pesquisador francês, faz uma análise aprofundada de vários casos de divergências e consonâncias entre as estruturas familiares e o universo escolar em meios populares. A obra elucida situações de sucesso escolar consideradas atípicas quando se toma como referência o modelo das regularidades sociais fundado nas probabilidades ou improbabilidades estatísticas.

www.fae.ufmg.br/osfe - *O Observatório Sociológico Família-Escola: trajetórias e práticas de escolarização* é organizado por um grupo de pesquisa ligado ao Departamento de Ciências Aplicadas à Educação e ao Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da UFMG. Atua na problematização e na valorização da temática da relação família-escola no âmbito da Sociologia da Educação Brasileira. Discussões e divulgação de pesquisas ligadas a esse campo de conhecimento podem ser encontradas nesse endereço.

Entre Pais e Professores, Um Diálogo Impossível? - Cléopâtre Montadon, Philippe Perrenoud. Ed. Celta, 2001. Este livro é uma análise sociológica das interações entre a família e a escola, discutindo a importância do diálogo entre as duas instituições e a partilha de tarefas entre elas. Examina ainda o conflito de valores nas relações cotidianas entre pais e professores nos contatos diretos ou através da criança.

Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares - Maria Alice Nogueira, Geraldo Romanelli, Nadir Zago (orgs.). Ed. Vozes, 2000. Esta coletânea reúne textos fundamentados em uma abordagem sociológica que busca compreender as trajetórias escolares de famílias de camadas médias e populares. Considerando a realidade material e simbólica dessas famílias, os autores refletem sobre as várias formas de interação entre pais e professores e seus desdobramentos.

Quem tem medo do Lobo Mau?

A psicanálise dos contos de fadas - Bruno Bettelheim. Ed. Paz e Terra, 1980. Obra pioneira na interpretação dos contos de fadas a partir das teorias da psicanálise. O autor demonstra a importância das histórias tradicionais para o desenvolvimento da subjetividade humana, na elaboração de seus conflitos internos. No livro, o professor terá informações sobre versões antigas dos contos de fadas, que, em sua origem, não eram dirigidos às crianças, faziam parte da cultura popular europeia, transmitida via tradição oral.

Retas fantásticas - Heloisa Prieto. Ed. FTD, 2003. O livro traz dez relatos envolvendo lendas urbanas que circulam no país, como a loira do banheiro, a mulher que amedronta motoristas na estrada, dentre outras. A "gente comum" que conta as histórias – professores,

uma psicóloga, uma bancária, um comerciante – e os cenários modernos – shoppings e grandes avenidas – dão o tom de atualidade ao livro. Uma leitura que a meninada a partir da 4ª série vai adorar.

Fadas no Divã: psicanálise nas histórias infantis - Diana Lichtenstein Corso e Mário Corso. Ed. Artmed, 2006. Com uma linguagem acessível, o livro analisa como os medos inconscientes dos seres humanos estão representados nas histórias infantis. A obra interpreta desde os contos de fadas clássicos, como *João e Maria* e *Chapeuzinho Vermelho*, até histórias atuais como as de *Peter Pan* e *Harry Potter*. Os autores verificam ainda se os contos antigos são utilizados de maneira similar pelas crianças de hoje e se as histórias infantis atuais revelam modificações na subjetividade infantil.

Artur Gomes de Moraes

Ortografia: ensinar e aprender - Artur Gomes de Moraes. Ed. Ática, 1998. O livro ajuda o professor a identificar que aspectos da ortografia os alunos podem compreender e os que precisam memorizar. O autor apresenta também uma análise crítica das práticas tradicionais de ensino de ortografia, define princípios norteadores para um ensino com mais qualidade e descreve formas de trabalhar a ortografia a partir de textos, de palavras isoladas, do uso do dicionário e da revisão das produções infantis.

O aprendizado da ortografia - Artur Gomes de Moraes (org.). Ceale/Ed. Autêntica, 1999. A obra traz textos escritos por vários autores acerca de questões como as dificuldades de aprendizagem das regras ortográficas e as maneiras de o professor ser um mediador eficiente no aprendizado do sistema ortográfico. Os artigos enfatizam a necessidade de se ensinar e aprender ortografia de forma flexível e não apenas por memorização.

Escola de índio

Cadernos CEDES, nº 49, 1999. Esta edição da publicação do Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) é dedicada à Educação Indígena e traz vários artigos sobre o tema. Os textos abordam questões como políticas públicas, a interseção entre culturas no cotidiano de uma escola indígena, aspectos linguísticos na educação dos índios, dentre outros assuntos. O caderno pode ser comprado acessando a página do Cedes: www.cedes.unicamp.br.

Astronomia

Orión/ Núcleo de Assessoria e Pesquisa em Ensino da Astronomia - Este núcleo da Faculdade de Educação da UFMG é coordenado pelo professor Francisco de Borja López de Prado. Oferece apoio didático a professores e escolas de todo o país, com cursos e fornecimento de materiais. Interessados podem entrar em contato pelo telefone (31) 3499-5337.

www.2.uerj.br/oba/ - Endereço da Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica (OBA), realizada anualmente com alunos de todas as séries dos ensinos fundamental e médio. Além de informações sobre como participar, o professor encontra uma vasta lista de livros, filmes e outros sites sobre o assunto.

Histórias em Quadrinhos

Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula - Angela Rama e Waldomiro Vergueiro. Ed. Contexto, 2004. Este livro é um guia sobre as histórias em quadrinhos. Traz uma análise sobre a linguagem das HQs e vários exemplos práticos e sugestões de atividades para o professor trabalhar os quadrinhos com seus alunos.

A educação está no gibi - Djota Carvalho. Ed. Papirus, 2006. As histórias em quadrinhos podem ser importantes aliadas do professor. Nesta obra, o jornalista e cartunista Djota Carvalho defende essa ideia. Além de informações sobre o gênero, o livro traz atividades que podem ser aplicadas em todas as disciplinas e dá dicas de como montar uma HQ na sala de aula.

Psicologia Cognitiva

História da psicologia moderna - Duane P. Schultz e Sydney E. Schultz. Ed. Cultrix, 1998. Esta obra traça a evolução da psicologia moderna desde o final do século XIX, com enfoque nas pessoas, nas idéias e nas escolas de pensamento que definiram a ciência ao longo desses anos.



Quem tem medo do Lobo Mau?

Histórias de terror, suspense e contos de fadas atraem as crianças e ajudam os pequenos a lidar com seus medos e sua agressividade

Quem tem medo do Lobo Mau? E das bruxas, das múmias, da loira do banheiro e dos monstros horripilantes que aparecem nos contos de fadas e nas histórias de terror e de suspense? Não são as crianças, segundo a professora de psicologia da educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Tânia Fortuna. Em geral, essas narrativas atraem meninos e meninas pelos mistérios e situações absurdas: bruxas, dragões e outros seres teriam ou não existido um dia? A professora explica que, na maioria das vezes, "são os adultos que têm medo do medo das crianças". Pais e professores têm receio de que elas fiquem angustiadas e não consigam dormir à noite, ou temem que elas reproduzam a violência das narrativas.

Tânia Fortuna afirma que a criança tem agressividade, como qualquer ser humano, e que isso, a princípio, não é negativo. "A agressividade é um impulso que põe as pessoas em movimento. Ela precisa ser trabalhada para não se transformar em agressão", explica. Os contos de fadas, de terror e de suspense são uma oportunidade de a criança sublimar sua agressividade, pois oferecem contato com medos próprios da humanidade: o abandono, a morte, a destruição. Por meio das narrativas, "a criança pode colocar em outro lugar – na bruxa, por exemplo – o que existe dentro dela. E lá, na ficção, ela pode compreender melhor esses sentimentos e seus efeitos, colhendo um ensinamento", diz Tânia. A professora ressalta que esse processo é inconsciente, por isso, pais e educadores não devem moralizar a história, com frases do tipo: "viu o que a bruxa faz com criancinhas que desobedecem ou que não comem tudo?".

Maniqueísmo x ambigüidade

Muitas histórias infantis são maniqueístas, trazem personagens inteiramente más em oposição a personagens totalmente boas. "A estereotipia é positiva, num primeiro momento, porque permite que as crianças distingam com mais clareza qualidades e defeitos", afirma Tânia Fortuna. Mas, mesmo tipificadas, essas personagens precisam ter "recheio", uma vida psíquica rica, para estimular a identificação e trabalhar a personalidade da criança. Personagens ambíguas, que não são só boas ou más, também são importantes, sobretudo para crianças maiores, que já compreendem que as pessoas podem ter diversos valores. "Esse é o pensamento complexo, que admite que as coisas podem ser isso e aquilo e não só isso ou aquilo", explica a professora.

A escritora Heloísa Prieto, autora de "Manual prático de bruxaria", "O livro dos Medos", dentre outras obras, constrói personagens nitidamente não maniqueístas. Além disso, mostra que os símbolos do bem e do mal variam nas culturas. Essas abordagens partem da utopia pessoal da autora: "minha intenção é sempre buscar um diálogo entre as culturas, numa tentativa de promover a tolerância e a paz. Porque, se você só consegue ver o outro como maligno, cria um espaço de preconceito e de guerra", diz. "E eu tento fazer isso não com uma mensagem direta: 'ó, fica todo mundo bonzinho', mas através de uma abordagem indireta, plena de significados", completa.

Contando histórias

Segundo a pesquisadora do Ceale, Magda Soares, quando o professor conta uma história, ajuda a desenvolver a capacidade de ouvir, estabelecer relações, inferir, avaliar. Ela explica que o educador tem de perceber em que momentos deve parar a história e dizer: "e agora, vocês acham que vai acontecer o quê?". Assim, ele abre espaço para que os alunos levantem hipóteses e pode avaliar quando fazem deduções que não se justificam. "Isso é muito comum, a criança faz a inferência de acordo com o que ela acha que deve ser e não com o que a história anuncia que vai ser". Nesses casos, o professor volta à história e pergunta: "aconteceu isso, assim, assado, será que pode acontecer o que você falou?". O professor também pode pedir aos alunos que avaliem: "se você fosse a personagem, o que faria?". Essas pausas e perguntas de que Magda Soares fala são também oportunidades para a criança mostrar como se sente em relação ao medo e à violência. E a partir daí, o professor pode até ajudar o aluno a lidar de maneira mais positiva com essas questões.

A contadora de histórias Gislayne Matos destaca, ainda, que a contação é importante, porque permite à criança ouvir o que ouve de acordo com suas necessidades e capacidades. "Ela coloca o tanto de 'sangue' que aguenta. É ela que cria as imagens. É diferente de quando vê uma cena chocante na televisão, que não deixa muita escolha", diz. Para ajudar as crianças a construir essas imagens, o professor pode usar variações de voz, para interpretar as personagens; e momentos de silêncio, para criar o clima de suspense e dar tempo de as crianças imaginarem. "De repente elas vão esquecer que estão na sala de aula. Vão estar lá onde a história está se passando", diz Gislayne.

Certo é que, há muitos séculos, as histórias de terror e os contos de fadas atraem crianças – e também adultos – do mundo todo. Por isso, Gislayne Matos recomenda: "contem histórias, contem muitas histórias".

(NAIARA MAGALHÃES)