



boletim

SALTO
PARA
FUTURO



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
NOVAS PERSPECTIVAS



SETEMBRO/2001



TV ESCOLA

INTRODUÇÃO

Miriam Orensztejn*

De 10 a 15 de setembro de 2001, a TV Escola estará veiculando, no programa Salto para o Futuro, a série *Educação de Jovens e Adultos: novas perspectivas*. São cinco temas candentes a serem cuidadosamente abordados durante a semana: 1. As Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos e o projeto pedagógico; 2. O processo de aprendizagem de Jovens e Adultos; 3. O que levar em conta para que a aprendizagem ocorra; 4. Contextos de letramento na alfabetização de Jovens e Adultos; 5. O que levar para a sala de aula para ler e escrever Língua Portuguesa.

Estes temas foram selecionados para subsidiar a discussão sobre alguns conteúdos essenciais para a alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos, além de contribuir para a reflexão sobre o contexto atual no qual se insere a Educação de Jovens e Adultos a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para essa modalidade de ensino.

A discussão sobre esses temas é fundamental, sobretudo porque as pesquisas sobre a aprendizagem da leitura e da escrita das duas últimas décadas nos impõem a necessidade de compreender como se dá o processo de aprendizagem dos jovens e adultos e como poderia ser o processo de ensino voltado para uma educação integral, que considere os aspectos sociais, afetivos e cognitivos dos alunos. Sendo assim, os programas pretendem aprofundar algumas questões centrais relacionadas a esses conteúdos.

No que as propostas das Diretrizes Curriculares podem contribuir para um novo paradigma do projeto pedagógico da escola na Educação de Jovens e Adultos? Qual a formação que devem ter esses alunos para que

* Pedagoga (PUC-SP); Psicopedagoga (Instituto Sedes Sapientae); Consultora do MEC; Consultora desta série.

possam exercer plenamente sua cidadania e usufruir os benefícios da sociedade moderna? Que instrumentos precisam dominar? Qual a diferença entre o Ensino Supletivo e a Educação de Jovens e Adultos hoje proposta? Quem é esse profissional da Educação de Jovens e Adultos? Que tipo de formação ele deve ter para que os alunos tenham sucesso em sua aprendizagem? Os alunos adultos continuam a aprender na fase adulta? Como se dá esse processo? O que é preciso considerar para se criar uma boa situação de aprendizagem? O que é um contexto de letramento e por que ele é fundamental na Educação de Jovens e Adultos? É possível alfabetizar com textos de uso social? Estas são algumas questões que a série colocará no centro do debate.

Sabemos que durante muito tempo os profissionais da Educação de Jovens e Adultos eram em grande parte leigos, sua principal tarefa era a de ensinar a decifração do código escrito e, portanto, o papel da escola se restringia a esse aspecto. Por volta dos anos 60, a percepção do aluno jovem e adulto como sujeito de sua aprendizagem, problematizando a realidade na qual se inseria, deu origem a uma proposta de alfabetização conscientizadora. O contexto político pós-64 refreou essas iniciativas, retomando o assistencialismo e as práticas mecanicistas. Mas grupos dedicados à educação popular deram continuidade a experiências críticas no âmbito de Educação de Jovens e Adultos. Hoje, também sabemos que o desafio dos profissionais que atuam nessa área está relacionado a oportunizar a esses alunos o acesso à cultura letrada que lhes possibilite participar ativamente da esfera política, cultural e do trabalho. Isso implica necessariamente a revisão do papel da escola, do professor, nas novas concepções de ensino e aprendizagem, dos conteúdos a serem abordados nesses processos.

Estes são os temas que serão abordados e debatidos na série *Educação de Jovens e Adultos: novas perspectivas*

PGM 1 – DIRETRIZES CURRICULARES E PROJETO PEDAGÓGICO

Neste programa, pretendemos discutir as concepções nas quais se apóiam as diretrizes curriculares para EJA e, ainda, tematizar algumas questões do projeto pedagógico relacionadas às diretrizes curriculares. Estes conteúdos serão debatidos, entre outros: Competências básicas a serem desenvolvidas nos alunos do 1º segmento de EJA; Projeto pedagógico da escola, contemplando o desenvolvimento das competências dos alunos para o desenvolvimento pleno da cidadania.

nia. O foco do programa é o papel da escola no desenvolvimento do cidadão. Neste programa procuraremos responder a questões do seguinte tipo: a) O que as diretrizes propõem? b) Como o projeto pedagógico pode contemplar as concepções colocadas nas diretrizes a respeito da formação desse aluno?

PGM 2 – O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

O programa 2 tem como principal objetivo caracterizar o processo de aprendizagem dos alunos jovens e adultos. Pretendemos trazer para o debate os seguintes conteúdos: Como se dá o processo de aprendizagem na fase adulta? Quais são as características sociais, econômicas e cognitivas desse público? O foco do programa é a caracterização do público de jovens e adultos e as concepções de aprendizagem.

PGM 3 – CONSIDERAÇÕES SOBRE A APRENDIZAGEM

Neste programa pretende-se discutir os aspectos que fundamentam uma boa situação de aprendizagem. Estes são os conteúdos propostos: No que o professor deve pensar para organizar uma boa situação de aprendizagem: a) o que pretende ensinar, formas de agrupamentos, possíveis intervenções, uso dos conhecimentos prévios dos alunos, seleção de materiais etc.; b) princípios norteadores das situações de ensino, o que é necessário considerar quando se elabora uma atividade: 1. Os alunos precisam pôr em jogo tudo o que sabem e pensam sobre o conteúdo que se quer ensinar; 2. Os alunos têm problemas a resolver e decisões a tomar em função do que se propõem a produzir; 3. A organização da tarefa pelo professor garante a máxima circulação de informação possível; 4. O conteúdo trabalhado mantém suas características de objeto sociocultural real, sem se transformar em objeto escolar vazio de significado social. O foco do programa são as concepções de ensino e como possibilitar a aprendizagem.

PGM 4 – CONTEXTOS DE LETRAMENTO

Este programa visa discutir o processo de alfabetização e pós-alfabetização por meio de situações reais de leitura e escrita na Educação de Jovens e Adultos. Estes são os conteúdos abordados: a) O que é um contexto de letramento? b) Alfabetização e pós-alfabetização: os usos sociais da escrita na sala de aula; c) Alfabetizar alunos e torná-los letrados: dois processos distintos; d) A relação do professor com a escrita e a sua influência no trabalho pedagógico. O foco do programa é o papel do professor e a competência para ensinar os alunos a ler e escrever e torná-los letrados.

PGM 5 – LER E ESCREVER DIFERENTES TEXTOS

O programa pretende mostrar como é possível utilizar textos de uso social para alfabetização e pós-alfabetização. Vamos analisar e debater estes conteúdos: a) Como alfabetizar com textos? b) Quais são os textos adequados? c) Onde encontrar bons textos? O foco do programa consiste em utilizar textos de uso social para ensinar a ler, escrever e ampliar os conhecimentos dos alunos.

Bibliografia

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Educação e Jovens e Adultos: proposta curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental*. Brasília: Ação Educativa/MEC, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros em Ação – Educação de Jovens e Adultos*. Brasília, MEC/SEF, 1999.
- COLE, M. & SCRIBNER, S. *Culture and thought: a psychological introduction*. New York: John Wiley and Sons, 1974.
- COLL, César. *Aprendizagem escolar e construção de conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- DURANTE, Marta. *Alfabetização de adultos: leitura e produção de textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOUVEIA, Beatriz & ORENSZTEJN, Miriam. Alfabetizar em contextos de letramento. *Boletim do Salto para o Futuro*.
- LERNER, Délia. O ensino e o aprendizado escolar: argumentos contra uma falsa oposição. In: CASTORINA, José Antonio et alii. *Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate*. 4ª ed. São Paulo: Ática, 1997.
- LURIA, A. R. *Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais*. São Paulo: Ícone, 1990.
- OLIVEIRA, M. Kohl de. Inteligência e vida cotidiana: competências cognitivas de adultos de baixa renda. *Cadernos de Pesquisa*, 44 :45-54, fev.1983.
- _____. O inteligente e o “estudado” – alfabetização, escolarização e competência entre adultos de baixa renda. *Revista da Faculdade de Educação*, 13 (2) : 15- 26, jul. / dez. 1987.

_____. Analfabetos na sociedade letrada: diferenças culturais e modos de pensamento. São Paulo, *Travessia*, 5 (12) : 17- 20, jan. / abr. 1992.

_____. Pensar a educação: contribuições de Vygotsky. In: CASTORINA, José Antonio et alii. *Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate*. 4ª ed. São Paulo: Ática, 1997.

SOLIGO, Rosaura. *Dez questões a considerar*. Boletim do Salto para o Futuro/TV Escola. Série *Leitura e escrita na escola*. Rio de Janeiro, 2001.

WEISZ, Telma. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2000.

PGM 1 – DIRETRIZES CURRICULARES E PROJETO PEDAGÓGICO

POR UMA NOVA EDUCAÇÃO DE JOVENS E DE ADULTOS

Carlos Roberto Jamil Cury*

Caros colegas de trabalho, prezadas professoras, alunos e alunas da Educação de Jovens e de Adultos (EJA)!

O texto que escrevi, eu o escrevi tendo em vista um diálogo com um aluno ou aluna que (re)começa sua formação escolar. Mas o interlocutor oculto sou eu mesmo e você também! O que dizer para um jovem ou uma senhora que, após muitos anos, retorna à escola? Como relator das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e

• Adultos, preferi tentar uma via indireta:
• dizer o seu conteúdo formal de um modo
• simples, coloquial e direto. Quase uma
• carta. Por isso gostaria muito que vocês
• lessem esta (quase) carta aos seus alu-
• nos e alunas.

• Ao ler as diretrizes, vocês verão que
• tentei sintetizá-las de modo a estimulá-
• los a, mais tarde, ler o conjunto das Dire-
• trizes Curriculares Nacionais da EJA (Pa-
• recer CNE/CEB n. 11/2000) e da respecti-
• va resolução do Conselho Nacional de
• Educação (Res. CNE/CEB n. 1/2000).

.....

Você, minha prezada jovem, meu caro jovem, você, meu senhor, sejam bem-vindos à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Provavelmente vocês foram, um dia, à escola. A esperança de concluir um curso os animava. Contudo, fatores adversos fizeram com que vocês não pudessem terminar a sua escolarização. Para uns, foi a necessidade do trabalho precoce, para outros foi a falta de condições materiais e para muitos a própria escola não foi

* Conselho Nacional de Educação/ Professor da PUC-MG.

capaz de retê-los estudando. Para vocês, agora há a alternativa da Educação de Jovens e Adultos como um recomeço deste importante instrumento de cidadania: a educação escolar. Vocês estão sendo convocados a completar seus estudos um dia interrompidos.

Você, meu prezado jovem, você minha querida senhora, talvez não tenham ingressado na escola na idade apropriada de sua infância e adolescência. Certamente isto representa para vocês uma grande lacuna. A Educação de Jovens e Adultos será para vocês um novo começo quando vocês mesmos já viveram muitas e muitas experiências. Vocês estão sendo convidados a reparar este vazio que lhes preocupa.

A Educação de Jovens e Adultos não é um presente que um padrinho lhes dá e nem um favor que um amigo lhes faz. **Ela é um direito de vocês.**

Este direito está inscrito em duas tábuas: a primeira é a necessidade que vocês sentiram em reparar ou completar esta lacuna. É a tábua da vivência de vocês que sentem a falta deste direito, que muitas vezes vêem nos outros. A segunda é a tábua da maior lei brasileira: a Constituição Federal. E lá está dito e escrito que o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito é seu direito e dever do Estado, porque ele vale também para os que não tiveram acesso a ele na idade própria. Trata-se do art. 208 da Constituição Federal. Mas o Ensino Médio também é gratuito nas escolas do governo e se você o exigir, você deve ser atendido, porque esta etapa do ensino é a coroação da educação que todo o brasileiro deve ter.

Por isso, aproveite este tempo de novo começo para fazer seus estudos e concluí-los com sucesso.

Talvez vocês queiram saber porque a escola não chegou a todos os brasileiros. Isto tem uma longa história e que começa com o desapeço que nossos colonizadores tinham para com a leitura e a escrita a ser dada aos habitantes deste país. Tem a ver com um país bastante injusto que não consegue distribuir suas riquezas de modo que todos possam ter acesso aos bens sociais e necessários a uma participação política consciente. Tem a ver também

com um determinado tipo de escola que nem sempre conseguiu entender os diferentes perfis de alunos. Somos todos iguais e diferentes ao mesmo tempo. Às vezes a escola confundiu igualdade com uniformidade e diferença com inferioridade para muitos e superioridade para poucos. Por isso mesmo, houve leis que proibiram o acesso de negros e índios à escola, que só incentivavam escolas da cidade (deixando de lado as escolas da roça) e não se pode deixar de dizer que houve muito preconceito com relação às mulheres, achando que elas deveriam ficar em casa e que por isso não necessitavam de leitura e de escrita. Durante longos anos, quem não sabia escrever seu próprio nome, não podia votar.

Hoje, todos nós sabemos da importância da escola.

Para uns, é a empresa que está exigindo. Para outros, trata-se de um sentimento: se não completarem os estudos estarão com o emprego em perigo. E em todos existe a consciência de que ter acesso aos conhecimentos da escola é uma chave importante para se ler o mundo e a sociedade em que vivemos.

Por isso a Educação de Jovens e Adultos é um direito tão importante. É tão valiosa que ela é uma condição prévia a muitas outras coisas de nossa sociedade: ler livros, entender cartazes, escrever cartas, sentar-se ao computador, votar com consciência, assinar o nome em registros, ler um manual de instruções e, se você for um poeta ou um músico, escrever e ler seus próprios versos e notas. Assim você estará participando também do mundo da cultura escrita.

Ao entrar em um curso de Educação de Jovens e Adultos, você não estará apenas sendo alfabetizado. Isto é muito pouco para o conteúdo do direito à educação. Além da alfabetização, você terá, ao longo de certo tempo, o acesso a vários conhecimentos que serão importantes para você conhecer o mundo em que vive e para poder agir sobre ele com consciência. Assim, você conhecerá conteúdos importantes de Matemática, pois só saber contar é pouco. Você saberá mais sobre a Geografia e a História do Brasil e do mundo. E poderá se expressar em sua língua materna com precisão também na escrita. E terá conhecimentos importantes próprios das Ciências que explicam as coisas materiais, as

doenças, a fórmula de um remédio, a composição de uma bebida e o som de uma corda de viola.

Por outro lado, ser cidadão do Brasil e do mundo é poder se aproximar de outros povos e de outras culturas. No futebol, quem chuta com os dois pés pode fazer mais e melhores jogadas e, em casa, quem bate bolo com as mãos não se aperta quando a iluminação elétrica apaga a batedeira. Assim também é com quem conhece outros hábitos e costumes da cultura de outros países.

Porque isto é tão importante é que a Constituição Brasileira e, depois, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reconheceram que vocês são titulares, titulares deste direito e não podem abrir mão dele. Por isso, o curso que lhes será ministrado não pode ser para vocês uma "caixa - preta". Antes do curso, vocês devem saber qual será a sua duração, quais os conhecimentos que serão desenvolvidos, quais os tipos de avaliação que vocês deverão fazer e que tipo de certificado de conclusão vocês obterão ao final do mesmo. Isto significa que o ensino da Educação de Jovens e Adultos deve ser de qualidade. E para ser de qualidade é preciso saber de uma outra coisa.

Historicamente, durante muitos anos, a Educação de Jovens e Adultos não se chamava assim. Ela já se chamou madureza, suplência, supletivo, alfabetização entre outros nomes. Por não representar um direito, este ensino nem sempre foi assumido por profissionais do ensino. Era muitas vezes atendido por pessoas de boa vontade, voluntários ou mesmo por docentes que aplicavam sobre adultos os mesmos métodos que trabalhavam com crianças e adolescentes.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional não quis deixar este campo em aberto. Ela exige que seus professores, além de serem competentes como quaisquer outros profissionais do ensino, devem saber que vocês não são crianças nem adolescentes. Devem aprender com vocês, pois muitos deles são mais jovens que vocês e nem têm tanta experiência quanto a que vocês possuem em determinadas áreas. Eles sabem que vocês estão começando ou recomeçando a vida escolar como jovens e adultos, freqüentando uma escola num horário em que poderiam es-

tar em casa. Eles sabem que este é um direito sério e sagrado. Eles tanto saberão ensinar a vocês como escutá-los. É por esta razão que o curso que vocês fazem não é exatamente igual ao que podem estar fazendo seus filhos ou irmãos menores. Ele deve ser apropriado a vocês, com um jeito de trabalhar as aulas que seja adequado às necessidades sentidas por vocês e ao cumprimento das Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Se vocês forem pais/mães ou irmãos/irmãs mais velhos não quererão que seus filhos ou irmãos menores fiquem fora da escola na idade em que eles não devem trabalhar. Vocês quererão que o trabalho deles seja a presença na escola e que eles sejam bem sucedidos. E não convém que adolescentes e adultos convivam nas mesmas salas. É por isso que menino ou menina de menos de 14 anos completos não podem frequentar a Educação de Jovens e Adultos na etapa do Ensino Fundamental e é também por isso que nenhum jovem com menos de 17 anos completos pode estudar em salas de Educação de Jovens e Adultos na etapa do Ensino Médio.

É verdade que alguns colegas de vocês podem preferir estudar em casa, sozinhos ou com outros, tendo um curso a distância, por correio, rádio ou televisão. Sendo assim, caso queiram obter um certificado de conclusão, deverão prestar os chamados exames supletivos “abatendo” matéria por matéria. Não podemos fechar as possibilidades e as alternativas de as pessoas estudarem e prestarem exames oficiais. Mas quem estuda em um curso presencial e é avaliado durante toda a duração deste curso fará todo seu trajeto nesta escola e ela mesma poderá certificá-los. Mas atenção! Esta escola tem que ser autorizada e reconhecida pelos poderes públicos, em especial pelos Conselhos de Educação e pelas Secretarias de Educação. Estes cursos devem apresentar para vocês as datas de validade desta autorização e deste reconhecimento.

Quando vocês obtiverem estes certificados de conclusão, não deixem de comemorá-los coletivamente com uma bela formatura. Estes certificados são apenas uma expressão oficial de que vocês estão conseguindo fazer do direito de vocês um exercício de cidadania que deve continuar a vigorar na família, no traba-

lho, na política e no lazer. E eles devem significar, para vocês e para todos nós, que a Educação de Jovens e Adultos, respaldada em um bom curso, não pára. Ela poderá continuar a ser praticada em bibliotecas, em filmes, em novas leituras, em acesso à rede mundial de computadores (Internet) e – por que não? – em novos cursos...

Este desafio de uma reentrada na vida escolar que vocês enfrentam é o reconhecimento de um direito que vocês possuem desde sempre e que agora passarão a querer exercê-lo em vista de um cidadão mais ativo e em vista de uma sociedade brasileira que venha a ser mais igual e mais justa.

.....

.....

Meu caro professor, minha prezada professora!

Entrar em uma sala de EJA supõe competência e compromisso. Por isso mesmo, ao desejar-lhes boa sorte e boa coragem neste caminho profissional, quero dizer-lhes da necessidade da empatia. A empatia é a capacidade que temos de tomar sempre, como ponto de partida de um diálogo, o ponto de vista do outro, o modo de ser do outro. Neste sentido, conhecer é reconhecer porque sente o outro. E isto é o ponto de partida de um projeto pedagógico coletivo que une os professores em um planejamento e que os reúne em um ambiente escolar que contempla tanto as regras da vida em comum como a transmissão de saberes indispensáveis à vida coletiva.

Não poderia deixar de recomendar a leitura do Parecer CNE/CEB n. 11/2000 e da Resolução CNE/CEB n. 1/2000. Certamente você terá em mãos os Parâmetros em Ação da EJA. Estão muito bem elaborados. Há alguns livros de Paulo Freire que são muito sugestivos neste desafio, desde o Educação como prática de liberdade até o inédito Pedagogia da Indignação. Gosto muito de um mais antigo: Comunicação ou Extensão. Entre os documentos internacionais gostaria de ressaltar A Carta de Hamburgo. Ela é muito significativa. Hoje há um grande número de filmes que são motivantes: Central do Brasil é indispensável! Há os iranianos

que, sem se voltar tanto para os jovens e adultos diretamente, o fazem indiretamente através de crianças e adolescentes que têm pais e mães. É o caso de O Jarro e Os Filhos do Paraíso, entre outros. Muito bom os chineses: Nenhum a menos e o Caminho para casa. E há o francês Quando tudo começa... Mr. Howard, um adorável professor é também muito interessante. Assista-os antes, de preferência com colegas. E faça do filme um momento de prazer estético e do debate uma reflexão participada e qualificadora. Boa sorte!

Carlos Roberto Jamil Cury

.....

PGM 2 – O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

ANALFABETOS NA SOCIEDADE LETRADA: DIFERENÇAS CULTURAIS E MODOS DE PENSAMENTO¹

*Marta Kohl de Oliveira**

Quando nos referimos ao analfabeto na sociedade letrada, isto é, a esse sujeito que vive no mundo urbano, escolarizado, industrializado e burocratizado e que não tem o domínio da palavra escrita, estamos nos referindo, na verdade, a um grupo social extremamente homogêneo. É um grupo composto, em sua maioria, por migrantes de zonas rurais, principalmente região Nordeste do país, trabalhadores em ocupações pouco qualificadas e com uma história descontínua e mal-sucedida de passagem pela escola; seus pais também eram trabalhadores em ocupações braçais não-qualificadas (principalmente lavou-
ra) e com nível instrucional muito baixo

(geralmente também analfabetos). A caracterização desse grupo cultural repete-se nas várias situações escolares e de pesquisa que lidam com esse personagem que designamos genericamente como “analfabeto”: ele tem um lugar social específico, que vai combinar-se com a sua incapacidade de utilizar o sistema simbólico da escrita.

Se quanto a suas características socioculturais sabemos claramente o que é o analfabeto, quanto ao domínio do sistema de escrita, parece que não estamos lidando com um grupo formado por indivíduos muito semelhantes entre si. Os adultos que chamamos de anal-

* Professora da Faculdade de Educação da USP.

¹ Marta Kohl de Oliveira. Analfabetos na sociedade letrada: diferenças culturais e modos de pensamento. São Paulo: Travessia, v. 5, n. 12, pp. 17 – 20, jan. / abr. 1992. Texto publicado nos Parâmetros em Ação – Educação de Jovens e Adultos

fabetos, imersos no mundo letrado, vão sendo contaminados pelas informações desse mundo e acumulam conhecimentos sobre suas regras de funcionamento e sobre o próprio sistema de escrita.

Numa sociedade tão saturada de escrita como a grande cidade contemporânea, raramente encontramos pessoas completamente analfabetas. Obviamente que, como consumidor da palavra escrita, o analfabeto está em desvantagem em relação àqueles indivíduos que, tendo passado por um processo regular de escolarização, dominam a lógica do mundo letrado. Mas ele sabe coisas sobre esse mundo, tem consciência de que domina completamente o sistema de leitura e escrita e está, ativamente, buscando estratégias pessoais para lidar com os desafios que enfrenta nas esferas da vida que exigem competências letradas. Frequentemente esses indivíduos sabem escrever o próprio nome, muitas vezes reconhecem ou sabem escrever algumas letras, conhecem o formato de algumas palavras, conhecem os números. Alguns conhecem letra de forma, mas não letra cursiva, outros têm dificuldades de saber onde “termina uma palavra e começa outra”, outros, ainda, conhecem as letras, mas não sabem “juntá-las”. O rótulo “analfabeto” não identifica, pois, um estágio de alfabetização bem definido. Poderíamos trabalhar, na verdade, com a idéia de “graus de analfabetismo”: exposto de uma forma particular aos estímulos do mundo letrado, submetido ou não a al-

gum tipo de treino escolar ou instrução por parte de pessoas mais escolarizadas, usando sua capacidade de reflexão sobre o contexto em que vive e sobre seu próprio conhecimento, cada indivíduo constitui uma combinação específica de capacidades, não havendo a formação de um grupo homogêneo quanto ao domínio do sistema de leitura e escrita.

A consideração do lugar social do analfabeto, juntamente com a idéia dos diferentes graus de analfabetismo, coloca a questão do analfabetismo no mundo letrado menos como um problema que diz respeito às relações entre culturas e modos de pensamento. Isto é, o analfabeto não é qualquer indivíduo tecnicamente definível como privado da capacidade de leitura e escrita e, portanto, necessitado de uma ação alfabetizadora que simplesmente lhe permita o acesso ao sistema simbólico da escrita. Ao contrário, a questão central parece ser o enfrentamento de um grupo cultural de origem iletrada (e rural, tradicional, sem qualificação profissional) com o modo de pensar dominante na sociedade letrada e urbana, escolarizada, industrializada, marcada pelo conhecimento científico e tecnológico).

Diferenças culturais e modos de pensamento

A relação entre cultura e pensamento tem sido de investigação e reflexão por parte de psicólogos, educadores, antropólogos e outros cientistas sociais.

As diferenças observadas entre grupos culturais diversos no seu desempenho em vários tipos de atividades têm motivado o interesse sobre questões correlatas, tais como: o modo de funcionamento psicológico do ser humano é universal? qual a importância do meio sociocultural em que o indivíduo vive para a definição de suas capacidades? A ação educativa pode transformar as possibilidades de desempenho das pessoas?

Duas tendências opostas têm marcado as reflexões sobre essas questões. De um lado temos linhas de pesquisa que procuram identificar um percurso universal para o desenvolvimento psicológico do ser humano, definindo quais são as formas mais e menos sofisticadas de pensamento. Certos grupos humanos teriam, assim, um modo de funcionamento psicológico mais avançado, enquanto outros permaneceriam em estágios mais "primitivos". Um resultado típico desse tipo de pesquisa aponta para a existência de "raciocínio abstrato" em certos grupos culturais e a ausência dessa capacidade em grupos menos sofisticados, presos à realidade concreta. Em termos educacionais, os grupos culturais com um modo de pensamento menos avançado teriam de ser submetidos a algum tipo de educação compensatória para remediar suas deficiências e possibilitar seu acesso às formas mais sofisticadas de funcionamento intelectual. Se na sociedade humana como um todo o modo de pensamento menos avançado é identificado nos grupos chamados "primitivos" (so-

ciedades tribais, grupos iletrados), na sociedade urbana contemporânea os grupos culturais que exibem um funcionamento psicológico considerado menos complexo são, justamente, aqueles de origem rural, sem escolaridade e com nível socioeconômico mais baixo.

A linha de pesquisa que se opõe a essa tendência se baseia na idéia de que os indivíduos e grupos humanos funcionam psicologicamente em resposta às demandas do contexto em que vivem. Isto é, não haveria um percurso universal para o desenvolvimento humano, mas, ao contrário, os modos de pensamento e a atividade psicológica em geral seriam definidos na relação do ser humano com as situações reais que enfrenta em sua vida concreta. Nessa perspectiva não haveria sentido uma comparação entre grupos "avançados" e "primitivos", pois todo desempenho humano é equivalente e de igual valor. Os conteúdos culturais podem ser diferentes, mas não há modos de funcionamento mais e menos sofisticados.

A consequência dessa segunda tendência de pesquisa para a educação é a de que devemos trabalhar com a realidade do aluno e que todo tipo de conteúdo cultural e de modo de pensamento deve ser respeitado e incorporado ao trabalho pedagógico realizado na escola. Os grupos sociais que têm sido tradicionalmente aliados da escola também são produtores de conhecimento, e não caberia à escola impor seu próprio modo

de funcionamento psicológico: o que cada indivíduo traz consigo é equivalente, em termos de valor, sofisticação e complexidade, ao que a escola tem a oferecer.

A contraposição entre essas duas formas de pensar as relações entre cultura e pensamento traz à tona alguns temas específicos extremamente relevantes para a discussão da questão da inserção do analfabeto no mundo letrado, os quais serão delineados a seguir.

Analfabetos e iletrados

O grupo cultural constituído pelos chamados analfabetos que vivem inseridos na sociedade industrial contemporânea tem, como discutimos anteriormente, um lugar social bem definido e a característica de não dominar completamente o sistema simbólico da escrita. A identidade de um membro desse grupo constrói-se, em grande parte, por uma negação: ele é **não-**alfabetizado, **não** domina o sistema da escrita, **não** tem acesso a certos modos de funcionamento claramente presentes na sociedade em que vive. Sua situação é muito diferente da situação em que vive numa sociedade sem escrita, relativamente isolada do mundo letrado (um grupo tribal, por exemplo). Um membro de uma sociedade sem escrita vive como os demais de seu grupo social e se insere numa cultura em que a ausência de escrita não é uma lacuna, mas é parte integrante do modo de funcionamento predominante

nessa cultura. Ser iletrado é uma característica que explica a pertinência do indivíduo a um grupo cultural sem escrita; ser analfabeto na sociedade letrada, por outro lado, é uma característica que indica a ausência, no nível individual, de uma competência presente e valorizada nessa sociedade.

As outras características desse grupo cultural tão homogêneo (posição subalterna na sociedade, baixa qualificação profissional, origem rural, falta de escolaridade) explicam a falta de oportunidade de acesso ao domínio da capacidade de leitura e escrita, e ao mesmo tempo, combinam-se com o não-domínio da escrita para definir a situação do analfabeto como a de um indivíduo com lacunas na sua constituição como membro de uma cultura letrada.

A questão das relações entre cultura e pensamento ganha, nesse caso, uma dimensão específica: não comparando sociedades científicas e não-científicas, sistemas astronômicos de grupos indígenas com a astronomia construída pela ciência contemporânea, formas de classificar plantas para uso religioso com a classificação da Botânica. Estamos, isto sim, comparando subgrupos de uma mesma cultura abrangente, que vivem integrados na vida urbana, industrial, burocratizada, com forte presença dos meios de comunicação de massa, e têm condições diversas de interação com esse material cultural. O pensamento de um indígena que classifica a baleia como

peixe, porque na sua cultura não existe a informação de que a baleia é um mamífero, e o pensamento de um analfabeto que diz que “estamos no ano 15”, porque é o 15º aniversário de uma rede de televisão, têm conseqüências diferentes para a discussão das relações entre cultura e pensamento. O indígena está falando a linguagem de sua cultura; o analfabeto está interpretando mal um dado por falta de instrumental para lidar com uma informação de sua própria cultura.

O papel da escola

Nas várias pesquisas que buscam equacionar as relações entre cultura e pensamento, a escolaridade aparece como uma variável fundamental na definição das diferenças culturais, isto é, independentemente do tipo de interpretação oferecida pelos pesquisadores, sujeitos mais escolarizados tendem a ter um desempenho intelectual qualitativamente diferente daquele de sujeitos pouco escolarizados. Na verdade, é quase natural pensarmos a escola como instituição privilegiada no processo de construção do modo de funcionamento intelectual dos membros da sociedade letrada: a escola é a agência social explicitamente destinada a transmitir, sistematicamente, os conhecimentos e as formas de pensamentos considerados necessários e adequados no interior dessa sociedade marcada pelo desenvolvimento científico e tecnológico.

Qualquer que seja a escola concre-

ta de que tratemos – pública ou privada, “tradicional” ou “moderna”, de melhor ou pior qualidade –, ela tem uma característica inerente à própria natureza da instituição: o conhecimento é o objetivo privilegiado de sua ação. A escola é o lugar onde trabalhamos com o conhecimento em si mesmo, independentemente de suas ligações com a vida imediata, isto é, na escola o indivíduo aprende a se relacionar com o conhecimento descontextualizado, a tomar a própria organização do saber (basicamente construído pelas várias disciplinas científicas) como objeto de sua reflexão. Esse procedimento de pensar sobre o próprio conhecimento, que em Psicologia chamamos de metacognição, é talvez o resultado mais fundamental do processo de escolarização. O indivíduo que passa pela escola é submetido, deliberadamente, à prática de trabalhar com o conhecimento como objeto; essa prática provavelmente o instrumentaliza para o modo de funcionamento intelectual típico da sociedade letrada.

Assim, se há diferenças no modo de pensamento de membros de diferentes grupos culturais, dentro da sociedade industrial contemporânea, isso não se deve a “deficiências” na constituição do intelecto dos indivíduos de alguns desses grupos, mas não se deve, tampouco, apenas ao enfrentamento das demandas da vida concreta, ou seja, é importante que se considere a construção das possibilidades de desempenho intelectual dos indivíduos, mesmo quando essas

possibilidades não estejam claramente presentes nos limites das tarefas regulares de sua vida cotidiana. Talvez a escola seja protótipo da instituição social que, no âmbito da sociedade letrada, ensina o homem a transcender seu contexto e a transitar pelas dimensões do espaço, do tempo e das operações com o próprio conhecimento.

Bibliografia

COLE, M. & SCRIBNER, S. *Culture and thought: a*

psychological introduction. New York: John Wiley and Sons, 1974.

LURIA, A. R. *Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais*. São Paulo: Ícone, 1990.

OLIVEIRA, M. K. de. Inteligência e vida cotidiana: competências cognitivas de adultos de baixa renda. *Cadernos de Pesquisa*, 44 :45-54, fev.1983.

OLIVEIRA, M. K. de. O inteligente e o "estudado" – alfabetização, escolarização e competência entre adultos de baixa renda. *Revista da Faculdade de Educação*, 13 (2) : 15-26, jul. / dez. 1987.

PGM 3 – CONSIDERAÇÕES SOBRE A APRENDIZAGEM

O PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS DOS ALUNOS

*Sandra Mayumi Murakami Medrano**

O aluno é protagonista e agente ativo de seu processo de construção de conhecimentos. Atualmente, tal afirmação parece conhecida por todos e de unânime consideração por parte dos envolvidos em educação.

Mas, qual é o papel do professor a partir dessa afirmação?

Considerar o aluno como intelectualmente ativo significa supor um professor passivo?

Significa designar ao professor o papel de mero espectador da construção de conhecimentos que o aluno percorre paulatinamente?

Numa concepção construtivista de educação, o professor não é, nem tam-

• pouco pode ser, mero espectador da
• construção de conhecimentos de seus
• alunos. Cabe a ele o papel de organizar
• as situações de aprendizagens, as inter-
• venções pedagógicas que auxiliem os
• alunos em suas próprias construções, que
• considere seus conhecimentos e os me-
• canismos envolvidos nessa construção,
• além das questões relacionadas à didá-
• tica do objeto a ser ensinado e aprendi-
• do.

• A atuação do professor torna-se ne-
• cessária para que os alunos avancem,
• aprendam e desenvolvam suas compe-
• tências, em situações didáticas planeja-
• das, com objetivos previamente defini-
• dos, em tarefas que propõem desafios,
• com organização das formas de traba-

* Pedagoga; Consultora do MEC.

lho, previsão do tempo a ser utilizado e intervenções pedagógicas consistentes.

Mas, como isso se realiza na prática pedagógica? Como realmente realizar intervenções pedagógicas adequadas para que os alunos avancem em seus conhecimentos? O que se deve levar em conta para que a aprendizagem realmente ocorra?

Estas são questões que rodam o cotidiano dos educadores compromissados com sua prática, que esperam que seus alunos estejam envolvidos em uma realidade de sucesso escolar e não do fracasso, como tem sido.

Não existem fórmulas mágicas, nem receitas a serem seguidas para que os professores possam garantir que seus alunos aprendam. Mas, existem alguns pressupostos importantes, que necessitam ser considerados no processo de ensino e aprendizagem e que podem auxiliar na reflexão sobre como proceder para que a aprendizagem ocorra.

Em um contexto que considera o aluno como construtor de conhecimentos, o professor deixa de ser mero transmissor de conhecimentos definidos por uma lógica externa ao aluno, para considerar seus conhecimentos prévios, as suas possibilidades de aprendizagem e as características do objeto a ser ensinado.

É fundamental que os professores consigam conhecer o que seus alunos sabem sobre o objeto de conhecimento a ser ensinado e aprendido, pois é a partir da possibilidade de relacionar o novo

conhecimento com o conhecimento que possui que a aprendizagem ocorre. Assim, quando o professor toma conhecimento sobre os conhecimentos prévios de seus alunos pode planejar situações didáticas que tentem garantir a aprendizagem, ou seja, que permitam que o aluno consiga estabelecer relações substantivas e não-arbitrárias entre o que aprendeu e o que já conhecia.

As situações didáticas planejadas não podem considerar que o simples contato do aluno com o objeto de conhecimento promova a aprendizagem, ou que a simples imersão do aluno em ambientes informadores garanta o aprendizado. Caso isso ocorresse, não teríamos membros não alfabetizados em comunidades letradas. A intervenção pedagógica deliberada é essencial para que a aprendizagem ocorra, o professor deve planejar situações desafiadoras, ou seja, boas situações de aprendizagem.

Segundo Weisz, as atividades planejadas pelos professores, para terem valor pedagógico e serem boas situações de aprendizagem, devem considerar alguns princípios:

→ *Os alunos precisam pôr em jogo tudo o que sabem e pensam sobre o conteúdo que se quer ensinar:*

Em uma atividade em que os alunos colocam seus conhecimentos de maneira que seja desafiante, as respostas não podem ser de memória, nem óbvias ou imediatas, devem mobilizar os conheci-

mentos dos alunos para a construção da solução.

→ *Os alunos têm problemas a resolver e decisões a tomar em função do que se propõem a produzir:*

A aprendizagem por resolução de problemas não se restringe aos problemas matemáticos, mas se relaciona à idéia de que o conhecimento avança à medida que o aluno tem bons problemas sobre os quais pensar. As atividades que propõem um bom problema e as que estabelecem desafios para que os alunos avancem ficam na intersecção entre o difícil e o possível.

→ *A organização da tarefa pelo professor garante a máxima circulação de informação possível:*

A situação de aprendizagem, ao possibilitar a interação entre os alunos e também com o professor, proporciona a troca de informações. Os alunos discutem possibilidades de respostas e de perguntas, questionam e explicam como estão pensando determinada questão e trocam opiniões. Nesses momentos os alunos, por terem conhecimentos diferenciados, podem entrar em contato com formas variadas de resolução ou obterem informações que sozinhos não teriam.

→ *O conteúdo trabalhado mantém suas características de objeto sociocultural real, sem se transformar em objeto escolar vazio de significado social:*

Em algumas situações, foram criadas

práticas que transformaram o conteúdo em um objeto que só tinha vida dentro da sala de aula, não existindo fora do ambiente escolar, como por exemplo: a cartilha, as redações.

É importante manter, ao máximo, as características do objeto a ser ensinado e aprendido como se ele existisse fora da escola, para que os alunos estabeleçam relações entre o que aprendem e o que vivem e possam fazer uso de suas aprendizagens e, assim, continuar aprendendo.

Para exemplificar, tomamos aqui a descrição de uma atividade apresentada por Durante em seu livro sobre alfabetização de adultos:

O objetivo era propor uma situação-problema para levantamento dos conhecimentos prévios referentes ao tema estudado (Projeto: produção de um livro com textos informativos sobre AIDS).

Com os conhecimentos que você tem, resolva o problema: Todos os dias, vemos pela televisão ou lemos nos jornais notícias que contam sobre pessoas que morreram com AIDS. Usamos banheiros públicos, sentamos nos bancos dos ônibus, trens e metrô, onde sentam milhares de pessoas que não conhecemos. Falamos, beijamos e respiramos próximos a outras pessoas. Se não sabemos quem está ou não com AIDS e se é tão perigosa, como não estamos todos contaminados pelo vírus da AIDS?

A atividade teve ainda vários outros encaminhamentos, pois se configurava como um projeto, tendo como um pro-

duto final um livro com textos informativos sobre o tema.

Com essa proposta inicial de trabalho, o professor pôde, além de levantar o que os alunos sabiam sobre os conteúdos, colocar uma situação-problema em que realmente os alunos necessitaram pensar sobre o que sabiam, verificar possíveis contradições entre o que cada um sabia, indicou a necessidade de estudo e pesquisa sobre o tema para que respondessem a dúvidas, curiosidades e, ainda, ampliassem seus conhecimentos. Essa atividade gerou uma grande circulação de informações, pois todos os alunos possuíam um repertório variado de conhecimentos sobre o tema, e fez com que os alunos colocassem em jogo tudo o que sabiam para chegar ao que não sabiam, para produzirem os textos informativos destinados a compor o produto final do projeto: o livro.

Essa atividade procurou manter as características socioculturais do objeto a ser estudado, pois lidou com o tema real, com preocupações que fazem parte do dia-a-dia dos alunos, com as discussões polêmicas que realmente ocorrem sobre o tema. Além disso, organizou a atividade em torno de uma produção textual que também existe fora do ambiente escolar, que foram textos organizados em um livro que puderam ser veiculados na comunidade escolar e na comunidade em que viviam os alunos, cumprindo assim sua função social de informar sobre um tema e possibilitar a consciência para a prevenção da doença.

Para tomar decisões didáticas e planejar as atividades para serem boas situações de aprendizagem, o professor deve considerar: o nível de desafio das atividades; as intervenções pedagógicas mais adequadas; as formas de agrupamento e a seleção dos materiais.

Quanto ao nível de desafio, como verificamos, as atividades devem levar em conta os princípios apresentados para que seja uma boa situação de aprendizagem, mesmo que nem sempre estejam presentes todos os pressupostos pedagógicos simultaneamente, pois dependerá do conteúdo e dos objetivos da atividade. Mas, a atividade deve sempre propor uma situação-problema que leve os alunos a pensar e tomar decisões e que seja ao mesmo tempo possível, mas difícil.

As perguntas e sugestões do professor, bem como as informações oferecidas aos alunos, devem favorecer a reflexão sobre o objeto para que possam avançar em seus conhecimentos. Caberá ao professor perceber o limite entre a possibilidade de problematização e a necessidade de informação, ou seja, quando ainda é importante o professor colocar perguntas para que os alunos continuem pensando e quando é necessário informar, pois os alunos já colocaram em jogo tudo o que sabem e necessitam de dados para continuar pensando.

As formas de agrupamento, ou seja, as parcerias devem ser produtivas para a aprendizagem. Isso se define em função do conhecimento que o professor

tem sobre os alunos e sobre o objetivo da aprendizagem. Assim, para se pensar as formas de agrupamentos e para que a interação ocorra de maneira que promova a aprendizagem, é fundamental conhecer o que seus alunos sabem e ter clareza dos objetivos da atividade.

Um exemplo de formas de agrupamentos que podem auxiliar no desenvolvimento da atividade relaciona-se às parcerias que podem ser organizadas para que os alunos realizem uma atividade de leitura ou de escrita. De acordo com os objetivos da atividade, o professor pode planejar parcerias de alunos com hipóteses de escrita¹ próximas ou distantes, para que a troca de informações a partir do que cada um sabe sobre o sistema de escrita possa fazer com todos avancem em seus conhecimentos.

Cabe também ao professor organizar e escolher previamente os materiais necessários para uma determinada atividade, considerando que também isso faz parte de seu planejamento e auxilia na promoção da aprendizagem. O contato com materiais diversificados de qualidade pode ainda proporcionar aos alunos uma interação com objetos sociais que existem fora da escola.

Professores e alunos são protagonistas do processo de ensino e de aprendizagem. Cada um desempenha um papel e possui objetivos diferentes. Os alu-

nos têm o objetivo de aprender e os professores, o objetivo de ensinar.

É importante:

.....
“Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

Paulo Freire
.....

Bibliografia:

- COLL, César. *Aprendizagem escolar e construção de conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- DURANTE, Marta. *Alfabetização de adultos: leitura e produção de textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LERNER, Délia. O ensino e o aprendizado escolar: argumentos contra uma falsa oposição. In: CASTORINA, José Antonio et alii. *Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate*. 4ª ed., São Paulo: Ática, 1997.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. Pensar a educação: contribuições de Vygotsky. In: CASTORINA, José Antonio et alii. *Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate*. 4ª ed., São Paulo: Ática, 1997.
- WEISZ, Telma. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2000.

¹ As hipóteses de escrita referidas são as estudadas por FERREIRO & TEBEROSKY e apresentadas no livro *Psicogênese da Língua Escrita*, da Editora Artes Médicas. E são definidas como: hipóteses pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética.

PGM 4 - CONTEXTOS DE LETRAMENTO

Cisele Ortiz*

As experiências com eventos de leitura e escrita parecem contar muito mesmo para nossa formação: lembro-me de minha avó, uma pessoa muito simples, filha de imigrantes italianos, fugidos da Primeira Grande Guerra. Tempos difíceis, minha avó mal pôde estudar, casou-se cedo e aos 17 anos já era mãe. Teve nove filhos, não tinha empregada, não tinha televisão, mas era uma pessoa muito envolvida com a leitura! Podia sempre discutir conosco qualquer assunto, tinha opinião formada sobre eles principalmente porque lia o jornal e compartilhava com as pessoas esta sua leitura. Para ela existiam duas coisas sagradas e rotineiras: fazer suas orações e ler seu jornal diariamente. Provavelmente, ela foi meu primeiro modelo de leitor.

Quando nasci ganhei 2 presentes, uma boneca e um livro enorme de contos de fadas. Minha mãe lia para mim todas as noites antes que eu dormisse, meu

pai comentava diariamente comigo as notícias de jornal. Percebendo meu interesse por ler, sempre ganhava muitos livros. Eu os devorava, amava-os como companheiros, conversava sobre eles... Acreditava que neles encontraria o que precisasse, informação, conforto, divertimento, assunto. Relia meus livros, buscando o que meus desejos ou necessidades impunham em determinados momentos. Por meio destas leituras conhecia mundos muito diferentes daquele em que vivia ou que minha família me proporcionava viver.

Lia de tudo. Lembro-me de um livro que chamava *Trinta e cinco janelas para o mundo*, com ele conheci 35 cidades diferentes, imaginei o lugar, as pessoas, as paisagens, as comidas, viajei por essas cidades. Os livros têm esse poder e, desde cedo, tive o privilégio de saber isso. Além disso, os livros marcam momentos, modificam e ampliam nossos conhecimentos, nossa forma de olhar o mundo.

*Psicóloga, professora e coordenadora de cursos e projetos de Formação de Professores.

Mas um fato que modificou radicalmente minha “leitura de mundo” aconteceu no ginásio, quando uma professora propôs a leitura de *Vidas Secas* de Graciliano Ramos. Este livro e o debate que fizemos sobre ele nos anos 60 modificou radicalmente meu lugar no mundo! Creio que a professora que nos instigou nesta leitura acreditou em nossa capacidade, considerou que poderíamos ler um livro complexo, e isto foi fundamental para minha formação como leitora. Talvez, aquela professora nem soubesse que com a proposta de ler *Vidas Secas* me concedia o direito a ler de tudo, o direito de julgar aquilo que era importante para mim. Direitos imprescindíveis de um leitor! Evidentemente devemos levar em conta a idade da pessoa mas, na dúvida, possibilitar que a pessoa possa ler.

Lembro-me de que fiquei muito impressionada com a vida dos sertanejos, lembro-me do estilo do autor, do jeito como ele escreveu, que me fez pensar e refletir sobre situações de vida que eu nunca havia imaginado. O livro me colocou uma dúvida, um problema, uma situação a ser resolvida: “Fictícia, real? – desde quando a vida do sertanejo era assim, como estava retratada naquele livro? Até quando será?” Novos referenciais se impuseram e aprendi a levar outras questões em consideração quando fosse avaliar uma situação, um fato.

O conceito de letramento expressa essa possibilidade de ser mais, de ir além das letras, das palavras, das frases...

Letramento traz a possibilidade de reinterpretar o mundo, analisar, comparar, elaborar e reelaborar.

A escrita e a leitura vão além da decifração e transcrição de letras e sons, são atividades orientadas pela busca do sentido e do significado. O sujeito está intimamente ligado ao objeto, procurando buscar coordenadas para a tomada de consciência deste processo. Para isso, é preciso que o contexto seja significativo, como tentei exemplificar quando relatei algumas experiências com eventos de leitura da minha infância.

O letramento possibilita a inclusão no universo cultural. Por meio da cultura letrada, podemos nos comunicar e nos integrar com outras pessoas, podemos ter acesso a uma gama infinita de informações, temos a possibilidade de uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política...

Usos sociais da escrita na sala de aula

Infelizmente nem todos puderam ter a experiência que tive, muitos tiveram acesso restrito à cultura letrada ou não tiveram boas experiências com a leitura. Sabemos que a formação do leitor passa fundamentalmente pelo conhecimento das funções, estruturas e estilos dos diferentes tipos de textos e do conhecimento sobre os portadores de texto presentes em nossa cultura.

E como será que se dá a formação

do leitor na sala de aula? Será que basta observar como a leitura e a escrita ocorrem fora da escola e transpô-las para a sala de aula? Será mesmo tão simples?

Estar imerso em um ambiente letrado é fundamental, mas não parece ser suficiente, é preciso que o professor leve seus alunos a refletirem sobre a escrita, a estabelecerem relações entre diferentes tipos de textos e produzirem textos significativos, o mais próximos que for possível de seu uso social. Por exemplo:

Uma professora aproveitou uma situação bastante comum no contexto escolar: tendo acabado o giz, ou os lápis que deveriam ser distribuídos na sala de aula, ela propôs aos alunos a escrita de um bilhete para mandar ao diretor ou à pessoa encarregada das compras:

.....
Ir. Maria José,

Estamos sem giz e sem lápis em nossa sala.

*A sra. poderia providenciar por favor?
Obrigada!*

Profa. Arlete e alunos da sala 3 - noturno
.....

Neste contexto real, os jovens puderam usar socialmente o bilhete e aprender sobre este gênero de texto, além de refletirem sobre a base alfabética.

Imaginando que seus alunos nunca

tinham tido contato com um bilhete, pois este não é um texto que normalmente está presente nos portadores usuais, como o livro, a revista ou o jornal, a professora sabia que seria necessário apresentar uma situação real como a que foi exemplificada para apresentar o “bilhete” aos seus alunos. Precisou partir da idéia de recado da linguagem oral para o seu correspondente, o bilhete na linguagem escrita, refletindo com seus alunos que o texto deveria ser curto, objetivo, claro, direto.

Pode também valorizar a presença das abreviações, pontuando em quais contextos elas podem aparecer como no caso da palavra irmã (Ir.), Senhora (Sra.) e professora (Profa). Pode também fazer com seus alunos, oralmente, um pequeno roteiro para que planejassem o texto e que os orientasse a elaborá-lo.

E, por fim, pôde debater sobre como se escrevia tal palavra e a grafia correta de algumas delas, comparando suas terminações (giz e lápis).

Considerando que muitos alunos das classes da EJA são migrantes, ler e escrever cartas também se torna uma atividade especialmente importante para esse público.

Lembro-me de um senhor que já havia saído de sua cidade natal no interior do Ceará há mais de 30 anos e ele tinha muita vontade de saber se a cidade continuava do mesmo jeito. Nenhum de seus parentes estava mais lá. Com a ajuda de sua professora, ele localizou o

endereço da escola da cidade e pediu estas informações, ficando muito satisfeito quando recebeu a resposta e fotos ilustrando a situação atual de sua cidade.

Creio que um professor de EJA pode utilizar-se de muitas situações como estas para contextualizar um ambiente de letramento nas atividades de alfabetização.

Outras situações bastante comuns são pertinentes ao favorecimento de um ambiente letrado, como favorecer o acesso a livros, revistas, jornais, gibis. É possível implantar um biblioteca circulante na própria sala de aula com estes diferentes tipos de texto. Os livros podem ser levados para casa e lidos pelo aluno e seus familiares, esta leitura pode voltar para o grupo e ser socializada.

Socializar leituras aumenta as chances do grupo de ler uma maior quantidade de livros e uma maior diversidade de gêneros. O professor pode orientar uma conversa em roda sobre as leituras feitas, levando os alunos a explicitarem como foi a leitura para eles, em que contexto ou ambiente se passa a história, se os personagens são ricos e bem descritos, se a linguagem utilizada pelo autor é coloquial ou não, se estilo é atraente, se os recursos literários utilizados por ele estão bem colocados em relação ao gênero da escrita e, finalmente, se o aluno indicaria este livro para as outras pessoas lerem.

O professor pode ainda trabalhar com um mesmo autor, procurando refle-

tir sobre as diferenças de estilo quando este autor escreve para crianças ou para adultos, quando ele faz uma crônica ou um romance. Os alunos podem fazer um cartaz ou *folder* com indicações de leituras para outras turmas, por exemplo.

Por meio da leitura compartilhada o professor pode aproximar seus alunos do mundo letrado, mesmo aqueles que ainda não lêem convencionalmente. Pela leitura, todos os envolvidos – professores e alunos – podem:

- ser estimulados a desejar fazer outras leituras;
- a imaginar as situações lidas, exercitando o imaginário;
- a se confrontar com outros pontos de vista diferentes dos seus;
- a estabelecer relações entre o que está sendo lido e o que está escrito;
- a compreender o sentido de comunicação da escrita;
- a estabelecer relações entre diferentes autores de um mesmo gênero, entre os gêneros etc.

Situações muito interessantes e significativas para os alunos são simples de serem implantadas na sala de aula e podem favorecer a inserção social dos alunos de forma contextualizada:

- a presença de caixa de sugestões na escola, nas quais eles podem expressar suas opiniões, fazer reclamações, dar sugestões sobre dife-

rentes situações vividas por eles na escola;

→ um mural de trocas de livros, de objetos, de gibis, de CDs etc.;

→ um mural de indicações de passeios para os fins de semana, atividades gratuitas, shows, esportes, que podem ser retiradas de atividades de leitura de jornais, guias etc.;

→ a organização dos materiais da sala e/ ou do ateliê de artes, no qual as etiquetas podem ser feitas pelos alunos.

Temos certeza de que os professores podem encontrar muitas situações significativas de uso social da leitura e da escrita em sala de aula.

A relação do professor com a escrita e sua influência no trabalho pedagógico

É muito difícil para um não leitor formar leitores. Só podemos formar leitores se oportunizarmos situações de leitura significativas na sala de aula. O mesmo ocorre com a escrita. O professor preocupado em inserir seus alunos no mundo letrado precisa antes de tudo ter uma relação positiva com a leitura e a escrita. É preciso que ele tenha uma relação de prazer com os textos e reconheça sua importância e suas diferentes funções: informar, refletir, comunicar, divertir. O professor torna-se então um modelo de leitor para o aluno. Por meio da leitura realizada pelo professor, o aluno pode observar

procedimentos de um leitor eficiente, pode perceber a relação que existe entre o texto e o leitor.

Como para qualquer pessoa e também para o professor, são suas experiências e representações, seus valores, sua rede interna de significados construídos culturalmente que irão marcar suas crenças e concepções e que poderão ou não favorecer suas relações com a leitura e com a escrita.

Por meio da leitura e da escrita, o professor pode ampliar seu universo letrado, utilizando plenamente suas capacidades de uso da linguagem (oral e escrita) e de suas capacidades intelectuais e assim construir novas competências profissionais.

O desafio colocado aos professores que não tenham tido boas experiências neste sentido, sejam escolares ou familiares, é o de construir uma nova relação com a leitura e a escrita. É possível que encontrem em outros professores, seus próprios companheiros, esta possibilidade. A interação com professores com diferentes experiências de letramento pode favorecer que eles ampliem qualitativamente seu próprio universo letrado.

Além dos próprios professores, o coordenador, e/ou formadores de professores, podem favorecer que nos ambientes escolares se crie uma cultura de parceria e de solidariedade entre os profissionais que exercem a mesma função, propiciando um intercâmbio produtivo de situações de letramento.

O que é possível que aconteça no âmbito da sala de aula pode também acontecer com os professores, em momentos de reflexão compartilhada, na qual expõem suas práticas e as discutem. Busquem na teoria as razões de suas práticas, aprendam a aprender juntos.

O coordenador e/ou formador por sua vez também poderá propor situações de estímulo à leitura e à escrita: fazer leituras compartilhadas com os professores, assinar um jornal que fique na sala dos professores, implantar uma biblioteca circulante com títulos e autores fundamentais de nossa literatura e proceder à roda de indicações; enfim, o fato de o professor não ter ele mesmo esta prática não significa que não possa aprendê-la.

É muito produtiva também a reflexão por escrito, pois a possibilidade de escrever sobre uma situação vivenciada, sobre as dúvidas, as inquietações experienciadas com os alunos, promove um autoconhecimento e favorece a tomada de consciência das ações pedagógicas. Instiga o professor a ver e rever o percurso de sua ação e a aprofundar o seu entendimento.

Papel do professor e competência para ensinar os alunos a ler e escrever

Para bem ensinar, o professor precisa dominar diferentes competências profissionais, e que são determinantes dos resultados do trabalho pedagógico em sala de aula. Estes conhecimentos se re-

ferem a diferentes conteúdos, tanto no que se refere aos procedimentos, como às atitudes e aos conceitos construídos por ele em sua formação e experiência.

Um professor que trabalhe na condição de autor de sua prática, que busque qualidade, necessita tomar distância de seu trabalho e desenvolver a competência de analisá-lo criticamente.

Um professor de EJA precisa, antes de tudo, ter capacidade de solidarizar-se com seus alunos e disposição em transformar dificuldades em desafios estimulantes, além de reconhecer e valorizar a capacidade de aprendizagem de seus alunos. Esta abertura é fundamental para acolher bem seus alunos e incidir positivamente em sua auto-imagem e auto-estima.

Conhecer bem cada aluno é fundamental para saber definir em cada caso específico a melhor estratégia para ajudá-lo eficazmente e, ao mesmo tempo, saber favorecer a autonomia.

Para o professor de EJA é fundamental:

- Respeitar a diversidade de expressões orais de seus alunos;
- Saber ampliar suas diferentes formas de expressão, abrindo espaços cotidianamente para conversas e narrativas;
- Saber proporcionar aos alunos reais situações comunicativas, incentivando-os a exporem suas dúvidas oralmente, a interferirem na

fala dos outros fazendo contrapon-
tos, a organizar debates e seminá-
rios, a promoverem saraus literári-
os ou poéticos;

Saber ler para seus alunos;

→ Saber aproximar seus alunos de
fontes de informação diversifica-
das e instigantes : livros, jornais, re-
vistas, vídeos, cartazes;

→ Saber comunicar um comporta-
mento leitor (comentar uma leitu-
ra que fez, indicar uma leitura a
alguém, expressar o que sentiu
numa determinada leitura, com-
parar diferentes autores, compa-
rar diferentes fontes de informa-
ção etc.);

→ Saber selecionar textos para dife-
rentes propósitos de leitura : ler
para se divertir, ler para buscar in-
formações, ler para apreciar;

→ Saber preparar a leitura e adequá-
la ao gênero do texto (suspense,
aventura,...); lendo com entusias-
mo, fluência e dando ênfase nos
aspectos relevantes do texto;

→ Saber selecionar textos para dife-
rentes faixas etárias, e gostos de
seus alunos;

→ Saber propor a leitura e escrita de
diferentes tipos de textos: listas, re-
ceitas e textos instrucionais, formu-
lários e questionários, anúncios fo-
lhetos e cartazes, textos em versos,
poemas, letras de músicas, bilhe-
tes, cartas e ofícios, jornais, contos,

crônicas, fábulas e anedotas, rela-
tos, biografias, textos com informa-
ções históricas, textos com infor-
mações científicas;

→ Saber propor atividades nas quais
os alunos precisem identificar os
diferentes tipos de texto, reconhe-
çam as diferentes estruturas textu-
ais para poder utilizá-las em outras
situações;

→ Saber propor situações nas quais
os alunos precisem consultar os tex-
tos para buscar informações pre-
cisas;

→ Saber ser escriba para seus alunos;

→ Saber propor atividades diversifi-
cadas para os diferentes grupos de
alunos com diferentes apropria-
ções de escrita;

→ Saber propor a correção coletiva
de um texto.

Muitas circunstâncias de uso da lei-
tura e da escrita podem ser favorecidas
no contexto da sala de aula. Formar usu-
ários autônomos da leitura e da escrita
é papel da escola. Para isso, é fundamen-
tal que ela tome para si esta tarefa, prin-
cipalmente na Educação de Jovens de
Adultos, que é constituída por um públi-
co que geralmente foi privado do aces-
so à cultura letrada. Favorecendo um
contexto de letramento o professor pos-
sibilita que os alunos ampliem seus co-
nhecimentos, compreendam o mundo
que os rodeia e sintam-se participantes
dele.

Bibliografia

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. MEC/SEF, 1997.

BRASIL. *Educação e Jovens e Adultos: proposta curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental*. Ação Educativa/MEC, 1997.

SOLIGO, Rosaura. *Dez questões a considerar*. Sal-

to para o Futuro. Série Leitura e escrita na escola, 2001.

WEISZ, Telma. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo, Editora Ática.

GOUVEIA, Beatriz & Orensztejn, Miriam. *Alfabetizar em contextos de letramento*. Boletim do Salto para o Futuro.

PGM 5 – LER E ESCREVER DIFERENTES TEXTOS

NOSSA LÍNGUA PORTUGUESA – POSSIBILIDADES DE TRABALHO

*Eliane Mingues**

Será que o trabalho de alfabetização, com jovens e adultos pode ter como pano de fundo a variedade de textos que circulam socialmente para que estes pensem sobre a leitura e a escrita? Como? De onde retirar esta diversidade? O que propor que façam com tais textos? Como não transformá-los em cartilha, repetindo com estes escritos aqueles mesmos exercícios mecânicos e sem sentido que pressupõem que o sujeito nada sabe sobre este objeto com o qual ele interage quotidianamente através dos escritos espalhados pelo mundo e que estão bem na frente de seus olhos e ao alcance de suas mãos?

Mas o que podemos afirmar e pensar que estes indivíduos não sabem? Não sabem juntar as letras? Desenhá-las? Saber como estas se chamam?

E se pensarmos no contrário, ou seja na experiência que eles têm com a escri-

ta que está no mundo? O que podemos afirmar e pensar que sabem? Será que sabem o que é um jornal e o que encontrar nele? Será que sabem só de olhar se um escrito pode ser uma receita ou uma carta? Será que podem ler nos grandes painéis espalhados pela cidade onde vivem o nome dos produtos que consomem? E o nome dos bancos onde podem ter conta, será que sabem identificar os diferentes bancos que existem lendo seus nomes e sabem entrar e resolver seus problemas no banco certo? E as contas de consumo que costumam receber em suas casa? O que será que podem retirar de informações destas contas? Será que identificam a escrita de seus nomes? São capazes de pegar o ônibus certo para determinado lugar que precisam ir? E comprar um disco do cantor que gostam? Será que podem fazê-lo sem errar, ou "trocam todas as bolas", ou seja todos os nomes?

* Pedagoga; Consultora da SEF/MEC; Coordenadora de projetos no CEDAC (Centro de Estudos e Documentação para a Ação Comunitária).

Estas e outras questões costumam aparecer com frequência quando o assunto tratado diz respeito ao “como é possível alfabetizar com textos?”

Pensar no conceito – ou seja, o que se entende por alfabetização – é determinante neste contexto. Se entendermos que para aprender o sujeito deve pensar e ter bons problemas para resolver, deve poder ter acesso a informações e a um bom modelo da língua que se lê e que se escreve, e que o objeto a ser conhecido deve manter suas características de objeto social de conhecimento, faz todo sentido organizar situações e trazer para dentro da sala de aula os textos de verdade, aqueles retirados do cotidiano e que costumamos usar para retirar informações, comunicar, nos divertir, fazer pensar.

São os textos retirados dos jornais, das legendas de fotos, os poemas, os textos informativos, as piadas, as receitas, regras de jogos, enfim aqueles que mesmo sem saber ler e escrever os estudantes, jovens e adultos, têm contato, acesso e conhecimento prévio.

Se por outro lado, o que ainda se acredita é que o sujeito nada sabe e precisa começar do zero, aprendendo primeiro o desenho de letras, o som que estas possuem e seus nomes, aí fica inviável pensar em situações de verdade, ou seja situações em que os textos apareçam inteiros, e carregados de significado e com os quais já se construiu uma boa experiência durante a vida.

Então o que significa mesmo ser um sujeito alfabetizado nos dias de hoje?

É sabido atualmente que, cada vez mais, torna-se crescente a necessidade de possibilitar a melhoria na qualidade das competências leitora e escritora dos indivíduos que atuam em nossa sociedade. Mesmo quando estes passaram pela educação formal é possível observar que a qualidade dessa educação, muitas vezes, não corresponde às expectativas e qualificações esperadas para um bom desempenho de determinadas funções.

Vivemos num mundo letrado e todo processo educacional deve estar vinculado a esta realidade, tendo como objetivo uma Educação Integral que possibilite a inserção desses indivíduos neste mundo letrado, tornando-os bons leitores e escritores, usuários competentes da língua materna.

Concordar com estes desafios significa formatar um projeto de trabalho nada fácil, no qual a tarefa principal seria a de colocar jovens e adultos em contato com situações contextualizadas de leitura e de escrita, possibilitando o desenvolvimento de novos conhecimentos, contribuindo para o acesso e participação neste mundo letrado, seja para o exercício da cidadania, seja para a resolução dos problemas da vida cotidiana e a melhoria da qualidade do trabalho.

Neste contexto, possibilitar estas conquistas significa então dar forma a um projeto pedagógico em que os envolvi-

dos serão convidados diariamente a **ler, escrever, contar, ouvir, resolver problemas, refletir sobre acontecimentos do mundo, argumentar...** Atividades que vão muito além do treino, da repetição e da memorização.

Considerando que um grupo de jovens e adultos, reunidos para aprender a ler e escrever ou, ainda, reunidos para retomar e melhorar sua competência leitora e escritora, sempre será um grupo de composição bastante heterogênea, não só em relação aos conhecimentos prévios dos diferentes tipos de conteúdos, mas também quanto à disponibilidade para uma aprendizagem significativa e para as diferentes formas de construção de novos conhecimentos, talvez, algumas perguntas instigantes sejam: **Como possibilitar que todos aprendam?; Como selecionar os conteúdos mais adequados? Como avaliar?...**

Possíveis conteúdos

A partir dessa concepção, algumas sugestões de conteúdos para esse trabalho são:

- Leitura diária, do professor e dos alunos, dos textos de circulação social: para apreciação e diversão; para a busca de novas informações; para aprender mais sobre um assunto; para revisar os textos, para observar como um autor resolve suas questões em relação à escrita etc.
- Escrita diária, do professor e dos alu-

nos, dos textos de circulação social: para saber escrever considerando a função e a estrutura dos diferentes tipos de textos; para saber utilizar a escrita como recurso no desempenho de suas funções; para aprender a resolver questões impostas no ato da escrita (ortografia, pontuação, gramática etc.); para desenvolver o papel de revisor, através do estudo de bons modelos de textos; da escrita em duplas, individual ou em grupos; da revisão coletiva, individual ou com o apoio da professora.

- Participação em eventos de oralidade: aprender a ouvir e aprender a participar expressando opiniões de forma crítica.

Avaliação

A avaliação neste processo de ensino e de aprendizagem torna-se constante a partir das produções dos alunos; da observação em relação à participação, ao interesse e ao desempenho na realização das atividades, da postura enquanto membro de grupo, considerando-se sempre os avanços individuais e do grupo.

Os instrumentos mais utilizados são: as tabulações das aprendizagens ocorridas nas seqüências de atividades feitas através de um quadro no qual se pontua o que é mais significativo da produção de cada aluno; provas que sistematizam conteúdos aprendidos; bilhetes individu-

ais que apontam problemas a serem resolvidos ou salientam as boas soluções encontradas; observação e registro do desempenho dos alunos.

Traduzindo em miúdos...

A partir de tudo que já foi dito, como então o trabalho pode ganhar forma, contorno, vida?

É no dia-a-dia, encontro após encontro, nas atividades, discussões, leituras e produções que os alunos vão tendo problemas a resolver.

Pode-se estruturar uma rotina que compreenda:

Língua Portuguesa:

Atividade permanente: leitura compartilhada da obra de um autor consagrado;

Leitura individual: diversidade textual;

Escrita individual ou em pequenos grupos: diversidade textual;

Análise e reflexão sobre a língua: revisão textual.

Exemplo de trabalho com a leitura:

Em que situações, além daquelas vivenciadas por leitores particulares, pode-se ouvir em voz alta e acompanhar o texto, numa situação de leitura compartilhada de livros como: *O Conto da Ilha Desconhecida* de José Saramago, prêmio Nobel de literatura; *Alexandre e Outros*

Heróis de Graciliano Ramos, conhecido autor regionalista; *Morte e Vida Severina*, do consagrado João Cabral de Melo Neto; *As janelas do Parati*, escrito por Amir Klink e *O Xangô de Baker Street* de Jô Soares, entre outras histórias?

Com muita sorte, em algum momento da escolaridade, quando conscientes do papel da leitura de autores consagrados, professores, bibliotecários ou outros compartilham com os alunos suas experiências leitoras, fazendo “rodas” ou seções de leitura em voz alta. Com jovens e adultos que retomaram seus estudos, esta oportunidade poderá ser única, portanto os responsáveis por este trabalho não deveriam deixar de fora a literatura. Aquela que o professor aprecia, gosta e que se não for pela voz dele, o professor, estes alunos jamais terão tal oportunidade de conhecer, gostar e mergulhar no mundo das letras..

Ter bons livros na sala de aula, ter acesso aos mesmos e poder conhecer alguns clássicos é sem dúvida uma situação privilegiada de transitar pelo mundo dos livros e aprender com eles. Os textos citados acima são só algumas possibilidades de concretizar este trabalho. Estas leituras, realizadas pelo professor, se diárias e de boa qualidade, podem comunicar aos alunos comportamentos leitores muito importantes, além de servir como matéria-prima para produções futuras. Um aluno que tem um modelo pobre da língua que escreve, normalmente tende a rerepresentar uma produção pobre como resultado do que vivenciou.

Já um aluno que tem contato com o que há de melhor no mundo da escrita poderá, quando solicitado, produzir textos de muito melhor qualidade.

Que sugestões de atividades de escrita podem ser propostas?

A elaboração de murais, para o refeitório da escola, seus corredores, sua porta de entrada ou, ainda, um mural ambulante, que coloca à disposição das outras pessoas que freqüentam a escola parte do que estão aprendendo, pesquisando, descobrindo podem ser ótimas situações de produção de escrita e uso desta ...

Organizar um caderno de receitas, uma coletânea dos poemas mais apreciados pela turma, um baralho com dicas culturais da cidade, um livro de "O QUE É O QUE É", ou de piadas, um jornal, um álbum de família, entre outros, podem ser situações de uso da escrita bastante interessantes.

Os jogos, como as cruzadinhas, a forca, o caça-palavras, podem ser situações interessantes de aprendizagem para se pensar nas letras, seus sons e suas posições nas palavras e não deixam de ser situações de verdade do uso da língua.

Mas como propor tudo isto se estes jovens e adultos ainda não lêem e não escrevem? O papel do professor como aquele que vai ajudando, colocando problemas, dando forma ao que os alunos pensam é fundamental. Ele será uma peça fundamental pois dele dependerá, em muitas ocasiões, a escrita do que os

alunos podem produzir oralmente, a leitura do que eles sozinhos ainda não podem fazer, enfim ele é um organizador de tudo que for proposto.

O que não se pode perder de vista é que o cardápio que se vai oferecer não muda nunca, ou seja, vamos continuar a propor que os estudantes *leiam, escrevam, copiem, façam ditado, interpretem o que estão lendo*. O que vai mudar é a qualidade do que será proposto, ou seja, a leitura e produção de textos bem escritos e de verdade, a interferência constante do professor durante todo o processo e a consciência de que se aprende a ler lendo, e a escrever escrevendo, tendo como pano de fundo bons problemas a se resolver e boas questões para pensar.

Anexos

Exemplos de produções escritas de um grupo de Jovens Adultos estudantes

A produção de autobiografias inspiradas no texto "AUTO-RETRATO" de Graciliano Ramos, realizada também pelo mesmo grupo, possibilitou uma brincadeira divertida com a língua escrita: a leitura dos textos para que se adivinhasse quem eram seus autores:

Adivinhe quem é quem...

Se você acha que conhece todos que estão nesta turma, teste seu conhecimento. Abaixo de cada auto-retrato, existe um espaço para ser preenchido com o nome do personagem autobiografado.

Se tiver dúvidas e não conseguir resolver o enigma, vá até o final da sessão e recorte os nomes que estão na ordem correta de apresentação dos textos no livro e cole-os no lugar indicado.

Boa sorte e aproveite para conhecer mais detalhadamente quem se apresenta então a seguir...

Auto-retrato aos 38 anos

Nasceu em 1960, em Lagedão, Bahia

Casado duas vezes, tem quatro filhos

Altura: 1,68

Sapato nº 40

Pesa 58 quilos

Gosta de andar

Gosta de vizinhos, sendo cada um na sua casa

Gosta muito de rádio e televisão

Detesta quem fala alto

Usa óculos

Gosta de comida mineira

Adora frutas

Gosta muito de música sertaneja

Ama muito seus filhos

É católico não praticante

Primeiro livro que leu: "O Xangô" de Jô Soares

Fuma cigarros "FREE"

Gosta muito de praia e de mar

Gosta de pescar

Tem uma gastrite nervosa que o incomoda muito

Espera morrer quando Deus quiser.

Autor:

Outro importante trabalho com a lei-

tura e escrita consistiu em aprender a selecionar informações relevantes de um texto, que se traduziu e materializou em textos informativos em forma de "VOCÊ SABIA".

Aqui amostras de algumas produções:

Exposição

ANIMAL

VOCÊ SABIA QUE O TATUPEBA É UM DOS POU-COS ANIMAIS QUE CONTINUAM SENDO CAÇADOS, APESAR DA LEGISLAÇÃO QUE PROÍBE A MATANÇA DOS ANIMAIS SILVESTRES?

GECIEL VIEIRA CASSIANO

VOCÊ SABIA QUE O GAMBÁ FOI O PRIMEIRO BICHO AMERICANO CONHECIDO NA EUROPA?

O NAVEGANTE VICENTE PINZÓN LEVOU UMA FÊMEA NO NAVIO, E FICOU ENCANTADO COM A BOLSA QUE ELA TINHA NA BARRIGA, ONDE APARECIAM AS CABEÇAS DOS GAMBAZINHOS CURIOSOS.

VOCÊ SABIA QUE O GAMBÁ MEDE 47 CM, MAIS 37 CM DE RABO?

JUDIVAN

VOCÊ SABIA QUE PELO TAMANHO, O LEÃO PARTILHA COM O TIGRE O PRIMEIRO LUGAR ENTRE OS GRANDES FELINOS?

UM MACHO ADULTO PODE MEDIR ATÉ TRÊS METROS DE COMPRIMENTO DO FOCINHO À PONTA DO RABO, E PESAR MAIS DE 230 QUILOS?

CICERO FERNANDES

VOCÊ SABIA QUE O VEADO MATEIRO É CASTANHO?

- VIVE NA AMÉRICA DO SUL?
- PESA ATÉ 25 QUILOS?
- MEDE 90 CM DE ALTURA ?
- COME FOLHA E CAPIM?
- TEM UMA GESTAÇÃO DE 217 DIAS?

O VEADO É CASTANHO, TENDENDO PARA COR FERRUGEM, MAS QUANDO FILHOTE É TODO PINTADINHO. ESSAS MANCHINHAS BRANCAS SOBRE O PÊLO MARROM AJUDAM O VEADINHO A SE CAMUFLAR NO MEIO DA MATA.

VOCÊ SABIA QUE O VEADO MATEIRO PERDE O CHIFRE A CADA ANO E CADA VEZ QUE O CHIFRE NASCE ELE É MAIOR?

NADI

Exemplos do trabalho com poemas que resultou num livro:

Apresentação do trabalho pela professora:

.....
" É com muito orgulho que apresento o produto final de escrita do nosso trabalho de Língua Portuguesa.

Em síntese , ele é parte da história deste grupo que durante um ano leu muitos poemas, devorou crônicas, apreciou romances... E, portanto, pôde se dedicar com afinco à tarefa, mais que árdua, de produzir textos escritos.

Espero, realmente, que apreciem **os poemas inventados!!!**

Só tenho elogios a fazer para quem, com dedicação, freqüentou as aulas e pôde descobrir ou redescobrir os prazeres de conhecer...

Foi um ano em que pudemos, além de escrever, visitar outros mundos através da leitura e tenho certeza de que muitos adoraram e aproveitaram muito a viagem.

A companhia de Graciliano Ramos, João Cabral de Mello Neto, Carlos Drummond de Andrade, Luís Fernando Veríssimo, Jorge Amado, Jô Soares e tantos outros nos foi tão oportuna!

No entanto, este tempo de trabalho foi só o começo e é preciso seguir avançando, e isto significa continuar lendo, se preocupando com a escrita correta das palavras, com a pontuação, com a apresentação final dos textos, observando enfim como escrevem nossos mestres para que se possa aprender ainda mais com eles.

.....
Agora, é hora de colher os frutos das conquistas e uma delas é poder apreciar este livro. Espero que gostem do resultado, que sem dúvida representa muito de tudo que foi concretizado. Parabéns, alunos!

Poemas para apreciar...

Os poemas que vocês lerão a seguir foram feitos a partir da leitura e análise deste lindo poema de Carlos Drummond de Andrade.

.....
Cidadezinha qualquer

Carlos Drummond de Andrade

Casas entre bananeiras,
Mulheres entre laranjeiras,
Pomar, amor, cantar.

Um homem vai devagar.
Um cachorro vai devagar.
Um burro vai devagar.

Devagar... as janelas olham...
- Etã vida besta, meu deus!

**Exemplos dos poemas dos
alunos:**

.....
Gente

Cléo

Gente sem trabalhar
Gente sem estudar
Estudar, trabalhar, avançar.

Homem precisa trabalhar,

pois, sem trabalho, não tem
Como de sua família cuidar.

Criança precisa estudar
Pois, sem estudo
Não tem como trabalhar.

- Etã vida sofrida sem estudar!!!
.....

.....
Aves no meio das árvores

Valdemir

Aves no meio das árvores
Que passam o tempo a cantar
E que não precisam pensar.

Um carro vai devagar
Levando gente para passear
Sem beber e sem fumar
E sempre a cantar.

Devagar as pessoas olham e dizem:
- Etã vida corrida, cansada e sofrida,
Meu Deus!!!
.....

Presidente da República
Fernando Henrique Cardoso

Ministro da Educação
Paulo Renato Souza

Secretário de Educação a Distância
Pedro Paulo Poppovic

MEC
Secretaria de Educação a Distância
Programa TV Escola – Salto para o Futuro

Diretora de Planejamento e
Desenvolvimento de Projetos
Carmen Moreira de Castro Neves

Diretor de Produção e Divulgação
de Programas Educativos
Antonio Augusto Silva

Coordenadora-Geral de
Planejamento e Desenvolvimento
de Educação a Distância
Tânia Maria Magalhães Castro

Coordenadora-Geral de Material
Didático-Pedagógico
Vera Maria Arantes

Coordenação de Educação de Jovens e Adultos
Leda Seffrin

Consultoria Pedagógica
Miriam Orensztejn

Associação de Comunicação Educativa
Roquette-Pinto - ACERP

Supervisora Pedagógica
Rosa Helena Mendonça

Copidesque e Revisão
Magda Frediani Martins

Coordenadoras de Utilização e
Avaliação
Mônica Mufarrej e Leila Atta
Abrahão

Programadora Visual
Norma Massa

e.mail: salto@tvebrasil.com.br
Setembro de 2001