



PÁGINA 5

Pequenos ajudantes
da biblioteca

PÁGINA 8

Superdotação e altas habilidades

Cidadania nos textos e na escola
PÁGINA 14

PÁGINA 10

Gestão que alfabetiza:
os papéis da escola e
da rede no 1º ciclo

PÁGINA 16

Ângela Lago: beleza e
aprendizado na literatura

E MAIS+

Diagnóstico na produção de textos | a linguagem dos computadores
| autobiografias, no novo projeto gráfico do Letra A

REDES QUE SE FORTALECEM



ISABEL CRISTINA FRAIDE e GILCINEI CARVALHO - Professores da Faculdade de Educação da UFMG, pesquisadores do Ceale e editores pedagógicos do *Letra A*

A matéria-prima de todo jornal é a informação. No caso do nosso jornal, essa informação é aliada a pesquisas desenvolvidas no Brasil e no exterior e a ações empreendidas pelos professores. As posições, as interpretações e as análises nele publicadas são enriquecidas por vários atores que vêm contribuindo para a qualidade de nosso jornal, nesses 12 anos. Mas, do outro lado, está o leitor. E, como todo jornal se volta a um determinado modelo de leitor, é preciso estimar as expectativas do público. Assim, nosso desafio, a cada edição do *Letra A*, é encontrar temas e abordagens de interesse do alfabetizador e de profissionais envolvidos com esse tema - mesmo sabendo que se trata de um público tão diverso em muitos aspectos. É nas atividades de formação promovidas pelo Ceale, bem como nas discussões, nas pesquisas, nos diálogos com interlocutores externos e em outras atividades das quais participam os pesquisadores do Centro, que o *Letra A* alimenta sua pauta.

Nos últimos anos, por exemplo, o rico diálogo estabelecido no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) nos colocou em contato com professores de mais de 100 municípios mineiros e com diversos profissionais do país inteiro pelo fórum de universidades formadoras. Nessa rede de parcerias, o jornal também foi divulgado e teve circulação ampliada. Por conhecer demandas colocadas pelos professores, o Ceale segue apostando na produção deste jornal, mas também acredita que mudanças serão importantes para nos aproximar ainda mais dos nossos potenciais interlocutores.

Este número do jornal *Letra A* traz mudanças no seu projeto gráfico e editorial. O jornal deixa de ser impresso e passa a ter periodicidade regular de uma edição por semestre. A aposta em um novo formato digital se dá em consonância com os modos de funcionamento da imprensa na atualidade. Isso não significa deixar de dialogar com a tradição do impresso: o leitor poderá, com facilidade, imprimir o jornal ou partes dele em formato A-4. A mudança na periodicidade possibilita um maior aprofundamento em determinadas matérias e, por isso, o jornal se apresenta com 24 páginas.

Foram criadas novas editorias: *Múltipla Escola*, voltada para temas da inclusão e da diversidade, como a educação de crianças com deficiência e temas que envolvam minorias no ambiente escolar. *Em Formação* é o espaço do jornal aberto para que estudantes de Pedagogia relatem suas experiências em atividades de pesquisa e extensão, revelando um pouco de seus percursos rumo à docência.

Este relançamento vem com a finalidade de fortalecer e ampliar essa rede que ajudamos a consolidar com o jornal, participando de diversos fóruns de formação de professores e de políticas educacionais. E é justamente a valorização da noção de rede que motivou a reportagem especial desta edição, que discute as responsabilidades compartilhadas no ciclo de alfabetização. O Ceale, como centro formador, segue com o compromisso de refletir sobre os processos de alfabetização, leitura e escrita, favorecendo um debate de interesse da escola pública brasileira.

EXPEDIENTE

Reitor da UFMG: Jaime Arturo Ramírez | **Vice-reitora da UFMG:** Sandra Goulart Almeida | **Pró-reitora de Extensão:** Benigna Maria de Oliveira | **Pró-reitora adjunta de Extensão:** Cláudia Mayorga | **Diretora da FaE:** Juliane Corrêa | **Vice-diretor da FaE:** João Valdir Alves de Souza | **Diretora do Ceale:** Valéria Barbosa de Resende | **Vice-diretora do Ceale:** Sara Mourão Monteiro | **Editores Pedagógicos:** Gilcinei Carvalho, Isabel Cristina Fraide | **Editor de Jornalismo:** Vicente Cardoso Júnior (18707/MG) | **Projeto gráfico:** Daniella Salles | **Diagramação:** Clara Tannure e Daniella Salles | **Reportagem:** J. Pedro de Carvalho, Luiza Rocha, Poliana Moreira, Vicente Cardoso Júnior | **Revisão:** Lúcia Helena Junqueira | **Colaboração:** Camila Petrovitch e Mônica Correia Baptista

O Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) é um órgão complementar da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais. Av. Antônio Carlos, 6627 - Campus Pampulha - CEP 31 270 901 Belo Horizonte - MG Telefones (31) 3409 6211/ 3409 5333 Fax: (31) 3409 5335 - www.ceale.fae.ufmg.br

ENVIE SUAS CRÍTICAS E COMENTÁRIOS À EQUIPE DO LETRA A.
ESCREVA PARA JORNALISMOCEALE@FAE.UFMG.BR OU LIGUE (31) 3409-5334.

Como a avaliação diagnóstica pode auxiliar no planejamento de atividades de produção de texto?



Luciana Piccoli - Doutora em Educação, professora da Faculdade de Educação da UFRGS



Neiva Costa Toneli - Mestre em Estudos Linguísticos, formadora do Ceale

No período de consolidação da alfabetização, quando crianças passam a dominar grande parte das correspondências fonema-grafema e o volume de escrita é sensivelmente ampliado, a avaliação diagnóstica da produção de textos assume diversas especificidades em relação à discursividade, textualidade e normatividade.

Essa variedade de aspectos exigirá do professor, então, formas de acompanhamento e registros sistemáticos das aprendizagens. É necessário ir compondo uma espécie de mapa da turma a cada texto produzido, sob a forma de quadro-síntese com os nomes dos alunos e os aspectos identificados na revisão. Esse instrumento possibilita tanto a composição de um perfil individual quanto do grupo para guiar o planejamento de ações prioritárias que contemplem a maior parte da turma e o ajuste diferenciado das propostas para adequá-las às demais crianças.

No que se refere à textualidade, por exemplo, se a maioria dos alunos escreve textos de forma coerente, que faça sentido aos seus interlocutores, mas os atributos voltados à coesão textual precisam ser qualificados devido às constantes repetições dos elementos de ligação ('daí', 'e aí'), o professor deve planejar sequências didáticas para análise de textos em que os recursos coesivos que indicam progressão do tempo sejam variados e para que as atividades levem à apropriação pelas crianças de outros conectores. O mesmo pode ocorrer em relação à normatividade: a turma usa adequadamente a letra maiúscula, mas não domina a pontuação no interior do parágrafo, escrevendo blocos longos que comprometem a compreensão, o que exigirá, portanto, intervenções didáticas específicas.

Ainda, tendo em vista a formação de sujeitos autônomos na produção e revisão textual, é essencial o professor ser um interlocutor sensível frente aos textos dos alunos, identificando potencialidades e soluções de escrita não convencionais como pistas para o planejamento e propondo, paulatinamente, atividades de revisão como recursos de reflexão sobre as produções.

A principal característica de uma avaliação diagnóstica é identificar problemas e planejar soluções. É assim que ela deve ser compreendida, quando aplicada ao planejamento de atividades de produção de textos. Nesse caso, o professor precisa levar em conta as duas dimensões do trabalho de produção textual: a adequação à proposta e a elaboração do texto. Ao analisar os textos produzidos, serão os problemas encontrados nessas duas dimensões que irão constituir o "conteúdo" do planejamento de atividades.

Várias inadequações podem ser encontradas nos textos produzidos, em relação à adequação da proposta. Entre elas, o desconhecimento de aspectos importantes no que concerne ao funcionamento discursivo do gênero textual proposto. Ao fazer a correção dos textos produzidos, caberá ao professor analisar, detalhadamente, com os alunos os diversos aspectos envolvidos na produção em foco.

Aspectos discursivos: o texto está adequado aos objetivos propostos, ao seu público leitor, ao suporte e à circulação previstos? A forma composicional: o texto está estruturado segundo um esquema mais usual, com as partes definidas, ordenadas e articuladas entre si?

Aspectos temáticos e composicionais: há pertinência na seleção dos conteúdos e, desdobrado o tema, as relações entre as ideias são lógicas e coerentes? Que relações são estabelecidas entre elas: tempo? lugar? causa? finalidade? condição? consequência?

Aspectos gramaticais: os períodos estão completos, os sujeitos sintáticos podem ser facilmente recuperados, os verbos concordam com o sujeito? A paragrafação e a pontuação estão adequadas ao gênero? Há problemas em relação à acentuação gráfica e à ortografia?

As respostas a esses questionamentos apontarão os aspectos já dominados pelos estudantes e os que ainda precisam ser ensinados. Serão esses aspectos que se constituirão na avaliação diagnóstica de que o professor necessita a fim de produzir atividades adequadas para sanar os problemas encontrados nos textos produzidos pelos aprendizes.

LETRAMENTO E CULTURA ESCRITA

Há dez anos, a Faculdade de Educação (FaE) da UFMG recebeu o primeiro *Colóquio Internacional sobre Letramento e Cultura Escrita*. Este ano, o evento chega a sua sexta edição e reunirá pesquisadores do Brasil e de outros países para discutir o tema “Relações entre Linguagem e Poder em Contextos Educacionais”. O VI *Colóquio Internacional sobre Letramento e Cultura Escrita* ocorre nos dias 30 e 31 de julho e 1 de agosto na FaE.

O objetivo do evento é contribuir para a definição de uma agenda de pesquisas e para a informação de políticas educacionais. Segundo a organização, “a relevância dessa reflexão impõe-se pela necessidade de examinar, no contexto atual, práticas e significados do letramento produzidos em grupos sociais diversificados e em espaços institucionais variados”.

Mais informações no site do Colóquio: WWW.POSGRAD.FAE.UFMG.BR/COLOQUIOLETRAMENTO

EIXOS TEMÁTICOS

Mobilidades sociais e práticas de leitura e de escrita | Cultura escrita e políticas linguísticas | Multimodalidade e letramento digital | Letramentos escolares e não escolares | Letramentos acadêmicos e profissionais

- DATAS IMPORTANTES
-
- Submissão de trabalhos: até 5/07
- Divulgação dos selecionados: 10/07
- Inscrição com apresentação: 10 a 15/07
- Inscrição como ouvinte: 15 a 29/07

JOGO DO LIVRO

A teoria da deriva, de Guy Debord, deu origem a um método de pesquisa em que não se tem uma fórmula rígida de início: as ideias surgem à medida que o pesquisador se envolve com o ambiente, observando-o e estabelecendo questões. Na literatura, fazendo uma aproximação, seria como um mergulho nas histórias contadas, seguido pelo compartilhamento de pensamentos que surgem das leituras. É partindo dessa ideia que nasce o *XII Jogo do Livro e II Seminário Latino-Americano: Palavras em Deriva*.

O evento acontecerá entre os dias 8 e 10 de novembro na Faculdade de Educação da UFMG, dando continuidade aos debates promovidos em edições anteriores. De acordo com a organização, a edição atual “tem como objetivo refletir sobre o texto poético e suas diversas constelações, decorrentes de múltiplos contatos entre oralidade e escrita e entre as diversas linguagens.”

Mais informações pelo e-mail: JOGODOLIVRO@GMAIL.COM ou no site do Ceale: WWW.CEALE.FAE.UFMG.BR

EIXOS TEMÁTICOS

Literatura e outras artes | Literatura: meios e mediações | Literatura, design e edição | Ensino de literatura e resistência | Formação do leitor de literatura

- DATAS IMPORTANTES
-
- Submissão de trabalhos: até 31/07
- Divulgação dos selecionados: 15/09
- Inscrição com apresentação: até 30/09
- Inscrição como ouvinte: até 08/11

DICIONÁRIO DA ALFABETIZAÇÃO INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A concepção de intervenção pedagógica presente no discurso escolar atual está fortemente relacionada à discussão do ensino apoiado na perspectiva sócio-histórica do desenvolvimento humano. Nessa perspectiva, o desenvolvimento é investigado sob o ponto de vista prospectivo, ou seja, das competências e dos conceitos que estão sendo formados. Podemos dizer que um conhecimento está próximo de se consolidar quando o aprendiz consegue pensar ou realizar uma ação com a ajuda de alguém que já tenha o seu domínio. A ideia central é a de que as pessoas se desenvolvem porque aprendem com outras pessoas conceitos e comportamentos que constituem o universo cultural em que estão inseridas.

Essa forma de ver a relação entre aprendizagem e desenvolvimento implica uma prática de ensino escolar que conduza o processo das crianças, reconhecendo e valorizando não apenas as respostas já consolidadas, mas, sobretudo, os procedimentos e as reflexões que elas realizam com alguma ajuda do professor e/ou dos colegas. Ao lado das ações autônomas e individuais, valorizam-se também as intervenções coletivas de ensino: demonstrações, orientações,

fornecimento de pistas, discussões, resolução de tarefas em pequenos grupos etc. Isso implica reconhecer que a criança participa das situações de aprendizagem escolar na condição de quem possui alguma ideia em elaboração sobre o que está aprendendo, que precisa ser acolhida pela intenção do professor de instruí-la.

Especificamente sobre o processo de alfabetização, defende-se a ideia de que o professor deve ser capaz de, a partir dos objetivos de ensino-aprendizagem definidos na proposta curricular que o orienta, planejar situações de ensino que lhe permitam intervir no processo das crianças, interagindo com suas ideias sobre o sistema de escrita alfabética e seus conhecimentos das correspondências letra-som, com as capacidades em desenvolvimento de compreender e produzir textos e com as experiências letradas. Intervir pedagogicamente, portanto, pressupõe que o professor seja capaz de planejar boas situações de ensino-aprendizagem, de estabelecer interação com seus alunos e de refletir sobre sua atuação docente.

Sara Mourão Monteiro - Professora da Faculdade de Educação da UFMG, pesquisadora do Ceale

CONHECIMENTO ALÉM DOS LIVROS

ALÉM DAS EXPERIÊNCIAS DE LEITURA QUE SEUS ACERVOS OFERECEM, BIBLIOTECAS ESCOLARES E DE CLASSE POSSIBILITAM APRENDER SOBRE ORGANIZAÇÃO, CUIDADO COM O BEM COLETIVO E MOBILIZAÇÃO DA COMUNIDADE

Por J. Pedro de Carvalho



“A biblioteca não é um amontoado de livros: ela tem que ter uma organização”, afirma a professora da Escola de Ciência da Informação da UFMG Bernadete Campello. Segundo ela, nas bibliotecas escolares, alguns equívocos comuns são o recebimento de alto número de doações sem planejamento e a exposição de livros didáticos em excesso. “O acervo tem que ser formado em função do que a escola propõe, em função da faixa etária dos alunos e em função do que o professor quer usar em sala de aula”, recomenda Bernadete. Além de um conjunto de livros, a biblioteca é também um lugar – um lugar que, a partir de técnicas específicas de organização, catalogação e manutenção, deve facilitar a consulta e a preservação do acervo e, principalmente, convidar à leitura. Nas escolas, conhecer as normas que regem o espaço da biblioteca e até atuar sobre ele são possibilidades para que as crianças se interessem mais por esse universo.

Segundo Bernadete, as classificações bibliográficas utilizadas hoje são tão antigas quanto a versão moderna do livro. “Isso vem desde o século 16. Quando a imprensa foi inventada e os livros começaram a ser produzidos em larga escala, precisava-se de instrumentos mais robustos para se organizar a coleção”. Na biblioteca escolar, a classificação é adequada aos diferentes públicos. Para a literatura infantil, por exemplo, é usual a disposição por ordem alfabética dos títulos. Já para a literatura infanto-juvenil, pelo sobrenome do autor, uma vez que o leitor, neste momento, é capaz de tomar conhecimento de um autor ou obra específicos. Para que o aluno desenvolva intimidade com essa forma de organização, Bernadete sugere o

trabalho com recortes dentro da coleção. Se a escola vai realizar, por exemplo, uma “Semana Monteiro Lobato”, as crianças podem, por meio da seleção de volumes para exposição, evidenciar a obra do autor dentro do acervo da biblioteca - o que pode ser repetido com outras temáticas, como o Dia do Folclore ou o Mês da Consciência Negra. Outra forma de trabalhar a catalogação de livros com os pequenos é a montagem de uma biblioteca de classe (*veja na página seguinte*).

Organizar o recebimento de doações e sua incorporação ao acervo é outro modo de convidar o aluno a atuar na biblioteca. “Em termos ideais, deveria haver na biblioteca uma comissão de seleção, formada por pessoas de diversas categorias (professores, administradores, pais e os próprios alunos) para decidir sobre a composição do acervo”, recomenda Bernadete. Os membros dessa comissão serão os responsáveis por, dentre outras tarefas, avaliar a coleção, relatar baixas e repor o material, visando sempre ao desenvolvimento do acervo.

Os alunos podem, também, se responsabilizar pelo controle e pela divulgação de formulários para sugestão de compra de livros, disponibilizados para alunos, profissionais da escola e comunidade. A bibliotecária Isabel Soares, da rede municipal de ensino de Belo Horizonte, considera este um instrumento de grande valor para aproximar a comunidade da biblioteca: “Nós temos colaboradores que já sabem desse direito e, quando esses livros são adquiridos com verba pública e chegam à biblioteca, fazemos questão de avisar a este leitor-colaborador que seu livro foi adquirido e que estamos agradecidos por ele ter ajudado a enriquecer o nosso acervo”, conta.

MONTANDO A BIBLIOTECA DE CLASSE

RELATO DE EXPERIÊNCIA REALIZADA PELA PROFESSORA LUCIANA MUNIZ EM TURMA DE 1º ANO DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

1

OBSERVAÇÃO E REGISTRO: em rodas de leitura, Luciana disponibilizou livros, gibis, revistas, catálogos de endereços, dentre outros materiais. A partir da manipulação livre pelas crianças, ela observou o interesse por determinados itens e o desconhecimento de outros. Esses momentos foram registrados pela professora em um diário reflexivo, para análise das escolhas e das não escolhas dos alunos.

2

VISITA À BIBLIOTECA: a pedagoga convidou as crianças a explorarem a biblioteca escolar. Antes, a turma elaborou perguntas para uma entrevista a ser realizada com a bibliotecária da escola (*veja abaixo*). Após a visita, Luciana conversou com as crianças sobre o que haviam aprendido.

3

DEFINIÇÃO DO LOCAL: por meio de votação, o lugar foi escolhido, levando em conta as dimensões do cantinho e suas particularidades dentro da sala de aula.

4

CONSTRUÇÃO DO ACERVO E CATALOGAÇÃO: Luciana e os alunos iniciaram a catalogação do acervo de títulos já disponíveis na sala, enviados pelos familiares como doação, a partir de sugestões da escola. Também foram disponibilizadas produções das próprias crianças, cada uma definindo o que gostaria de compartilhar.

5

MANUTENÇÃO: após montada a biblioteca de classe, todo seu funcionamento é coordenado pelas crianças. Por meio de sorteio, são definidos os responsáveis não só por organizar os empréstimos, mas também por criar sugestões para a expansão do acervo. Junto à biblioteca escolar e a familiares, editoras e livrarias, são adquiridos novos títulos sugeridos pelas crianças.

ENTREVISTA COM A BIBLIOTECÁRIA

1. Como os livros são organizados nas prateleiras?
2. Como os alunos podem utilizar o espaço da biblioteca?
3. Podemos levar livros para casa?
4. Que tipos de materiais encontramos na biblioteca?
5. Quem cuida da conservação dos livros?
6. Quem compra os livros para a biblioteca?

ESPAÇO AGRADÁVEL E FUNCIONAL

De acordo com Isabel Soares, o ambiente da biblioteca deve ser pensado para garantir o melhor uso de suas funções, uma vez que a experiência na biblioteca é impactada por essa organização do espaço – tanto do ponto de vista biblioteconômico quanto do arquitetônico. “A primeira noção que o usuário tem quando chega ao local é sobre a ocupação, a funcionalidade, a circulação e o trânsito a ele permitido”, afirma a bibliotecária.

Isabel lembra que, após diagnósticos realizados há cerca de duas décadas, notou-se que menos de 10% das bibliotecas da rede municipal operavam de forma adequada: “[Muitas vezes] existia uma sala de aula desativada, com janela de sala de aula, tamanho de sala de aula, mesa, cadeira e professor de sala de aula e livros de sala de aula. Isso não é uma biblioteca!” Segundo diretrizes atuais da própria rede, um espaço adequado deve contar com: uma estação de trabalho para o profissional do setor (ou seja, um bibliotecário); estantes adequadas (com especificações para alunos de diferentes idades); escaninhos; iluminação sustentável (fornecida por janelas preparadas para barrar a chuva e a poeira), cortinas, ventilação, além de disponibilizar mesas e cadeiras suficientes para abrigar uma turma e seu professor. Essas são as recomendações básicas, além de um acervo rico e diverso, para os alunos explorarem o ambiente com naturalidade. “As crianças vão correr, vão escalar as estantes, e isso é natural. As características da criança devem ser levadas em consideração e não queremos que ela deixe de explorar esse mundo”, diz Isabel Soares.

Na Escola Municipal Francisco Magalhães Gomes, em Belo Horizonte, a bibliotecária Rafaela Souza e a auxiliar de biblioteca Francine Lopes gerenciam uma biblioteca com o tamanho de três salas de aula. “Pela configuração da própria escola, nossa biblioteca está afastada dos outros prédios. Para superar isso, realizamos ações específicas e cuidamos do espaço para receber os alunos que nos visitam”, diz Rafaela. Contando com prateleiras diferenciadas entre literatura infantil, infanto-juvenil e periódicos, além de escaninhos, computadores e uma estação de trabalho, essa biblioteca escolar opera seguindo um conjunto de regras pré-definidas, com combinados afixados em um mural próximo à entrada, para que as crianças conheçam o sistema de organização do local. De tal forma, o usuário toma ciência dos direitos e das obrigações constantemente vivenciados na biblioteca escolar.



UM ACERVO DA PRÓPRIA SALA

Na EM Francisco Magalhães Gomes, a biblioteca também tem sua versão mais próxima da rotina das crianças: as bibliotecas de classe, ou os cantinhos de leitura. Livros infantis expostos em cordões, tapetes emborrachados ao redor do espaço, decoração feita pelos alunos e o incentivo para eles utilizarem diariamente a biblioteca de sala em atividades de leitura e conto: a professora Elma Pereira, do 1º ano, conta as vantagens do projeto que torna a leitura prazerosa e parte do cotidiano das aulas. “O cantinho é bem organizado e, a cada dia, há um responsável por cuidar dos livros. Os alunos podem pegar livros emprestados para levar para casa ou para ler em momentos da aula”, relata.

Já na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia, uma turma de 1º ano da professora Luciana Muniz realizou

a experiência de montar a própria biblioteca de classe, que, além dos livros que havia na sala de aula, recebe também as próprias produções dos alunos. “O objetivo da biblioteca de classe foi criado juntamente com a turma e teve como propósito maior organizar as produções de escrita das crianças, para significar a leitura e a escrita como processos de comunicação entre elas”, relatou Luciana (veja na página 6).

Sobre os objetivos de se manter uma biblioteca de classe, Bernadete Campello afirma que ela “tem como princípio básico manter a leitura próxima ao aluno”. E completa: “A leitura é estimulada se o seu acesso é mais fácil. Ela tem que servir às atividades definidas e estar dentro do interesse da faixa etária daqueles alunos. É um acervo dinâmico e flexível”.

CADA CANTO DE UM ‘CANTINHO DE LEITURA’



1 VARAL DE LIVROS INFANTIS - exhibe vários títulos ao mesmo tempo, sem utilizar estantes, com as capas totalmente visíveis para despertar a curiosidade dos pequenos.

2 ESTANTE GUARDA-LIVROS - interagindo com o varal, a estante pode ser usada para desenvolver trabalhos específicos ao exibir um recorte da coleção.

3 TAPETES EMBORRACHADOS - garante a congregação das crianças no espaço de maneira casual e confortável.

4 DECORAÇÃO FEITA PELA TURMA - trabalhos das aulas de Arte utilizados na decoração do espaço, mas de maneira comedida, visando a sobriedade da biblioteca de classe.



5 ESTANTES PARA MATERIAIS DIDÁTICOS - os preceitos de organização da biblioteca da sala foram estendidos para o arranjo de outros conteúdos, como livros didáticos e cadernos dos alunos.

6 MAPA DA TURMA - é utilizado para um sistema rotacional dos alunos responsáveis pelo espaço, e também gera a identificação deles para com o ambiente.

7 ACERVO DE PERIÓDICOS - para dar maior variedade aos materiais de leitura disponíveis, jornais e revistas são expostos na biblioteca e renovados regularmente.

FOTOS: J. PEDRO DE CARVALHO

FORA DA CURVA

O ALUNO QUE SEMPRE TERMINA A TAREFA PRIMEIRO OU AQUELE MAIS DESATENTO? CONHEÇA DIFERENTES CARACTERÍSTICAS EM TORNO DA SUPERDOTAÇÃO E OS DIREITOS EDUCACIONAIS DESSES ESTUDANTES

Por Poliana Moreira e Vicente Cardoso Júnior

A brincadeira favorita de Emanuel é entrar em um pneu e sair rolando, empurrado por um coleguinha. O menino de oito anos, que estuda na Escola Municipal Raul Fernandes, em São Paulo (SP), no 3º ano, diz que já sabe o que quer ser quando crescer: cientista. Quando questionado sobre o que um cientista faz, enche o peito e explica. “Minha mãe me ensinou que cientista é você saber. Então, cientista é quem sabe das coisas”. O garoto leva uma vida parecida com os de sua idade, mas passou a ter um novo fator na relação com a escola quando foi diagnosticado com superdotação, há menos de um ano.

‘Ir bem’ na escola, ter boas notas não é o bastante para a educação das crianças superdotadas ou com altas habilidades, tanto que a legislação assegura seu direito ao atendimento educacional especializado (AEE), igualmente às crianças com deficiências ou transtornos globais do desenvolvimento. Nos casos de superdotação, o desafio da escola e dos professores é identificar as capacidades de cada criança e proporcionar estímulos diversificados para desenvolvê-las. Emanuel parece já ter entendido: “O que você mudaria na escola?”, pergunta a repórter. “Eu mudaria que... Todos os dias nós pudéssemos fazer uma tarefa diferente!”

As classificações para as crianças com inteligência acima da média variam - até porque são diferentes os tipos de inteligência (veja algumas categorias na página ao lado). Superdotação e altas habilidades são os nomes que aparecem pareados na legislação brasileira - e há quem prefira o uso de um termo ou do outro. A psicóloga Zenita Cunha Guenther, que estuda o tema há 40 anos, prefere apenas ‘dotação’, e explica a distinção entre essa capacidade e talentos específicos. “A dotação é uma área mais ampla e o talento é focado.” Um xímio desenhista, por exemplo, não é necessariamente alguém caracterizado pela dotação. “Quando você fala em capacidade, o pensamento é que ele pode ter esse talento e outros. A dotação está inerente ao nosso cérebro, à nossa constituição”, afirma. No modelo escolar, Zenita acredita que os talentos isolados são mais facilmente identificados e trabalhados do que a dotação, que demandaria uma abordagem mais complexa: “a escola gosta mais de lidar com talentos e aí entra o talento acadêmico, que é o preferido da escola - a criança tirar notas muito boas, saber conteúdos diferentes”.

O bom desempenho acadêmico, no entanto, está longe de ser regra para as crianças com superdotação ou altas habilidades. “Às

vezes a escola classifica esses alunos como desatentos, já que eles não têm interesse nas coisas escolares; mas, quando entram numa área que é do interesse deles, têm um foco absoluto. Nem todos têm um excelente desempenho escolar - muitos apresentam baixo desempenho por causa do tédio da rotina escolar”, aponta Cristina Maria Carvalho, professora da Faculdade de Educação, da Universidade Federal Fluminense (UFF).

TIPOS DE INTELIGÊNCIA

A criança superdotada nem sempre apresentará bom desempenho em todas as disciplinas, porque existem diversos tipos de inteligência e algumas são mais evidentes que outras em cada indivíduo. É o que afirma a Teoria das Inteligências Múltiplas, de Howard Gardner. Conheça algumas categorias dessa classificação e como identificá-las e estimulá-las:

- ▶ **LINGÜÍSTICA:** facilidade de se expressar, seja na linguagem oral ou escrita, e interesse por leitura, contar histórias, fazer jogos de palavras. Pode ser incentivada com livros e materiais de escrever, e também com a participação em debates e criação de histórias.
- ▶ **LÓGICO-MATEMÁTICA:** interesse por experimentar, questionar, calcular e resolver problemas matemáticos. Pode ser estimulada com jogos e atividades científicas, objetos que podem ser manipulados e explorados, além de visitas a museus de ciências e planetários.
- ▶ **ESPACIAL:** facilidade para perceber informações espaciais ou visuais, como a tridimensionalidade, e interesse por desenhar, planejar, rabiscar. Incentivo com jogos de quebra-cabeça, filmes, blocos de montar, labirintos, jogos de imaginação, livros ilustrados.
- ▶ **CORPORAL-CINESTÉSICA:** boa coordenação motora, tendência a gesticular muito e uso do corpo para resolver problemas. Pode ser desenvolvida por meio de teatro, esportes, exercícios físicos e aprendizagem por meio da prática.

A classificação traz ainda as categorias de inteligência: musical, interpessoal, intrapessoal e naturalista.

Fonte: Inteligências Múltiplas na Sala de Aula - T. Armstrong (2001)

OBSERVAÇÃO E DIAGNÓSTICO

“Em qualquer grupo escolar, de qualquer nível social, de qualquer etnia, sempre vamos encontrar uma criança com alto desempenho, com altas habilidades”, afirma Cristina Carvalho. É importante o professor estar atento às características predominantes para uma primeira identificação, como aponta a professora do Departamento de Psicologia da UFMG Carmen Elvira Flores-Mendonza, coordenadora do Laboratório de Avaliação das Diferenças Individuais (LADI): “o uso de vocabulário esperado para crianças de maior idade, a busca espontânea de informação e alta curiosidade, gostar de desafios cognitivos, ter memória acurada, ser autocrítica e possuir velocidade de processamento de informação”.

A própria relação das crianças com o ambiente escolar e a forma de desenvolver atividades podem sinalizar um quadro de superdotação/altas habilidades. “De um modo geral [esses estudantes] são muito criativos, apresentam respostas que não são padronizadas pelas escolas e pelos professores, e isso acaba tensionando um pouco a relação escolar”, afirma Cristina Carvalho. “Em Matemática, por exemplo, em resolução de problemas, existe uma rotina na resolução, mas tem um aluno criativo que vem por outro caminho, troca o cálculo algébrico pela geometria e resolve o problema da mesma forma”, exemplifica Cristina.

Além de características cognitivas, outras ligadas à personalidade podem estar relacionadas à superdotação, mas não são determinantes para o diagnóstico: “preferir companhia de crianças mais velhas ou adultos, preferir trabalhar de forma individual do que em grupo, tendência à introspecção e considerar a escola entediante”, elenca Carmen Elvira. Nesse sentido, a pesquisadora ressalta que não se pode confundir esses diferentes campos. “Superdotação cognitiva não significa supermaturidade afetiva e emocional. Uma criança de 12 anos superdotada terá as mesmas angústias do adolescente médio. A ingenuidade social de uma criança superdotada de sete anos será da mesma ordem que a de uma criança média de sete anos de idade”.

No LADI, ao receberem famílias interessadas em solicitar avaliação cognitiva de uma criança, Carmen Elvira conta que a primeira abordagem é voltada aos próprios responsáveis, para “identificar quais as suas crenças [sobre a superdotação], que medidas têm adotado”. “Em seguida, vem um processo de avaliação psicológica do potencial cognitivo, que compreende 5 ou 6 sessões individuais com a criança”, relata. Após essas sessões, os encaminhamentos variam: “dependendo

do caso, temos recorrido a professores da Escola de Música para avaliação da musicalidade da criança. Em outras ocasiões, um estagiário vai até a escola para observação da capacidade de socialização da criança, quando há suspeita de traços de autismo”. Carmen acrescenta que há casos em que pode ser importante acompanhamento psicológico regular, como quando a criança “decide” não ir à escola ou quando a autocrítica ou o perfeccionismo provocam ansiedade.

NA ESCOLA: DO TÉDIO AOS ESTÍMULOS

Desde a alfabetização, já é possível notar um elemento comum e crescente na relação que crianças superdotadas ou com altas habilidades desenvolvem com a escola: o tédio. “Menino de nove anos fala que não precisa mais ir à escola, porque o professor ensina todo dia a mesma coisa”, afirma Zenita Guenther. “Na hora em que se identifica essa criança que aprende rápido, que está passando metade do tempo esperando os outros acabarem, é preciso ter um plano complementar ou suplementar”, recomenda.

A complementação seria o adiantamento de conteúdos curriculares, enquanto a suplementação seria a estratégia de propor o aprendizado de conteúdos fora do currículo. Cristina Carvalho exemplifica: “um aluno que tem interesse em Astronomia, mas esse não é um conteúdo na educação básica; na sala de recursos, ele pode aprofundar esse conhecimento, que poderá muitas vezes no futuro definir uma carreira profissional.”

Tão importante quanto identificar a criança com superdotação é saber qual é a direção de sua capacidade (veja abaixo a sugestão de atividade *Portfólio do Talento Total*). Em relação aos pequenos, Zenita observa que ao menos dois perfis podem ser observados: “as crianças vivazes se interessam por tudo e são um pouco menos produtivas, mas têm essa imensa capacidade de pegar muitos estímulos. E há as crianças mais profundas, que pegam um assunto e ficam só com aquilo. Elas não podem ser tratadas com o mesmo tipo de trabalho”, afirma.

Por fim, Zenita defende que deve ser combatida a ideia de que a escola não deve se preocupar com o aluno que tem bom desempenho. A pesquisadora demonstra otimismo quando fala do potencial da escola de desenvolver as capacidades de todos os alunos. “Não é um ideal bonito? Cada um de nós esticar ao máximo aquilo que a gente pode ser. Parece que é essa a vocação humana. Nós não paramos de crescer.”

PORTFÓLIO DO TALENTO TOTAL

A estratégia faz parte do ‘Modelo de Enriquecimento Escolar’, proposto por Joseph Renzulli. A ideia é estimular a característica autodidata do estudante e desenvolver suas habilidades mais aguçadas. O portfólio será quase um diário pessoal da criança, que irá conter os projetos realizados por ela, como redações, livros, vídeos, fotografias de invenções, músicas etc. E ainda suas informações pessoais, como preferências e áreas de interesse, modos de se expressar e aprender. Os dados registrados serão de grande utilidade para que o professor conheça melhor o aluno e saiba indicar temas de pesquisa e promover atividades condizentes com suas áreas de maior domínio e interesse, ajudando-o, assim, a desenvolver seus potenciais.

É importante lembrar que essa é uma ferramenta para identificar os interesses e os potenciais de qualquer criança. A sugestão é que seja apenas um ponto de partida para o trabalho pedagógico com crianças superdotadas, que demandará intervenções diversas a partir desse conhecimento que o portfólio oferece.

SAIBA MAIS

Os conteúdos tratados nos dois quadros foram retirados de uma coleção de quatro livros didático-pedagógicos, produzidos pelo MEC e disponíveis no site do Ministério, sobre a educação de alunos superdotados. O material pode ser acessado gratuitamente pelo link bit.ly/alunos-superdotados

(Colaborou Luiza Rocha)

Fonte: Modelo de Enriquecimento Escolar, CHAGAS, MAIA-PINTO e PEREIRA (2007)

REDE ALFABETIZADORA

NA GESTÃO DA ALFABETIZAÇÃO, JÁ NÃO CABE MAIS A IDEIA DE QUE O SUCESSO OU O FRACASSO NESSE CICLO É RESPONSABILIDADE APENAS DO PROFESSOR: É TAMBÉM DA ESCOLA E DA REDE

Por Vicente Cardoso Júnior



A rede municipal de educação de Passabém, cidade mineira com pouco mais de 2 mil habitantes, tem apenas duas turmas de anos iniciais do Ensino Fundamental, ambas multisseriadas: uma de 1º a 3º ano e outra de 4º e 5º, somando 20 alunos ao todo na pequena escola da zona rural. Em Belo Horizonte, capital do estado, são 2.520 professores e 38.304 alunos apenas nas turmas de 1º, 2º e 3º anos da rede municipal. Mesmo com dimensões e perfis tão diferentes, esses dois municípios partiram de um ponto comum para a gestão de suas ações de alfabetização: o diagnóstico. Para o presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Alessio Costa Lima, independentemente de tamanho e de outras particularidades, esse pode ser um ponto de partida comum para todas as redes de ensino. “O fundamental é se cercar das estratégias mais adequadas para ter o diagnóstico do nível de alfabetização em que se encontram as crianças da sua rede – seja rede pequena ou grande.”

Em Passabém, de posse dos dados sobre os níveis de aprendizagem das crianças, a própria secretária de educação, Vânia Basílio, vem conduzindo a formação das professoras dos anos iniciais, que assumiram as turmas este ano. As reuniões de planejamento e formação - entre Vânia, as duas docentes e a coordenadora pedagógica - têm tido como foco a elaboração de sequências didáticas por capacidades, com base na matriz curricular estadual. Como o diagnóstico indicou que alguns estudantes ainda não leem, uma das primeiras sequências teve a habilidade da leitura como foco. “Vou fazer 30 atividades para a professora trabalhar por 1 hora, todo dia. No fim dos 30 dias, vamos avaliar e ver no que esse menino cresceu. Se elas perceberem que houve uma melhora, um desenvolvimento, vão entender que essa forma de trabalho e de organização vale a pena”, afirma Vânia.

Em Belo Horizonte, o que o diagnóstico apontou foi que, com os bons índices da rede no ciclo de alfabetização, era possível dedicar

atenção maior aos anos seguintes. “No Brasil, não temos projetos focados nessa consolidação da leitura e da escrita no segundo ciclo e muito menos no terceiro ciclo. Tentando organizar um trabalho focado no ensino fundamental para melhoria das aprendizagens, colocamos como eixo básico da nossa gestão a questão da leitura”, afirma a secretária de educação de BH, Ângela Dalben. Definido o foco, ela explica que a primeira ação consistiu em “conseguir a adesão da escola a esse eixo”. Com 190 escolas na rede, além de 131 Unidades Municipais de Educação Infantil, a secretária enfatiza que, em vez de propor algo completamente novo, o melhor é que se valorizem os projetos já existentes nas escolas: “Não estamos preocupados em fazer uma novidade; nossa preocupação é consolidar e fortalecer aquilo que tem dado certo”. Com o estímulo para que sejam identificadas e reeditadas ações com foco em leitura que tiveram sucesso em anos anteriores, a rede municipal de BH espera que, no segundo semestre, o projeto se fortaleça a partir de iniciativas pelas quais as instituições poderão compartilhar suas experiências.

Após quatro anos de realização do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) - promovido pelo Ministério da Educação (MEC), com adesão de todos os estados e praticamente todos os municípios brasileiros - tem crescido nas redes de ensino a ideia de que o sucesso ou o fracasso na alfabetização não depende apenas do professor, mas também da escola e da rede. Para Alessio Costa Lima, na gestão da alfabetização, é importante que “os profissionais estejam afinados, trabalhando dentro de uma mesma perspectiva”. Integrar todas as esferas - das salas de aula ao gabinete do prefeito - em torno do mesmo compromisso com a aprendizagem, definindo metas e estratégias para cada ano e para o segmento, aparece como desafio central para gestores, em especial neste início de ciclo nas prefeituras.



AUTONOMIA E COLETIVIDADE

Neste seu primeiro ano à frente da Secretaria Municipal de Educação de Perdões (MG), Jaqueline Pinheiro definiu, como uma de suas metas, orientar e acompanhar as oito escolas na elaboração do projeto político-pedagógico (PPP) de cada uma. “Sinto que pode melhorar. É, ainda, um documento elaborado de forma técnica, com textos bem escritos, mas ainda distante do que deveria ser: um documento construído com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, sendo assim um compromisso de todos por uma gestão compartilhada”. Em Belo Horizonte, a nova gestão assume a postura de dar mais autonomia às escolas, por exemplo, com maior liberdade para definir projetos pedagógicos que querem executar. “É a escola que sabe o que é bom para o seu aluno, porque está ali imersa na comunidade, conhece aquele aluno, conhece a família dele, conhece o potencial de seus professores e a cultura daquele grupo”, afirma a secretária Ângela Dalben. “Temos diretores eleitos. Nessa perspectiva, se ele foi eleito, é um representante daquele grupo”, enfatiza.

Para o presidente da Undime, Alessio Costa Lima, se as decisões pedagógicas são elaboradas de forma participativa, “há uma tendência de se envolver as pessoas em torno daquele projeto educacional”. “Um bom gestor acaba levando toda a escola a uma cultura cada vez mais dinâmica de produzir, de chegar a resultados [de forma] mais eficiente”, afirma. Segundo ele, a ideia de gestão democrática se aplica tanto a uma escola como a um sistema ou rede. “O gestor, quando é mais aberto, mais participativo, mais democrático, tende a envolver os profissionais de sua rede em torno do projeto político-educacional em curso”, afirma. “O projeto não será mais do gestor daquela rede; será o projeto da rede e de todos que a compõem”, completa.

A pesquisadora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) Maria Luiza Alessio, coordenadora-adjunta do Pnaic na instituição, chama a atenção para casos em que a Secretaria de Educação decide adotar um pacote de materiais didáticos de redes privadas sem consultar as escolas da rede e seus profissionais. “Quando fecha a porta da sala de aula, quem faz o trabalho é a alfabetizadora. Ela pode receber um pacote e dizer: ‘Mas aqui dentro eu faço do jeito que eu quero’”, problematiza Maria Luiza, que lembra que situações assim já desencadearam processos judiciais, quando professores se recusaram abertamente a adotar o material adquirido pela Secretaria. A pesquisadora, entretanto, esclarece que não é totalmente contrária a esse tipo de aquisição, desde que haja debate e adesão dos profissionais da rede. “O importante é uma decisão colegiada, com análise do material, com a participação na discussão dos coordenadores pedagógicos, das diretoras de escolas”, afirma.

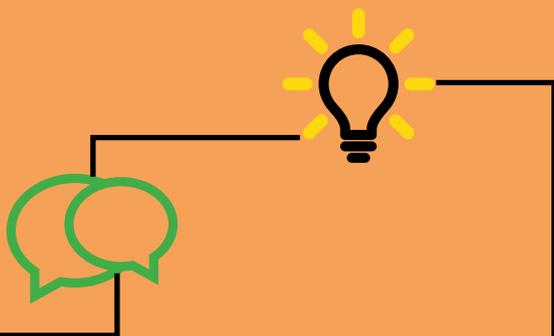
MOBILIZAÇÃO DENTRO DA ESCOLA

No nível da escola, Maria Luiza Alessio afirma que a gestão democrática se expressa no envolvimento de todos com as questões pedagógicas - sendo de grande importância a postura do diretor. “Começa na rede como um todo, e depois vem o desafio da direção: de entender que, para a gestão democrática, [o mais importante] não é funcionar fisicamente como uma empresa, em termos de material, limpeza etc. É no engajamento de todos os professores no planejamento político-pedagógico que essa gestão democrática faz toda a diferença.” Engajamento que esteve no centro da mobilização realizada pelo Pnaic nas escolas: “se a diretora não se incorpora nesse Pacto como partícipe, querendo que a escola toda se envolva, isso não funciona com a professora sozinha. Fica a professora procurando materiais, procurando ajuda...” Nesse sentido, afirma Maria Luiza, “o maior desafio do Pnaic foi mostrar, para municípios, estados e sobretudo para as escolas, que o MEC estava mandando materiais riquíssimos para cada escola, que os professores às vezes nem utilizavam”. Fazer bom uso de livros didáticos e literários, jogos e outros materiais disponíveis na escola e elaborar sequências didáticas voltadas para as necessidades da turma são parte do que Maria Luiza chama de “gestão da sala de alfabetização”, que não pode ser uma responsabilidade individual, de cada professor com sua turma.

“Você tem ali um grupo de professores que podem, juntos, pensar ações e organizar propostas de projetos de trabalho, de maneira mais integrada, para pensar esse atendimento aos estudantes”, observa Sâmara Araújo, doutoranda em Educação pela UFMG e professora da rede municipal de Belo Horizonte. Para que esses encontros sejam realidade, um dificultador imediato, na maioria dos municípios do país, é o não cumprimento do terço da jornada docente que deve ser dedicado a atividades extraclasse - segundo levantamento da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, em 2016 menos de 40% das redes municipais cumpriram esse item da lei do piso salarial.

No entanto, mesmo onde a jornada é respeitada, esse tempo precisa ser bem aproveitado para que as trocas ocorram de forma produtiva. É aí que, para Sâmara, deve entrar a figura do coordenador pedagógico, que pode organizar os tempos comuns e definir temáticas para estudo e discussão. Uma vez que cada professor já lida com muitas demandas de sua própria turma, “precisa haver alguém que vai fazer esse papel de movimentar e aproximar as pessoas, e a gestão pedagógica vai dar conta disso”, observa Sâmara. Ela adverte, no entanto, que geralmente há outras tarefas que demandam muito tempo do coordenador, como questões disciplinares, e podem até desviá-lo de sua função, quando substitui um professor ausente. “A função da coordenação não é o trabalho só com um professor, é o trabalho com todos os sujeitos da escola. Desde a portaria, da organização da rotina dos alunos, dos colegas, dos professores, à parte da gestão, é muito amplo. É um desafio”, ressalta.

Com uma articulação bem feita, é possível envolver todos os setores da escola no processo de alfabetização. Na rede municipal de Itabira (MG), por meio da divisão em ‘meia turma’, a biblioteca e a sala de informática se tornaram pontos de apoio para que o professor possa focar em alguma dificuldade comum a um grupo de alunos. “O professor regente é quem vai determinar: em uma semana ocorre o atendimento daqueles alunos com determinada dificuldade, que ficam na sala com ele, e os com mais facilidade nessa habilidade vão para



a biblioteca - e na semana seguinte é o contrário”, conta Giovanna Duarte, superintendente técnico-pedagógica da Secretaria Municipal de Educação. “E a mesma coisa é feita nas aulas de informática: se os alunos estão com um problema, por exemplo, para separar sílaba, a gente conversa com o professor de informática, propõe a aula. Ele busca coisas e passa para o professor ver se é aquilo que ele quer, para ajudar os alunos naquela dificuldade”, completa.

NOÇÃO DE REDE FORTALECIDA

Em Perdões, a experiência de planejamento coletivo mostra como o relacionamento entre as escolas fortalece o sentido de ‘rede’. É parte da rotina que os professores das diferentes instituições se encontrem para planejar e avaliar juntos atividades para cada ano, acompanhados por supervisores da Secretaria. “Esse momento permite aos professores que lecionam no mesmo ano trocar experiências, permite perceber que alguma coisa pode dar certo em algumas turmas e não funcionar tão bem em outras”, avalia a secretária municipal de educação, Jaqueline Pinheiro, que reconhece que a proximidade entre a gestão da rede e a gestão escolar é facilitada pelo tamanho da rede, com oito escolas.

Em municípios maiores, estratégias desse tipo podem ser realizadas de forma mais localizada, entre agrupamentos de escolas. Em Belo Horizonte, a partir da identificação das bibliotecas escolares melhor equipadas e com projetos mais bem estruturados, a rede municipal pretende potencializar as colaborações entre elas, criando a Rede de Bibliotecas. O intercâmbio funcionará a partir da centralidade de bibliotecas pólo, “que vão estimular e acionar um grupo de bibliotecas vinculadas a ela”, conta a secretária de educação de BH, Ângela Dalben.

Em relação à articulação da rede de ensino, o presidente da

Undime, Alessio Costa Lima, atenta para a importância de se articular todos os programas em torno das mesmas metas. “Todo e qualquer programa que seja desenvolvido, se cair como algo de paraquedas e for trabalhado de forma isolada, que não se comunica e não interage com as demais políticas em curso, tenderá ao fracasso”, afirma. Ele cita o exemplo observado em alguns municípios, na avaliação do Mais Educação, de inexistência de diálogo entre os monitores deste programa, que atuam no contraturno, e os professores regentes das turmas de alfabetização. “Gerando inclusive descompassos, até mesmo confronto de métodos de alfabetização: na sala de aula o professor estava trabalhando de uma forma, e no programa o monitor de outra maneira”, relata. Para adequar situações como essas, a Undime sugeriu ao MEC que as novas edições do Mais Educação e do Pnaic tenham coordenação comum nos municípios.

No âmbito das políticas nacionais de alfabetização, a pesquisadora Maria Luiza Alessio destaca outra dimensão fortalecida nos últimos anos: a consolidação de uma rede de centros formadores, “que conseguiu constituir, para ela mesma, um referencial teórico e uma prática que levou a escola para dentro da universidade, que influenciou até a formação inicial”. Com o novo formato do Pnaic, que dará autonomia a estados e municípios para escolherem suas agências formadoras, Maria Luiza acredita que “a sustentabilidade [dessa rede] vai se dar pela experiência exitosa do Pacto e pela referência que são esses centros”. “Em todos os estados se constituíram grupos de formadores do Pacto”, ressalta. A Undime, segundo o presidente Alessio Costa Lima, entende que as universidades são as “instituições oficiais responsáveis pela formação” e que tê-las envolvidas na formação continuada “é importante tanto para os sistemas de ensino quanto para as próprias universidades – por estar aproximando as universidades dos desafios do chão da sala de aula”.

♦ ARTICULADOR COMUNITÁRIO: ELO COM AS FAMÍLIAS

Em muitos casos, as dificuldades de avançar no aprendizado da leitura e da escrita têm motivações distantes da sala de aula. Em Contagem (MG), terceiro município mais populoso do estado, para tentar identificar esses fatores e buscar soluções, cada escola da rede municipal passou a contar com um articulador comunitário. Concursada como professora de Educação Física, no ano passado Simone Starling assumiu a função de articuladora comunitária da Escola Municipal Maria do Carmo Orechio - segundo ela, pesou o fato de trabalhar lá há 10 anos.

O trabalho começou com o levantamento, junto com professores e coordenação, de 50 crianças de toda a escola cujas casas seriam visitadas pelo articulador. “Os principais critérios eram infrequência, baixo rendimento, apatia, violência na escola, higiene, roupa rasgada... isso já acendia uma luz pra gente: ‘será que tem algo acontecendo em casa?’”, explica Simone.

Simone ia a cada residência descobrir quais poderiam ser fatores de influência no insucesso escolar. Observava aspectos como: condições de moradia, rotina da família, fontes de renda, alimentação e outras condições materiais, acesso a equipamentos de saúde, entre outros. Quando algum problema era identificado, procurava soluções junto à equipe da escola e às entidades parceiras no programa, como



FOTO:
NEWTON DE CASTRO RESENDE

os centros de referência em assistência social e o conselho tutelar. Ao todo, Simone visitou no ano passado mais de 80 famílias, já que problemas de algumas das 50 crianças listadas inicialmente foram resolvidos com mais agilidade que o esperado.



O LUGAR, AINDA CENTRAL, DO ALFABETIZADOR

“Tem quase 20 anos que eu dou aula para 1º e 2º ano e acho que não sei mais alfabetizar.” Enquanto atuava como orientadora de estudos do Pnaic, Sâmara Araújo ficou instigada por esse desabafo de uma professora de sua turma durante a formação. “O que está acontecendo nesse mundo que, de repente, as pessoas não se identificam e se percebem no âmbito da sua profissão?” Sâmara, que pesquisa a identidade do professor alfabetizador em seu doutorado, levanta algumas hipóteses: um perfil de crianças mais ativas hoje, que exige uma aula muito mais dinâmica que há duas décadas; responsabilidades além do ensino-aprendizagem, ligadas ao contexto social e às vivências da criança fora da escola; a necessidade de utilizar e fazer escolhas dentro de uma variedade de materiais e métodos muito maior; além, é claro, da crescente importância das avaliações - externas e diagnósticas - no ciclo de alfabetização.

Nesse ambiente de pressão, “há uma tendência do professor com mais experiência querer sair da alfabetização”, observa a pesquisadora Maria Luiza Alessio. “Aí vem quase como uma obrigação para o professor recém-contratado pegar a sala de alfabetização, que é justamente o maior desafio e [exige] a maior qualificação.”. Em algumas redes, essa pressão acaba puxando outra tendência: a de premiar o professor cuja turma alcança bons resultados em avaliação externa. O que, para Maria Luiza, só aumenta o problema. “Entra num nível de competitividade que não tem sentido, porque o objetivo é garantir o direito de aprendizagem. Se não está acontecendo, não é um prêmio que vai garantir.” Como reação, a pesquisadora defende que a valorização tem que ser de toda a classe, por exemplo, com o respeito ao piso salarial. “Premiação é como se não valorizasse o trabalho diário e a identidade do professor, e [não reconhecesse] que o sucesso dele é a garantia do direito de aprender.”

Segundo a pesquisadora, uma das virtudes do Pnaic foi o enfrentamento a esse receio relativo às turmas de alfabetização. “Valorizou a formação desses professores, criou os cantinhos de leitura em cada sala de aula, deu uma bolsa para o alfabetizador fazer a formação mensal. São estratégias que o Pnaic ofereceu para o município enfrentar a dificuldade de fixar o professor na alfabetização”. Um desafio cuja resolução seria passo essencial para uma gestão bem-sucedida da alfabetização. “A rede tem que pensar sobre isso: quais são os critérios para a lotação de professores para os anos iniciais? Se eles forem encarados como prioridade, e se houver uma valorização e um fortalecimento de uma identidade [desse profissional], com apoio da escola, da rede e dos materiais, cria-se uma política de fixação do professor como alfabetizador”, ressalta Maria Luiza.

◆ AVALIAÇÕES DE BRAÇOS DADOS COM A FORMAÇÃO

Este será o nono ano seguido de realização do Sistema de Avaliação das Escolas Municipais de Itabira (Saemi). Nos anos iniciais, a prova é aplicada no 3º e no 5º ano, em todas as escolas da rede - 30 urbanas e 7 rurais. Segundo a superintendente técnico-pedagógica do município, Giovanna Duarte, a avaliação é realizada em junho para que, no segundo semestre, o trabalho possa ser focado nos descritores não atingidos em cada turma. Pelo modelo do Saemi de anos anteriores, a equipe da Secretaria leva a prova para a escola, aplica e corrige junto com o grupo de professores, identificando os percentuais de acertos da turma em cada questão. “Assim que aparecia uma habilidade não alcançada pela maioria da turma, [a equipe] entrava com propostas de intervenção para esses meninos e a professora, normalmente, acatava as sugestões, que deram certo”, relata Giovanna sobre a avaliação do ano passado, quando ela atuou nessa equipe de acompanhamento nas escolas. A superintendente destaca o fato de que o sistema de avaliação municipal já alcança a terceira gestão diferente na Prefeitura, e ainda ressalta sua forte relação com a formação continuada, também institucionalizada no município por meio do Núcleo Itabirano de Educação Permanente.

Pesquisadora na área de avaliação educacional, a secretária de educação de Belo Horizonte, Ângela Dalben, acredita que as avaliações externas chegaram a um momento importante no país. “Num primeiro momento é algo em um nível macro - o Saeb [criado nos anos 1990] tinha uma metodologia em que se tinha ideia do sistema, não da escola. Mas aí as próprias escolas e os próprios sistemas de cada estado foram exigindo maior sofisticação desses dados. Até que hoje temos até o resultado do aluno, se a gente quiser”, resume. Segundo ela, a importância dessas avaliações “estava e está, especialmente, nesse olhar diagnóstico sobre o sistema para se fazer uma boa gestão” - mas ela alerta também para os riscos de torná-las mecanismo de produzir rankings.

Com a realização da Prova Brasil no próximo semestre, abrangendo 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, a Secretaria de Educação de Belo Horizonte realiza um projeto de formação com um grupo de 180 professores de 31 escolas municipais, escolhidas com base nos dados da mesma avaliação em 2015. Ângela Dalben explica que o projeto tem foco em didática e na realização de diagnósticos, “na perspectiva de focar o ensino na sala de aula”. “Em hipótese alguma estamos treinando o aluno para fazer prova, porque treinar para fazer prova não vai surtir o efeito desejado”, ressalta. Segundo Ângela, essa forma de olhar para as avaliações externas - como um apoio para a melhoria da aprendizagem - foi um dos fatores que levou a gestão a definir a leitura como eixo básico para toda a rede. “Desejo que meu aluno na rede municipal tenha um nível de desempenho tão bom nos processos de aprendizagem que seja capaz de fazer qualquer prova - seja Prova Brasil, o Pisa, um concurso público...”



CIDADANIA NOS ANOS INICIAIS

DEBATER SOBRE DIREITOS E DEVERES E SOBRE A NOÇÃO DE CIDADANIA PROMOVE, PARA A CRIANÇA, A DESCOBERTA DE SEUS PAPÉIS NA ESCOLA E NA SOCIEDADE

Por J. Pedro de Carvalho

“Mas nós somos crianças! É normal fazermos coisas erradas, e também já tem gente que limpa a sala!” A intervenção do aluno de 3º ano veio durante a elaboração dos combinados, regras estabelecidas no início do ano para aprimorar a convivência e a organização da sala. Foi a partir desse questionamento que a professora Nely Andrade, da Escola Municipal Chirlene Cristina Pereira, em Ipatinga (MG), decidiu promover uma série de atividades e rodas de conversas para conscientizar os alunos sobre aspectos do convívio em sociedade. Os combinados, velhos conhecidos das turmas de crianças pequenas, são apenas uma das oportunidades que a escola oferece para as crianças aprenderem sobre direitos e deveres que as cercam e, por meio disso, se descobrirem como cidadãs.

“Quanto antes o indivíduo recebe essa educação prática para atuar socialmente na promoção dos seus interesses e direitos – e também na promoção dos interesses e direitos coletivos –, ele vai viver melhor não só individualmente, mas também socialmente, na medida em que vai participar das decisões e ter empatia pelo outro”, defende Marcella Gomes, professora da Faculdade de Direito da UFMG, onde coordena a Escola de Formação em Direitos Humanos. Tal reflexão – que diz respeito não apenas a direitos e deveres, mas também a ética, atuação cidadã e até sistemas de leis – pode ser trabalhada tanto de forma oral quanto com textos escritos, como manuais sobre direitos humanos ou mesmo leis. Até pela simples observação de regras da escola é possível realizar esse trabalho, buscando sempre a integração da criança a seu meio.

PORTA DE ENTRADA PARA A SOCIEDADE

Ao lidar com noções de cidadania, a criança buscará compreender a sua participação no mundo, o que gera questionamentos sobre seu papel no primeiro ambiente social que frequenta para além da família: a escola. “É o primeiro ambiente onde ela tem contato com a sociedade, com pessoas diferentes, universos diferentes. Aí já surgem os conflitos: por que discutir ética? Por que é necessário discutir sobre convivência, sobre formação do cidadão tolerante, cidadão que respeita as diferenças e respeita o outro?”, questiona Luciana Xavier, professora da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia. Os processos práticos de socialização ética entre alunos são ressaltados por Marcella Gomes: “Ele vai ser capaz de ser cidadão, que é estar envolvido no destino do seu coletivo, com a consciência ética para valer o seu direito e o de todos que compõem aquele grupo. Eu acho que são ensinamentos que não podem ser só conceituais e teóricos: eles têm que passar pela vivência da criança”.

A professora do 1º ano da Escola Municipal Maria Dutra de Aguiar, em Brumadinho (MG), Márcia Araújo, enfatiza o que, para ela, melhor define os conceitos ligados a cidadania: a interação humana. “Cabe ao professor mediar de forma coerente e justa as situações de divergências, mostrando para os alunos que existem muitas visões diferentes sobre cada assunto. Por isso, a melhor estratégia é sempre o diálogo”. Ao elaborar com a turma os combinados, Márcia Araújo ressalta a importância da compreensão das regras para além de seu

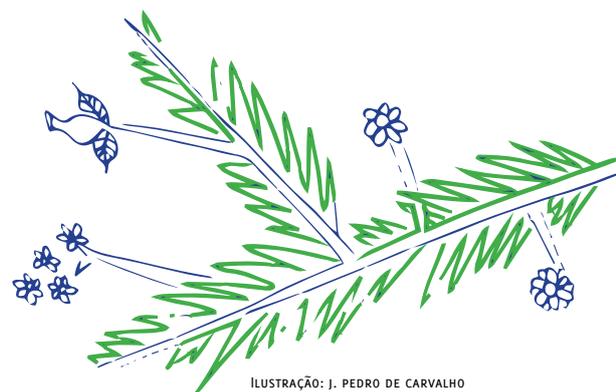
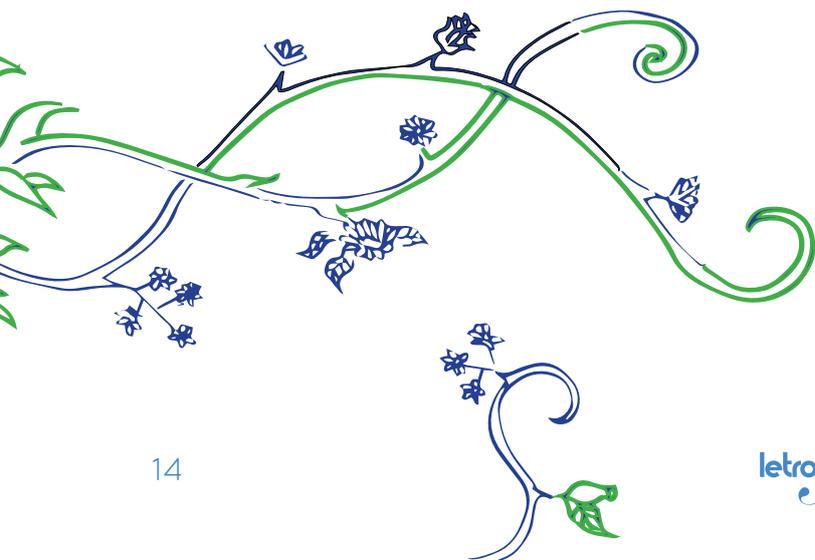
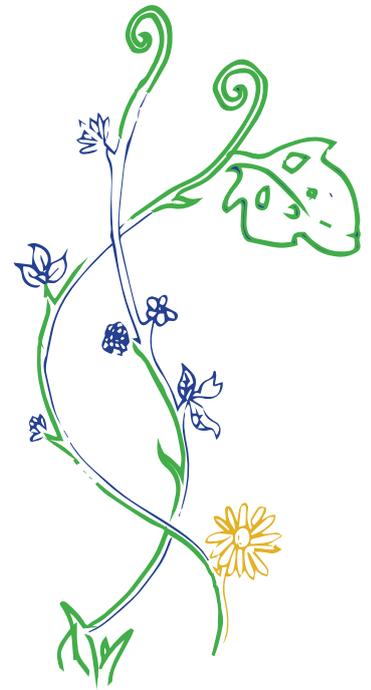
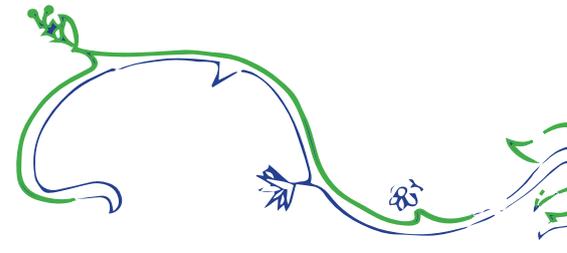


ILUSTRAÇÃO: J. PEDRO DE CARVALHO



sentido prático: “Os combinados reforçam o senso de cidadania, como uma forma de definir e cumprir ações individuais para melhorar o bem comum”. E completa: “Acredito que, quando elaboramos regras com a turma (e não para a turma), reforça-se a percepção das crianças sobre a participação civil, destacando a importância de se cumprir regras para melhorar a convivência”.

A CRIANÇA CIDADÃ

“Os alunos gostam de aprender sobre eles mesmos como cidadãos. Começa com a historinha, a exposição de um caso que possa levar à discussão e, a partir daí, inicia-se a introdução normativa”, diz Marcella Gomes, que defende a importância de apresentar na escola os mecanismos sociais de defesa de direitos. Dentre eles, Marcella cita os números de *disque-denúncia* (veja abaixo) e os Conselhos Tutelar e dos Direitos da Criança e do Adolescente, presentes em quase todos os municípios do país. Uma parceria possível é organizar a visita de assistentes sociais desses Conselhos, para que apresentem situações para os alunos e as formas de se comportar diante delas e denunciá-las.

À medida que as crianças avançam na leitura, questões jurídicas e legais mais complexas podem ser abordadas, por exemplo, abordando o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) ou artigos da Constituição Federal. Luciana Xavier defende que este trabalho é possível desde o 1º ano do Ensino Fundamental - e é o que ela costuma fazer em suas turmas, a partir do ECA. “É lógico que eu não vou trabalhar o estatuto todo”, diz Luciana Xavier. “Eu vou pegar algumas partes que eu acho pertinentes àquela faixa etária e ao que está acontecendo na turma”. Luciana propõe ainda que o trabalho não se encerre na leitura da lei: uma possibilidade é a turma procurar o Ministério Público e o Juizado da Infância e Adolescência, para investigar o cumprimento ou o descumprimento do ECA em sua cidade.



DISQUE-DENÚNCIA

Além de resguardar a integridade da criança, os ‘disques’ são uma maneira de apresentá-las aos mecanismos que operam em sua defesa.

Disque Direitos Humanos - 100 - É utilizado em denúncias contra violência, abuso sexual, agressões físicas e/ou psicológicas cometidas contra crianças e adolescentes e outros grupos em situação de vulnerabilidade. Pode ser apresentado em atividade com a leitura de documentos oficiais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, da ONU.

Central de Atendimento à Mulher - 180 - Oferece apoio psicológico às mulheres em situação de violência, além de orientar a respeito de direitos femininos. Pode ser apresentado em um projeto sobre Lei Maria da Penha e violência doméstica.

◆ RESENHA

Interação.gov.br

Quando se observa o debate político nas redes sociais, nota-se interesse nas discussões partidárias e no enfrentamento de ideologias. No entanto, o engajamento em ações produtivas, diretamente relacionadas às demandas sociais, não tem a mesma força. Em *Interação.gov.br: exercício de leitura e cidadania*, a mestre em estudos linguísticos Ranielle Azevedo analisa a atuação política expandida para os campos da internet no contexto brasileiro e debruça-se sobre o exercício de pensar uma educação cidadã. A proposta apresentada pela autora se dá por meio do letramento digital, cujo objetivo é transmitir conhecimentos críticos para interpretar e avaliar as informações acessíveis na internet, inclusive as disponibilizadas pelos próprios representantes no governo. “Somos nós que devemos observar, fiscalizar, apontar possíveis irregularidades, denunciar e reivindicar nossos direitos”, defende Azevedo.

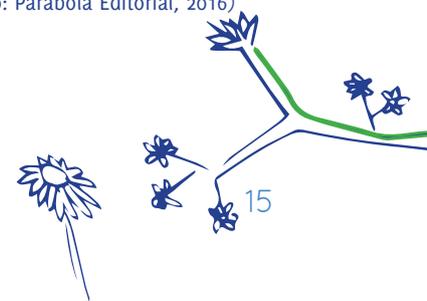
No artigo, a autora examina a apresentação de diferentes plataformas, incluindo o Portal da Transparência do Governo Federal, e a maneira como usuários reagem às interfaces apresentadas pelo sistema, baseando-se em critérios como o tempo gasto para realizar buscas, filtrar informações pertinentes na página e a facilidade para encontrar os dados de interesse de qualquer cidadão. Por meio de uma pesquisa por amostragem, é apresentado ao leitor que dominar o uso de uma plataforma é possuir o saber para atuar de forma participativa, interpretando a linguagem da internet para filtrar informações úteis e discernir entre os discursos políticos e a realidade: “Aproveitar esse conteúdo para oferecer esclarecimentos aos estudantes acerca de estratégias persuasivas em um texto não significa colocá-los contra ou a favor de qualquer governo ou ideologia, mas ajudá-los a perceber tais estratégias discursivas, a questionar o que estão lendo e a chegar a conclusões mais críticas e consistentes sobre as informações veiculadas em diferentes materiais”, esclarece a autora.

POR QUE INTERESSA AO PROFESSOR

Por meio do letramento digital, tanto a consciência política quanto o exercício democrático se veem ampliados, uma vez que professores e alunos podem investigar e melhor interpretar a atuação dos representantes, como no caso dos portais de transparência, que dispõem informações sobre a execução orçamentária e financeira de governos estaduais e federal.



INTERAÇÃO.GOV.BR: EXERCÍCIO DE LEITURA E CIDADANIA - de Ranielle Azevedo (em *Tecnologias para aprender*, Carla Viana Coscarelli (org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2016)



A EXPERIÊNCIA DA BELEZA E DO APRENDIZADO



“A gente vai somando: a criança que vê no ônibus, o comentário de uma criança que leu por acaso, a leitura de um personagem de um romance que é criança, a criança que viu num filme... É desses detalhes que a gente constrói uma criança que nos acompanha vida afora. Mais a criança que a gente foi.” No caso da escritora e ilustradora Ângela Lago, essa última – a criança que ela foi – costuma aparecer em uma cena recorrente quando ela relata seus primeiros encontros com a literatura: ela e os irmãos, seis ao todo, na cama em volta da mãe, que narrava para eles contos de fadas.

Anos mais tarde, formada em Serviço Social, Ângela trabalhou com apoio psicopedagógico a crianças. Nos anos 1980, início da carreira como escritora-ilustradora de livros infantis, costumava visitar escolas para conversar com leitores. Logo que a internet chegou ao Brasil, ainda sem som, criou o site *Ciberespacinho*, com a ajuda – adivinhem só – de crianças de todo o país. Nessas experiências, claro, esse personagem-mirim que a acompanha foi sempre ganhando novas camadas. Além das diferentes infâncias que atravessam sua vida e seu trabalho, Ângela Lago fala, nesta entrevista ao *Letra A*, sobre literatura, leituras e universo digital. E, sobre as aproximações do pedagógico com o literário, responde com “um grande ponto de interrogação”: “Será que tudo que um ser humano faz não se torna ainda mais uma experiência de beleza e de aprendizado ao mesmo tempo, quando isso se conjuga?”

Por Poliana Moreira

Você costuma contar que, na infância, sua mãe reunia você e seus irmãos para narrar contos de fadas. Como essa leitura ligada a momentos de afetividade ajuda na consolidação da criança como leitora?

Eu acho super interessante a leitura a quatro mãos, realmente é um laço que cria, você adulto com a criança, e vice-versa, a criança com você. É um laço de gratidão tão grande, é uma abertura de mundo tão grande... O livro de imagem é tipicamente um livro feito para ser lido a quatro mãos e para deixar um mapa visual para que depois a criança consiga fazer sua própria leitura ainda antes de saber o alfabeto.

Você já definiu o livro como uma casa. Também já contou que costumava ler um poema de Borges todo dia, como se fosse um alimento. Essas metáforas do que a literatura representa já ocorriam na infância?

Olha, mesmo que eu não usasse a metáfora, os contos de fadas foram uma casa muito especial, uma casa de acolhimento da minha esperança enquanto ser humano. Porque os contos de fadas têm essa qualidade prodigiosa de nos tornar pessoas corajosas e esperançosas. Eles normalmente se referem a momentos ou períodos que foram difíceis para uma pessoa, que ela precisa atravessar, porque a



FOTO: ACERVO PESSOAL

recompensa vale a pena. A recompensa qual é? O encontro com o outro. Essa é a grande recompensa da experiência humana: a do encontro com outra pessoa. E os contos de fada nos dão a coragem de saber que vale a pena enfrentar uma série de dificuldades porque nós temos essa esperança de encontrar com o outro.

Sua estreia como autora foi em 1980. Sua obra, portanto, já foi lida por, pelo menos, três gerações de crianças. Quais você considera serem as principais diferenças entre as crianças dessas diferentes épocas que já leram sua obra?

É uma pergunta muito difícil, porque a gente sabe mais o que há em comum entre nós, crianças e adultos, que é esse desejo de beleza, esse desejo de humor, esse conforto que é o encontro com um final feliz, essa possibilidade de reestruturar a própria identidade na medida em que a gente se vê refletido num personagem... As histórias são sempre muito estruturantes para adultos e para crianças. A diferença que existe é que a criança ainda tem uma necessidade maior de simplicidade, que é uma coisa muito difícil de conseguir. Não é uma coisa que diminua em nada a literatura; pelo contrário, ela amplia, torna ainda mais poética a possibilidade da escrita. Não é nada simples ser simples.

É para essa criança, que eu vejo muito parecida comigo mesma, que eu escrevo, independente da geração. Agora, é claro que a geração de hoje está nos atordoando com a diferença, com a facilidade que tem com as novas mídias, que é uma coisa que me interessa muito. Eu me lembro de contar histórias para crianças de uma faixa de idade e, depois de algum tempo, contar a mesma história que eu costumava contar – há 20 anos – para crianças daquela idade, e de repente notar que eu estava contando uma história que eles já tinham percorrido de alguma maneira, que aquela faixa de idade já precisava de um tipo de estímulo diferente e de uma complexidade maior do que eu esperava. Eu fiquei muito surpresa com isso, de perceber essa mudança.

Esses novos formatos também trazem novas possibilidades para as narrativas. Como foi a incorporação dessas novas mídias em sua obra no decorrer de sua carreira?

Eu fiquei interessada assim que a internet começou. Vi nela a possibilidade da interatividade, fiz, ainda nos anos 1990, um pequeno site com ajuda de crianças, o *Ciberespacinho* – elas mandavam material por e-mail, mandavam desenhos, fazíamos concurso de histórias... E hoje há ainda na internet um resumo do que foi essa experiência, ainda com a internet sem som. E eu tenho hoje esse site em *flash*, que eu fiz um pouco depois, em que eu comecei a trabalhar com o som, e com mais interatividade, e tem inclusive um ‘A-B-C-D’ com uma série de jogos, histórias, lengalengas, para ajudar a criança nessa fase de sete anos, para ajudar no aprendizado da alfabetização. Essa parte do site eu tentei fazer pensando que a criança poderia, de alguma forma, sozinha, entrar e brincar, mesmo antes de aprender a ler, e com os jogos ir memorizando um pouco do alfabeto com essas brincadeiras.

“A criança ainda tem uma necessidade maior de simplicidade, que é uma coisa muito difícil de conseguir. Não é nada simples ser simples.”

“No livro (a ser feito ainda) em aplicativos, não há página para virar; a noção de tempo vai ter que ser estudada de forma diferente da leitura linear do livro.”

Recentemente, você está trabalhando num aplicativo que tem justamente como finalidade ajudar a criança no processo de alfabetização. Conte um pouco desse projeto.

Eu demorei muito tempo trabalhando nessa ideia que parece tão simples. [Essa primeira versão traz] um pequeno continho que se chama *A Dona*. A criança vai ler “era uma vez uma dona”; vai ler letra por letra e, no final, a dona, que é toda metida, se espatifa.

É uma pequena piadinha com a frase “era uma vez uma dona”, que ficou dona de coisa nenhuma. É só uma brincadeira, para tentar usar esse mecanismo que seria o da criança, sozinha, ir descobrindo como se forma uma palavra: então ela passa o dedo embaixo do *E*, aparece um elefante, o

elefante faz [som de] *E*; ela passa o dedo embaixo do *R*, aparece um rato, o rato faz [o som de] *R*; mas se ela fica com o dedo entre os dois, os dois dão um beijinho, ou se abraçam, e juntos fazem o som *ER*; depois, entre o *R* e o *A*, junto faz o som *RA*. Assim, a criança consegue ir formando pouca coisa, de uma maneira muito pouco dentro das formalidades pedagógicas, mas de uma maneira que ela entenda que cada letra tem um som e que, ao se juntarem, elas se casam, elas se encontram e formam um outro som. Você vai ver [essa brincadeira] com frequência já no meu trabalho mais antigo. Mas agora acho que há essa possibilidade de a gente ajudar a criança que tem mais dificuldade a compreender a ligação entre os sons, e que, nessa minha última brincadeira, fica mais claro.

Como você encara o conceito de literatura digital, tanto em uma análise geral quanto como escritora? Existe literatura digital?

Eu sou usuária de *ebook*; moro na área rural, não tenho livraria perto, então eu compro meus livros pela internet e eles descem no meu *tablet*. E acho que a literatura independe do suporte. Uma coisa é você ler uma literatura que tanto faz ler no livro ou no *tablet* – pelo menos para mim, eu não vejo nenhuma diferença. Pelo contrário, se há alguma diferença, para mim é muito mais confortável ler no *tablet*. Agora, já o livro de imagem, ele é, ele mesmo, uma mídia. Então ele se transporta mal para o *ebook*, porque a virada de página é importante no livro enquanto livro. E essa falsa virada de página do *ebook* é querer

[substituir] uma possibilidade real por um recursozinho fácil, que não tem a ver com aquela mídia.

O livro em forma de aplicativo para



criança tem que levar em conta som, interatividade, outras coisas, e um tempo-espaço diferente do livro [impresso]. O tempo-espaço do livro, cada vez que você vira a página, você dobra uma esquina, cada vez que você vira a página, você faz uma pausa, uma interrupção de leitura. No livro de imagem, é muito importante contar com esse corte. No livro (a ser feito ainda) em aplicativos, não há página para virar. Pelo contrário, as possibilidades nos são oferecidas de uma maneira múltipla: como uma árvore, elas vão abrindo caminhos e estão dispostas concomitantemente, então a noção de tempo vai ter que ser estudada de forma diferente da leitura linear do livro. Há muito a ser estudado, há muito a ser pesquisado para que a gente chegue a fazer realmente um trabalho para criança usando as novas mídias.

Tem uma história da Chapeuzinho na minha página, contada só com a interatividade, sem palavras. O som é só a Chapeuzinho cantando e alguns ruídos. E há diferentes caminhos que a criança pode fazer. E você fica girando de alguma forma, sempre voltando ao início, porque eu arranjo um percurso para a criança nunca conseguir chegar ao fim, então ela fica explorando diversos caminhos. É uma experimentação muito simples, foi feita talvez há dez anos, ou um pouco mais, mas é uma primeira experiência do que eu penso ser uma possibilidade a ser explorada numa nova forma de literatura. E que não precisa se preocupar com o nome literatura! Porque talvez algumas pessoas fiquem nervosas se você colocar que é literatura. É uma outra forma de se fazer uma narrativa – vamos chamar assim, que cria menos polêmica.

Você falava sobre essa importância de a criança ter contato com o livro físico, principalmente os livros de imagem...

[O livro] é um objeto perfeito, e nós queremos que ele continue. E tem essa possibilidade da linearidade, da história ser contada sempre com essa pausa, com esse recurso, que interrompe a leitura e a leva um pouco mais adiante, volta a interromper e a leva mais adiante, volta a interromper e a leva mais adiante... É fantástico, então o livro vai continuar sendo sempre um objeto que nasceu perfeito.

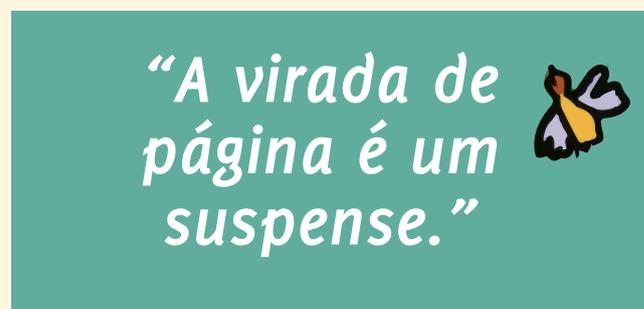


ILUSTRAÇÕES DE ÂNGELA LAGO NOS LIVROS O BICHO FOLHARAL, A CASA DO BODE E DA ONÇA E A FAVUTA DO TATU EM ORDEM DE APARIÇÃO.

O livro de imagem é um objeto em si, que trabalha com três linguagens – com o texto, com a imagem e com o objeto em si, com essa possibilidade da virada de página, com a estrutura, a arquitetura do livro. A junção dessas três linguagens nesse objeto único, que é o livro ilustrado, é que o torna especial.

Em seus processos de criação, como se dá a utilização da materialidade para construir uma narrativa?

A primeira coisa que a gente pensa quando constrói um livro de imagem é justamente que ele vai ser lido em páginas que se seguem uma à outra. Uma coisa que eu levo sempre em consideração na composição do desenho é que o livro tem uma dobra no meio e que, portanto, ele não é um quadro de quatro margens, mas de oito margens; é um objeto que vai sempre se oferecer ao olhar com oito margens e que, à medida que você vira a página, o ângulo da leitura se modifica, então você pode se apropriar disso para tornar a composição do seu desenho mais efetiva. Por exemplo, ao desenhar alguma coisa em perspectiva, se você colocar o ângulo mais profundo dessa perspectiva no meio do livro, vai aprofundar ainda mais o olhar do leitor, vai conseguir com isso uma ênfase na construção da perspectiva. Então, tudo isso tem que ser levado em conta quando você está trabalhando com esse objeto. Parar no momento exato da história, se houver texto. Parar no momento em que você deixa o leitor em um gancho para querer seguir em frente. Parar justo no momento da curiosidade ou no momento que você imagina que a criança vai ficar em suspense. A virada de página é um suspense.



Como escritora, como você vê as aproximações entre os campos da Literatura e da Pedagogia? Em alguns casos, acredita que há prejuízos para a fruição literária e para a formação do leitor nessa relação?

Eu tenho uma série de questionamentos em relação a isso e gostaria de colocar, em vez de resposta, um grande ponto de interrogação. Será que tudo que nós lemos na vida de alguma forma não nos ensina? Será que, cada vez que nos aproximamos de um romance, nós não aprendemos algo de novo e de especial, ou com o personagem, ou com a narrativa, que nos transforma como ser humano? Será que a

palavra pedagógica tem um cunho tão pejorativo dentro da literatura porque não entendemos a grandeza dela? Será que tudo que um ser humano faz não se torna ainda mais uma experiência de beleza e de aprendizado ao mesmo tempo, quando isso se conjuga? Cada experiência vital nossa não nos faz caminhar um pouco mais para a frente?

Essa cisão entre a literatura e o pedagógico vem de um período em que se fazia uma literatura “pedagogizante”, com um sentido menor, uma literatura em que alguém se considerava o dono do saber em relação ao outro. Acho que esse não era o caso de um autor que quer falar com uma criança: “eu não sou dono do saber, nós vamos atravessar uma área de perguntas juntos; nós vamos em busca desse saber, juntos”. Eu, pessoalmente, o que posso ter a ensinar é a minha experiência de vida. Agora, é engraçado que as pessoas que têm mais horror da literatura pedagogizante são as que continuaram fazendo, só que mudaram o nome. É a literatura de quem acha que sabe e tem um saber a dar ao outro. Não é a literatura em que eu acredito, nem a que eu faço. E eu acho que eu aprendo com Goethe, que eu aprendo com Borges, e que eles me ensinam coisas fundamentais, que é a experiência deles, a própria experiência da beleza, a própria experiência da humanidade deles. E isso para mim tem um sentido pedagógico – no sentido bonito da palavra – enorme.

“Acho que eu aprendo com Goethe, que eu aprendo com Borges, e que eles me ensinam coisas fundamentais... E isso para mim tem um sentido pedagógico – no sentido bonito da palavra – enorme.”

Cântico dos Cânticos é um livro só de imagens, e é um livro que você pode ler dos dois lados. As imagens estão desenhadas de maneira que possam funcionar tanto de cabeça para cima quanto de cabeça para baixo.

Para encerrar, poderia contar algo que foi dito por alguma criança e que lhe impactou?

Uma coisa muito engraçada foi uma criança que me escreveu porque não tinha gostado de um livro meu – quando ainda a gente se correspondia por carta, ainda não usávamos o e-mail. E eu lembro que eu me diverti muito, muito mais do que quando eu recebia cartas de crianças que tinham gostado do meu trabalho. Essa criança leu *O Personagem Encalhado*, onde eu conto a história por meio de imagens e um pequeno texto na frente, no primeiro plano, e num segundo plano eu faço de conta que estou

escrevendo uma história que eu não consigo escrever. Então vai estar toda rabiscada, suja, realmente para não ser lida. E a criança me escreveu uma carta e rabiscou ela toda por cima e no final escreveu: “Pra você ver!” Tinha sido a experiência dela ao ler *O Personagem Encalhado*. Eu lembro que ri demais, que adorei essa carta, e a guardei durante anos.

Você conta que é uma leitora curiosa, que gosta de se aventurar em livros de ficção científica e até mesmo em livros de linguagem mais técnica. Quais você acredita serem os benefícios de leituras diversificadas na formação do leitor?

Eu acho que ler é fundamental e que reflete em tudo o que a gente fizer na vida da gente, e que curiosidade faz parte da gente, e que a criança deve ter à mão livros que incentivem e favoreçam a sua curiosidade. Não só a curiosidade literária, a sua curiosidade pela experiência da beleza e pessoal dos poetas, dos autores, mas também a leitura da ciência, de divulgação científica...

Consegue se lembrar alguma leitura um pouco diferente que você fez e que repercutiu em uma obra sua?

Por volta dos 13 anos eu li, com muita surpresa, na Bíblia, dentro de um colégio de freiras, o livro *Cântico dos Cânticos*. Foi uma leitura que me modificou e, 40 anos mais tarde, fiz uma leitura através de imagens dessa primeira leitura deslumbrada, de uma criança de 13 anos que via a permissão do erótico dentro daquele que era considerado o livro sagrado na nossa cultura. [Essa minha versão do]

SAIBA MAIS

WWW.ANGELA-LAGO.NET.BR - SITE DA ESCRITORA E ILUSTRADORA

O que é que anda com os pés na cabeça? (ohloip). O que é que quanto mais se tira mais aumenta? (ocarub). Após apresentada ao visitante uma lista de adivinhas, vem a provocação: “Você já conhecia todas? Quer ver uma que eu inventei?” O leitor que clicar na última pergunta, vai para outra página, onde se depara com o desafio: “Muito bonita e sabe voar. Tem, tem, tem... a, a, a! Erre duas vezes e você acertará?”

Quem quiser conferir a resposta, basta entrar no site da escritora e ilustradora Ângela Lago. Lá também se encontra a história interativa e sem palavras da *Chapeuzinho*, em que o visitante faz escolhas pela personagem, cuja proposta Ângela detalha na entrevista. Outra plataforma convidativa para os pequenos é o ABCD de Ângela-Lago, onde quem clicar, por exemplo, no papagaio falante da abertura pode ouvir, ver e ler a *História para dormir mais cedo*, também com personagens animados.

QUE LÍNGUA OS COMPUTADORES FALAM?

POR TRÁS DE SOFTWARES, JOGOS E TUDO O QUE EXISTE NO MUNDO DIGITAL: ENTENDA O QUE SÃO LINGUAGENS DE PROGRAMAÇÃO E COMO ELAS PODEM SER TRABALHADAS COM OS PEQUENOS

Por Poliana Moreira

Acordar, tirar o pijama, colocar o uniforme, tomar café da manhã, escovar os dentes e ir para a escola. Qual é a relação entre essa rotina, comum para uma criança, e a forma como os computadores funcionam? “Essa rotina é uma série de ações e é justamente assim que o computador funciona: uma ação depois da outra”, explica Mirella Moura Moro, professora do Departamento de Ciência da Computação da UFMG. Mirella aposta nessa relação como ponto de partida para ensinar às crianças a linguagem dos computadores. “Ninguém vai escovar os dentes e depois almoçar; primeiro almoça e depois escova os dentes. Existe uma ordem”, acrescenta Mirella. “Trazer a computação para crianças é justamente mostrar que elas já fazem isso; é trazer essa consciência de que algumas tarefas que elas já fazem seguem o mesmo princípio do computador”, explica Mirella.

Para que os computadores executem funções, das mais simples às mais complexas, é preciso que uma sequência de ações seja programada. “Programação de computadores, em uma linguagem leiga, é dizer para o computador o que ele tem que fazer”, sintetiza Mirella. Essa lista de ações ordenadas é escrita em uma linguagem própria, os códigos de programação. “Quando você pressiona o botão de imprimir, o computador segue um programa que conecta ele com a impressora e que manda aquilo que você deseja imprimir para ela. Isso é um código; fazer programação é escrever esse código”, exemplifica Mirella. “Todas as tarefas que o computador faz seguem

um programa. Ele não cria nada; o computador segue as ordens que estão nesse programa”, completa.

Desde a invenção do computador, o acelerado desenvolvimento tecnológico nessa área acarreta uma intensa renovação nas linguagens de programação, numa velocidade bem maior do que as transformações que ocorrem com as línguas faladas e com a escrita. “Existem linguagens que foram muito comuns na década de 1980 e que hoje não são mais utilizadas. E temos novas linguagens, que surgiram ano passado ou no máximo há cinco anos, que têm muita utilização”, destaca Christiane Gresse von Wangenheim, professora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde coordena o projeto Computação na Escola.

Quando se fala no ensino de programação no Ensino Fundamental, Christiane destaca que o objetivo não é ensinar diretamente as linguagens sofisticadas que profissionais utilizam para criar softwares e aplicativos (como Java, JavaScript, C++). A proposta é evidenciar os princípios pelos quais essas linguagens operam e levar o aluno a desenvolver competências ligadas ao pensamento computacional, que envolve, segundo Christiane, “raciocínio lógico, saber fazer abstrações, resolução de problemas”. “Inclusive é uma forma de pensamento que não se aplica só para programação, mas também para todas as outras áreas”, ressalta.

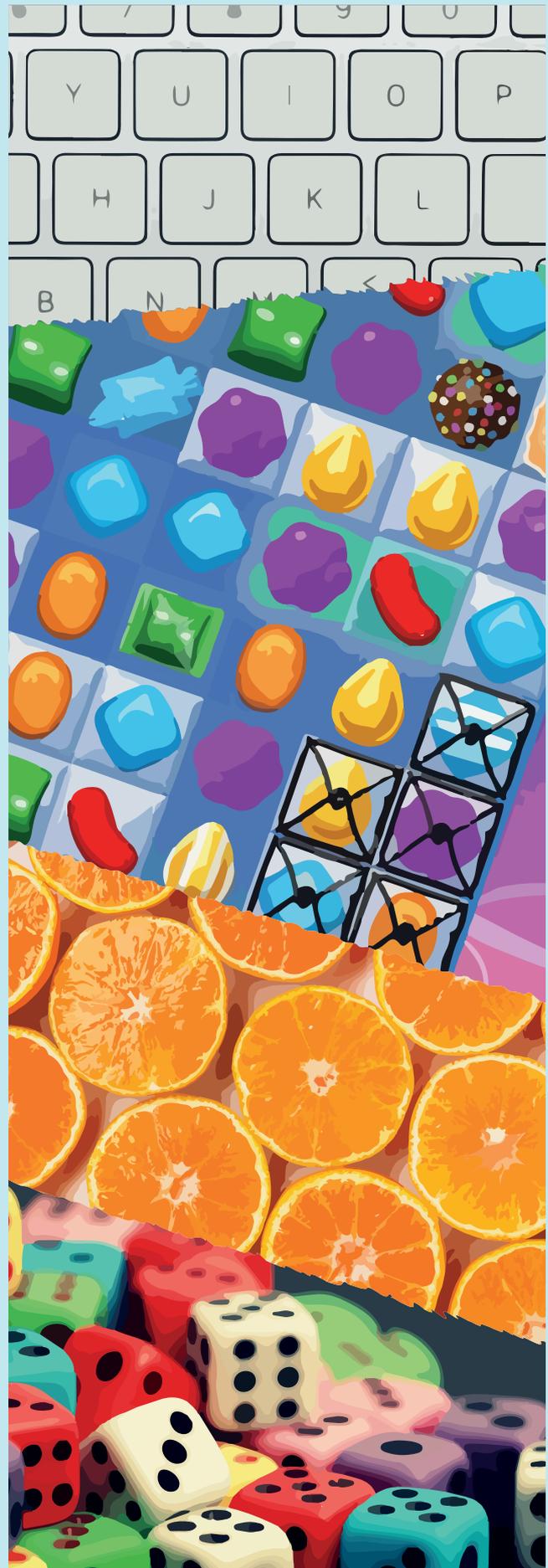
HORA DE PROGRAMAR

Antes mesmo de saberem ler e escrever, as crianças já podem participar de atividades que desenvolvem esse raciocínio. “O professor pode, por exemplo, misturar as crianças e pedir para que elas façam uma fila por ordem de altura, do mais baixo para o mais alto”, propõe Mirella. E com uma brincadeira tão simples já podem entender conceitos básicos da programação. “Se você pedir isso para uma turma, quanto tempo eles vão levar? E como eles vão fazer? Ensinar uma técnica mais eficiente e mais organizada para eles ficarem em fila é computação!”

“As crianças aprendem que existem certas maneiras de como eu posso ordenar de forma mais rápida ou mais lenta. Esse exercício requer que eles apliquem a si mesmos essa ordenação. Eles trocam de lugar, percebendo que um pode ser mais lento e o outro mais rápido, e vão perceber como demora a ordenação e aprendendo a complexidade em relação a esse processo”, comenta Christiane von Wangenheim. Além da brincadeira de organizarem a si mesmos, objetos simples podem ser usados para desenvolver o pensamento computacional. É o que propõe a iniciativa *CS Unplugged*, que estimula o ensino de Ciência da Computação sem o uso de computadores (veja na próxima página como acessar o livro do projeto, com versão em português, com atividades para diferentes faixas etárias). “São todos exercícios feitos com papéis, até mesmo laranjas, dentre outras coisas que não envolvem o uso de computador, para simular, por exemplo, como funciona a passagem de dados em uma rede de computadores”, conta Christiane.

Já para começar a programar nos computadores, a ferramenta mais utilizada com crianças é o *Scratch* (ver *Saiba Mais* na próxima página). As possibilidades são várias, mas o recomendado é partir da criação de produtos que elas já conheçam e que façam sentido para elas. “É muito comum as crianças começarem fazendo programas simples, como um cartão animado de Dia das Mães”, exemplifica Mirella, que descreve como a ferramenta funciona: “O *Scratch* utiliza uma linguagem visual em que a criança monta blocos. Ele é intuitivo, como se fosse um Lego [marca famosa de blocos de montar], só que cada peça é uma instrução para o computador realizar. O usuário aprende o vocabulário básico das instruções, depois segue montando o programa.”

Um dos desafios para levar o ensino de programação para a sala de aula é como incluir esse tipo de conteúdo nas práticas diárias. “O ensino de computação ainda não se encontra incluso no currículo escolar brasileiro. Também observamos que o currículo atual é bastante cheio. Dessa maneira, uma opção para incluir esse conteúdo é o trabalho interdisciplinar”, sugere Christiane. Ela ressalta que um dos objetivos atuais do programa Computação na Escola é mostrar as possibilidades desse trabalho não só nas ciências exatas, buscando integrar disciplinas como História e Geografia. “Eu posso incluir esse conteúdo em qualquer disciplina. Posso fazer uma animação de ângulos ou velocidades usando o *Scratch*, na aula de Matemática, ou fazer um quiz de História, com conteúdos que os alunos estejam aprendendo”, sugere a professora.



SAIBA MAIS

CS UNPLUGGED
csunplugged.org



Surgiu nos Estados Unidos com o objetivo de introduzir crianças no mundo da ciência da computação sem a necessidade de usar o computador. Disponibiliza, gratuitamente, um livro de atividades que podem ajudar a criança a aprender a lógica da informática por meio de jogos interativos e dinâmicos. No site, na seção *The Book*, é possível fazer o download do livro em português. Também traz muitas fotos e vídeos explicativos das atividades, em inglês.

EXEMPLO DE ATIVIDADE: Uma atividade sugerida é utilizar cartões com figuras simples (um conjunto de formas geométricas, por exemplo) e pedir para que uma das crianças descreva uma imagem, que os colegas devem desenhar sem ver o cartão. O objetivo é que elas percebam a importância de dar e seguir instruções corretamente e, assim, entendam como o computador faz o mesmo - além de perceberem que, quanto mais detalhado for o comando, mais chances ele tem de funcionar. Esse exercício é indicado para alunos a partir de 7 anos e também trabalha habilidades de comunicação.

SCRATCH
scratch.mit.edu



Ferramenta gratuita desenvolvida por um grupo do MIT (Massachusetts Institute of Technology), uma das principais universidades dos EUA no campo de tecnologias. Permite a criação de histórias, animações e jogos interativos. Possui uma versão em português e permite que usuários compartilhem seus trabalhos desenvolvidos, formando uma rede colaborativa. É especialmente voltado para o ensino de programação para crianças e também possui tutoriais para educadores.

EXEMPLO DE ATIVIDADE: A criança pode utilizar a plataforma para criar um cartão de aniversário animado. A ferramenta explica cada etapa do processo, das escolhas de composição visual e narrativa (plano de fundo, movimentos, personagens e cores) à finalização do projeto e como compartilhá-lo. Fornece uma biblioteca com diversas opções de imagens e também permite carregar uma figura do computador ou desenhada pelo próprio usuário, além de permitir incluir sons. Os guias, além de instruções escritas, explicam o funcionamento da plataforma por meio de animações, o que facilita o entendimento.

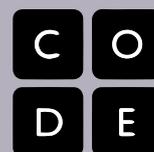
COMPUTAÇÃO NA ESCOLA
www.computacaonaescola.ufsc.br



Coordenado pelo Instituto Nacional para Convergência Digital, da UFSC, o projeto busca expandir o ensino da computação no Ensino Fundamental e Médio no país. Atendendo tanto alunos como professores, o site disponibiliza material online, que se divide em: informativos, planos de ensino, tarefas com gabarito e tutoriais.

EXEMPLO DE ATIVIDADE: A plataforma oferece um tutorial de *App Inventor*, ensinando a criar o jogo 'Caça Mosquito'. O guia explica o passo a passo do processo de maneira bem detalhada, com textos e imagens. Ele engloba desde aspectos técnicos do próprio programa, como trocar a língua para português, à instalação do aplicativo no celular. Requer somente o uso de computador e softwares que podem ser instalados gratuitamente.

CODE STUDIO
code.org



Com versão em português, essa iniciativa americana pretende mostrar que qualquer um pode aprender a programar. Oferece material para educadores e alunos, desenvolvimento profissional, palestras e cursos.

EXEMPLO DE ATIVIDADE: "A Hora do Código" é uma das páginas do site, onde a criança poderá criar códigos através de atividades simples e autoexplicativas. Disponível em diferentes versões de jogos, como Minecraft, a ferramenta guia o usuário na criação de instruções simples, particulares do jogo, que vão ficando mais complicadas à medida que cada etapa é completada. Ao final, é possível executar comandos mais complexos e visualizar o código escrito em formato Java.

(Colaborou Luiza Rocha)

SUA HISTÓRIA NO PAPEL

PELO TRABALHO COM AUTOBIOGRAFIAS, A POSSIBILIDADE DE AVANÇAR NA ESCRITA E NO AUTOCONHECIMENTO

Por Camila Petrovitch*

“O meu nome é Julia eu adoro brincar de boneca de bicicleta e de escolinha eu moro na cidade de Belo Horizonte de Minas Gerais eu moro com os meus pai e minha mãe eu tenho uma cachorrinha de estimação o nome dela chama mel e essa é a minha estória”. Histórias como essa deram início à sequência didática “Autobiografia” em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental do Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG). Como uma das monitoras do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) dos Anos Iniciais, junto com as colegas Mariana Eller e Marina Luisa, desenvolvi atividades dessa sequência didática, sob orientação das professoras Maria da Piedade Fonseca, regente da turma, e Valéria Resende, da Faculdade de Educação da UFMG.

Ao elaborarmos a avaliação diagnóstica no início do semestre, optamos por trabalhar com a autobiografia no eixo da escrita. O comando da avaliação era que escrevessem uma autobiografia para um livro da turma, cada um narrando sua história de vida com informações e características pessoais. Em todas as produções, foi possível perceber a ausência de parágrafo por todo o texto, inclusive o inicial. Também foi possível analisar dificuldades de pontuação, tanto pelo excesso quanto pela ausência, sendo a última mais recorrente. Apesar disso, houve poucos desvios quanto ao desenvolvimento do gênero, de forma que a grande maioria soube relatar, mesmo que de forma simples e até um pouco superficial, sua história.

Após essa primeira análise, elaboramos os módulos da sequência didática de forma que abrangesse as principais dificuldades observadas. A partir de livros literários, elaboramos atividades que contemplassem, primeiramente, questões pessoais, para que os alunos pudessem refletir sobre as características que gostariam de incluir na autobiografia. Pela primeira leitura - da obra *Estou sempre mudando*, de Bob Gill e Alastair Reid - estimulamos os alunos a refletirem sobre suas características

pessoais, colocando-se em relação ao protagonista do livro. Como o aluno que, inspirado no personagem, escreveu que se sente forte “quando minha mãe deixa eu carregar um pote de creme de leite”.

Em seguida, trabalhamos o livro *Quando Estela era muito, muito pequena*, de Maria Louise Gay, e ainda a autobiografia da autora, para que os alunos fizessem um levantamento de itens indispensáveis nos textos que em breve iriam produzir. Em conjunto, elaboraram uma lista com 36 questões, sendo algumas delas: “Como você é fisicamente?”, “Qual sua flor preferida?”, “Onde estuda?” e “Como é a sua família?”.

Em um dos módulos, os alunos também produziram seus autorretratos. Primeiramente, foi montada na sala de aula uma exposição de obras do tipo, feitas por artistas famosos, como Vincent van Gogh, Tarsila do Amaral e Frida Khalo, além de autorretratos feitos por nós, monitoras do PIBID. A partir disso, explicamos o que é o autorretrato e cada um produziu o seu, de forma bem livre. Além disso, para que os alunos tivessem referências e utilizassem como exemplo na hora da escrita, nós, monitoras, escrevemos nossas autobiografias, seguindo, propositalmente, padrões diferentes para que os alunos tivessem inspirações diversificadas.

Ao longo da sequência didática, foi nítido o progresso dos alunos ao desenvolver o gênero - como a aluna que havia escrito um conto em sua produção inicial (começando com ‘Era uma vez...’ e narrando a história de um pássaro que aprendia a voar) e ao final fez uma excelente autobiografia. No geral, cada aluno descreveu um pouco quem é e quais são seus sonhos, como Julie, que em um trecho disse: “Eu sempre quis conhecer o mundo. Quando eu crescer eu quero ser cantora, modelo e cientista. Eu amo o ambiente. Eu gosto de cachorro, gato, mas não posso ter porque sou alérgica.” O mais interessante em trabalhar autobiografias é a possibilidade que o gênero oferece de você se aproximar do aluno a partir daquilo que ele escolhe dividir no texto.



* Estudante do 2º período de Pedagogia da UFMG e bolsista do PIBID Anos Iniciais, desenvolvido pela Faculdade de Educação da UFMG, em parceria com o IEMG

FOTOS: CAMILA PETROVITCH (ESQ. E CENTRO), M. PIEDADE FONSECA (DIR.)

REZAS DE D. MARÍLIA E SEU GERALDO

Mônica Correia Baptista



Dona Marília, com seus 84 anos de vida, deita no sofá da sua sala de visita, ao lado do Seu Geraldo, 91 anos, fecha os olhos e diz melancólica: “perdi a visão, estou perdendo a audição e vou perder o dom da fala”. O ano de 2017 foi difícil. Como ela mesma gosta de dizer, “foi-se embora o seu primogênito”. Uma morte sofrida, uma despedida que rendeu adoecimentos e uma tristeza que lhe pregou em casa, com uma raiz tão profunda que não lhe deixa ir além do antigo alpendre. O mesmo alpendre, com os mesmos azulejos portugueses, intactos desde que seus pais habitaram, há mais de 60 anos, aquela mesma casa.

Lembrei de uma entrevista em que a Nair Belo dizia que, depois da morte do filho, chorou tanto, tanto, mas tanto que as amigas foram se afastando. Foi ficando sozinha. Só ela e aquela dor. Até que decidiu que tinha que continuar, que a vida exigia, que os amigos não mereciam. E o Brasil voltou a ouvir aquela gargalhada inesquecível.

“A tristeza é uma forma de egoísmo.”

D. Marília foi professora de francês e de literatura brasileira. Todo mundo comenta: “Nossa, que chique!” Como se isso fosse puro glamour. E eu também, mais que todo mundo, acho muito chique. Uma mulher, nascida numa cidadezinha de menos de dois mil habitantes, professora primária, seguindo a sina da mãe e da irmã mais velha. Depois dos quatro filhos já criados, resolveu fazer faculdade e enfrentar os dois turnos de trabalho no grupo escolar e, à noite, as aulas do curso de Letras. Orgulha-se dos professores que teve: professor Milton do Nascimento, professora Alzirina, professor Carlos Maciel. Conheceu Psicologia, aprendeu sobre educação sexual e passou apertado para aplicar os ensinamentos na formação dos quatro adolescentes. No Grupo Escolar Melo Viana, virou outra professora. Preferia a turma dos meninos da favelinha. Dividiu com o marido os gastos com a criação dos filhos. “Todos quatro estudaram na U-F-M-G”. Fala assim, pausadamente, com muito orgulho da própria obra.

Mas a maior herança não são os diplomas, nem os empregos conquistados graças à formação acadêmica. A maior herança que entregou para os filhos foi aquele cerimonial, que substituiu os eventos religiosos. Não é que ela e Geraldo não fossem à missa aos domingos, levando os quatro meninos; ou que não rezassem pedindo bênçãos para o mais velho parar de beber ou para a caçula passar no concurso público. É que todas aquelas preces e rituais eram muito menores do que aquele que se repetia desde os meninos pequenos até quando, já casados, se encontravam nas festas, nas comemorações e nas despedidas:

“Irene boa, Irene preta, Irene sempre de bom humor...” “Quando Ismália enlouqueceu, pôs-se na torre a chorar. Viu uma lua no céu, viu outra lua no mar...” “Mundo, mundo vasto mundo...” “Um homem vai devagar, um burro vai devagar, um cachorro vai devagar...”

Recitados na íntegra, com a voz triste, terna, suave da D. Marília, acompanhada da cantilena dos filhos e dos netos, faltando pedaços, errando partes, rindo uns dos erros dos outros. E, impreterivelmente, seguia-se:

“Homem que nesta vida miserável vive entre feras, sente a inevitável necessidade de um dia também ser fera...” “Tertuliano frívolo peralta, tipo incapaz de ouvir um bom conselho, tipo que morto não faria falta...”

Recitados com a voz grave, solene, empostada do Seu Geraldo, como quem diz “eu também tenho minhas poesias”.

Pois acontece que a tristeza foi roubando os ritos, os risos, os encontros. A ida à casa da D. Marília e do Seu Geraldo passou a ser uma burocracia de infindáveis perguntas e respostas sobre remédios, doenças, pagamentos, contas e muito acesso a celulares. E os dois, implorando por atenção, insistiam em perguntar que diabos os filhos e os netos consultavam tanto naquela geringonça.

Há um mês, junto com a filha caçula e o neto mais novo, entrou uma visita, abrindo portas, escancarando as janelas, arrebatando os dois velhinhos que, com seus andares trôpegos, de mãos dadas, aceitaram entrar naquela aventura. As tardes se encheram de buritis, do amor proibido de um Riobaldo e um (a) Diadorim, das traições de um certo Hermógenes... D. Marília, de tempos em tempos, interrompe a leitura da filha para se lembrar dos seus professores, das aulas que deu sobre um tal João.

Nonada. A vida na rua Monte Santo é o sertão, um ser tão, um ser tão...