

SELEÇÃO E ORGANIZAÇÃO

Dimas: A gente se preocupa muito com a escolha das palavras geradoras no sentido de que elas tenham todos os fonemas. Acho que essa é a proposta do Paulo Freire. Todos concordam que isso é necessário?

Vera: Eu acho que são tantas as particularidades da língua, que a lista de palavras geradoras fica muito grande. A da Poronga é bem extensa e, mesmo assim, não cobre todas as dificuldades da língua. Muitas delas só são trabalhadas em exercícios. Uma coisa que seria interessante saber é o seguinte: em que medida o aluno fixa mais as sílabas que estão nas palavras geradoras ou as que aparecem só em exercícios.

Regina: Eu queria juntar aí outra questão: Quais são as sílabas que podem não estar incluídas na palavras geradoras. Qual é o critério para trabalhar só em exercícios ou de alguma outra forma?

...o mínimo possível de palavras geradoras com o máximo de dificuldades.

Yolanda: Olha, a gente tentou fazer assim: o mínimo possível de palavras geradoras com o máximo de dificuldades. Tentamos fazer com que os exercícios sejam só para praticar os pedaços aprendidos na palavra geradora. Normalmente, evitamos colocar dificuldades que não apareceram nas palavras geradoras... Chega um momento em que já é possível formas frases e textos, mas o número de sílabas ainda é muito limitado. Então, fizemos umas fichas onde colocamos alguns versinhos para poder mostrar o "que", "com", "sem". O versinho é assim: "O povo que luta com muita união / Não teme a peleja nem luta em vão / Mas luta sem medo pra ter o pão". Não damos nenhuma explicação, eles decoram o versinho e visualmente gravam. Com essas palavras aumenta muito a possibilidade de expressão. Isso é importante para fazermos textos que tenham sentido para a vida deles e não "A pata nada".

Dimas: Tem uma outra coisa que a gente observou, e não sei se interpretei de uma maneira correta. Muitas vezes, o que para a gente parece dificuldade pode não ser para o pessoal. Por exemplo, machado é uma palavra geradora de quase todas as nossas turmas, tínhamos a tendência de jogá-la bem mais adiante. O ch nos parecia uma dificuldade, mas por quê? Porque conhecemos o som do c e o h em outras situações. Eles ainda não conhecem, então, quando apresentamos o ch, podem aprender como uma novidade, como aprender o ma ou o do.

O que para a gente parece dificuldade pode não ser para o pessoal.

A mesma coisa acontece com a palavra enxada, queríamos pôr lá no final porque, além do en tem o x. Mas o x para nós é uma complicação porque sabemos que tem vários sons. Para o alfabetizando, em princípio, não tem som nenhum e ele vai aprender então a lê-lo com som de ch. Só mais adiante, é que se torna complicado, quando ele souber que o x pode representar outros sons.

Yolanda: Estou de acordo com você com relação ao x, acho que a complicação de enxada é a nasal en. Agora, em machado eu vejo uma dificuldade, visualmente há uma percepção de que é um pouco mais complicado do que o ba e o ma, tem três letras; não acho que deva ser dado muito no início.

Vera: A gente que já lê corretamente, às vezes não consegue nem ter idéia de quais são os mecanismos de quem está aprendendo. Por exemplo, outro dia eu li num livro sobre alfabetização na América Latina que as letras que têm perna (haste) são mais fáceis de aprender do que aquelas que não têm. Nunca tinha pensado nisso. A explicação que ele dava era de que o aluno associava a sílaba como sendo uma letra comprida e outra curta. As letras compridas ajudam a ele visualmente dividir a palavra em sílabas. São detalhes que a gente não costuma levar em consideração.

*Trabalhando
com palavras
geradas,
como o monitor
vai dar conta
de passar
por todas
as dificuldades
da língua?*

*às vezes,
o pessoal
se motiva tanto
que a
dificuldade
acaba sendo
menor.*

Regina: Eu tenho curiosidade de saber como se dá o trabalho com as palavras geradas. Gostaria de saber como, com esse método, o monitor vai dar conta de passar por todas as dificuldades da língua. Se surge a palavra be-la numa discussão e esta palavra for a primeira a ser estudada, tudo bem, é uma palavra fácil de se lidar. Mas se a segunda palavra gerada for associação, como o monitor vai lidar com isso?

Carmem: Aconteceu com uma menina que trabalha na Rocinha. Ela explica que aquela palavra é difícil para eles, "Não gente, isso aqui a gente vai guardar para estudar depois".

Marco: Acho que varia muito. A gente pode até falar que vai ser complicado estudar aquela palavra, mas às vezes o pessoal se motiva tanto que a dificuldade acaba sendo menor. Devemos dosar a dificuldade fonética com a motivação do pessoal pelo conteúdo da palavra.

Regina: Quer dizer, é um método que depende de muita habilidade do monitor.

Yolanda: É um método que exige que o monitor tenha muitos recursos pessoais para lidar com cada situação, porque numa hora dessas ele pode se perder. Acho interessante mas tem esse inconveniente. Pensamos muito em construir um método que possa ser utilizado por pessoas que não tenham preparo especializado, porque temos pessoas do próprio bairro que estão se formando para serem alfabetizadores. Ter essas pessoas como monitores é melhor do que ter gente de fora.

Dimas: Ainda não entendi bem a diferença entre a palavra gerada e geradora.

Sérgio: Há uma distinção. Por exemplo, a gente está

num processo de escolha das palavras geradoras para uma cartilha do MEB na região do Solimões (AM). Fizemos um levantamento do universo vocabular da região e o separamos por temas geradores, temas significativos para sua realidade. Tendo como critério os temas, o universo vocabular e as dificuldades fonéticas, vamos chegar a um conjunto de 18 a 25 palavras. Estou chamando isso de palavras geradas.

Agora, eu acompanhei uma experiência de alfabetização em Cuiabá que trabalhava com esse método que se está sendo chamado de palavras geradas. Não havia nenhuma sequência de palavras predeterminadas. Por exemplo, era uma época de frio e o pessoal andava faltando muito, discutiram o fato e chegaram a conclusão que o pessoal não vinha a escola porque não tinha casaco, chegaram à palavra camisa e esta foi a segunda a ser estudada pelos alfabetizandos. Os monitores não tinham domínio das dificuldades fonéticas e nenhuma experiência acumulada em programas de alfabetização. Estudar como segunda palavra camisa é difícil, além do ca, co, cu que é uma família incompleta, tem o s com som de z. O trabalho empipinou.

Os monitores não tinham domínio das dificuldades da língua, o trabalho empipinou.

Carmem: Lá na Rocinha não temos essa preocupação de fazer uma organização temática. As palavras surgem na hora. Se um dia discute-se a questão da fome, fome lembra comida, a palavra estudada vai ser comida. Os monitores não têm muito conhecimento de métodos de alfabetização nem das dificuldades da língua. Isso é complicado porque quando aparecem as dificuldades eles não têm como explicá-las, fica um negócio desse jeito: "É assim e acabou".

Dimas: Tem outra questão: "Às vezes há palavras que eu tenho que propor para o grupo. A palavra voto, por exemplo, não sairia espontaneamente dos educandos.

Elofina: Nem sempre os alfabetizados têm a escola como espaço de discussão política. Para o seringueiro, por exemplo, é muito o lugar do lúdico, da brincadeira, da gozação. Sempre que ele pode formar uma palavra engraçada ele forma. Agora, se fôssemos trabalhar com esse sistema de palavras geradas, acabaria virando um curso de sacanagem!

Dimas: A colocação do Sérgio me levantou outra questão, parece que eles fizeram uma seleção de temas geradores. Nós não tivemos essa preocupação, pelo menos de uma maneira arrumada. A gente se preocupou em ter uma palavra que falasse de lazer, mas a maioria que eles sugeriram foram instrumentos de trabalho, enxada, machado... e todas levavam a discussão do mesmo tema: trabalho.

Carmem: Acho que devemos pensar sobre essa questão. Não é só colocar a palavra enxada para que surja uma discussão sobre o trabalho de forma dinâmica, onde surjam novas informações e novos conteúdos.

O QUE É MAIS DIFÍCIL DE APRENDER?

Wilson: Eu gostaria de colocar quais são as sílabas que os alunos têm mais dificuldade de fixar. Além dos encontros consonantais ch, lh e nh, eles têm dificuldades com a família do s com som de z. Nós montamos exercícios para tentar solucionar isso:

Por exemplo: distribuimos jornais para o aluno grifar as palavras que tem o s entre vogais, para ele memorizar. Ele vai conhecendo as palavras e fazemos ditado delas.

Depois o exercício aumenta, isto é, o aluno vai selecionar dos jornais palavras com ss, com s com som de z e, com s brando. O aluno vai vendo e conhecendo os outros sons do s.

A gente não explica muito esses vários casos,

Além do ch, lh e nh eles têm dificuldade com o s com som de z.

deixamos ao nível dele descobrir. A grafia do z ele vai ver em outra palavra geradora, que é vizinho.

Yolanda: Na nossa experiência fizemos um levantamento das palavras grafadas com z que o pessoal usa, e vimos que são muito poucas. Então usamos o sa como em casa mento. No final quando o pessoal praticamente já está lendo, então apresentamos o outro jeito de grafar esse som que é o za.

Dimas: A não ser que haja na turma uns alunos que já sa bem um pouco e então puxam direto pro z, essa idéia de fixar o som como s e depois apresentar o z é uma forma de diminuir as dificuldades.

Cida: Para nós, outra dificuldade é o r intercalado, como em trabalho. Os alunos costumam escrever sem colocar o r: tabalho. Explicamos que a letra que entrou no meio da sílaba dá um som diferente: quando a gente fala enrola um pouco a língua.

O l intercalado também é difícil de trabalhar porque normalmente o aluno escreve crasse no lugar de classe, que é como se fala.

Marco: É um tipo diferente de dificuldade. Trabalho ele fala trabalho, classe ele fala "crasse".

Estamos querendo rever se o melhor caminho na alfabetização é dar o r e o l intercalados em momentos próximos ou se aproximar pode atrapalhar ao invés de ajudar.

Vera: Tem gente que acha que o melhor mesmo é dar separados. Fixa-se bem um e mais adiante, o outro.

A mesma coisa com o s com som de z, fixa as palavras escritas com s e só depois apresenta a grafia de z.

Dessa forma o perigo de fazer confusões é menor.

*Outra
dificuldade
é o r
intercalado.
O l também,
porque classe
eles lêem
"crasse".*

Xerife: A gente também está tendo dificuldade com as pa-
lavras com r intercalado. Começamos com a palavra tra-
balho. E a gente agora está começando a ver outras sí-
labas que têm o r intercalado. Em todas as famílias
que a gente já deu vamos acrescentar o r no meio. O alu-
no vai perceber que em quase todas as famílias que ele
já viu, pode-se intercalar o r pra formar uma nova síla-
ba.

Wilson: Para a introdução desse tipo de dificuldades, a
gente usa várias palavras de reforço, é o caso de trans-
porte. Isso depende muito do momento da sala. Então,
por exemplo, aconteceu um fato em Iporã que foi a ques-
tão do transporte. Então, em face disso, o pessoal usou
a palavra transporte. Quer dizer, fica bem a esse cri-
tério, fica bem à vontade.

Jurandir: Nós começamos a trabalhar os sons do r com a
palavra salário; depois vamos ver onde usar rr, onde
usar r. A gente percebeu que o aluno fala carro e es-
creve caro, há muita dificuldade para saber quando se
usa rr ou r.

Yolanda: Eu acho que a gente precisa, quando apresenta
a família da palavra salário pronunciar ra, re, ri, ro,
ru, rão com som brando. Então, o rra é outra coisa. In-
clusive, realmente, pode ser que os que já passaram por
alguma iniciação, logo se refiram ao rr. Mas eu acho
que a gente tem que desconhecer isso, tem que colocar:
"Olha, nós vamos partir do nada e vamos começar". De
tal maneira que na cabeça de quem não tinha aprendido
ainda, rra é um todo diferente de ra (brando). Ele
percebe como duas grafias diferentes e só mais tarde é
que eles vão perceber que rr é o r dobrado. Mas, como
você disse, a gente não fica dando explicações. A gen-
te mostra o som e pronto.

...onde
usar o rr,
onde usar
o r.

Eloísa: Eu trabalhei só em treinamento de monitores mas na verdade era um pessoal que tinha mais ou menos que ser realfabetizado. Uma das dificuldades que tiveram foi no ra, re, ri, ro, ru (brando) porque o pessoal, talvez por conta de já saberem escrever um pouco, forma va palavras com som de ra (forte). Era muito difícil distinguir, pra eles era a mesma coisa. Eles escreviam soriso e falavam sorriso. E isso parece que acontece também em sala de aula, sempre tem um aluno que já tinha algum conhecimento anterior.

Dimas: Uma dificuldade que acontece é a troca de e por i e de o por u, sobretudo quando finais. A única coisa que nos ocorreu e que parece que resolve um pouco é insistir em que i e u são por natureza fortes enquanto o e e são fracos, brandos. Inclusive toda a lógica da acentuação é a partir disso. Então a gente explica que se tijolo fosse escrito com u seria tijolû. Como uru-bu. Eu queria ver se tem alguma novidade para se trabalhar isso.

...se tijolo fosse escrito com u seria tijolû.

Vera: Eu já trabalhei com gente alfabetizada, mais na linha de pós-alfabetização. Trabalho com o fato de que as palavras terminadas em i e u, na Língua Portuguesa, são poucas e geralmente são as acentuadas no final. Então os alunos associam isso e passam a usar mais e e o finais, assim erram muito menos.

Jurandir: Os nossos alunos falam e escrevem paredi, e nosso trabalho é mais no visual, conhecendo a palavra escrita: parede. Do mesmo modo falam e escrevem operaro por operário.

Ana: A questão da acentuação, foi uma dificuldade que já apareceu em "Ibirité", a gente foi obrigado a explicar o acento. Nós explicamos pra eles que a sílaba, o pedacinho tê é pronunciado mais forte por causa do

acento. Se não tivesse aquele acento seria lido de maneira diferente.

Eloísa: Uma dificuldade que o pessoal teve foi com ca, ce, ci, co, cu. A gente apresentava primeiro só ca, co, cu. Isso pro pessoal era um grilo, por mais que você falasse que o que e qui eram diferentes queriam saber porque todas as famílias são completas esta não. Isso acontece talvez porque eles foram alfabetizados com ca, ce, ci, co, cu, é uma mudança pra eles, isso dá um nó na cabeça.

Jurandir: Me diz uma coisa, como foi resolvido esse problema?

Eloísa: Acabou se dizendo que o que e qui são de outra família que a gente ia aprender mais pra frente.

Carmem: Um outro problema que aparece é como trabalhar com aqueles que já tiveram alguma iniciação mas pelo método alfabético, não entendem a sílaba como um todo.

...e aqueles
que
iniciaram
pelo método
alfabético?

Marco: Isso conosco acontece muito, mas a gente supera logo. A pessoa chega na escola assim: "eme, a, ma; ce, a, ca". Mas com duas ou três aulas se esquecem...

Carmem: Nós temos uma aluna que na hora de escrever pa-ca, escreve pca. Nós ficamos na dúvida se seria por estar aprendido pelo método alfabético ou se seria uma dificuldade específica dela mesmo. A professora deu assistência individual para ela durante o ano todo, mas ela continua engolindo a vogal, geralmente da primeira sílaba da palavra.

Vera: Aí está me parecendo um problema mais específico dessa aluna, algum problema de dislexia. É um caso parecido com o das trocas de p por b, f por v, c por g.

São dificuldades que as crianças também apresentam e geralmente são trabalhadas por pessoas especializadas, fonoaudiólogas por exemplo.

Yolanda: Realmente é bastante comum encontrar pessoas que precisariam dessa ajuda mais especializada.

...há pessoas que precisariam de uma ajuda mais especializada.

3. Metodologia Complementar

O método Paulo Freire propõe que a palavra geradora, depois de discutida em seus aspectos possíveis, seja apresentada junto à figura que a representa para que se faça a vinculação semântica entre o objeto nomeado e a palavra. Depois, faz-se a leitura da palavra, de suas sílabas e respectivas famílias. A partir daí, o educando já tem condições de compor novas palavras, lê-las e escrevê-las. Este procedimento está bastante de acordo com o espírito geral do método, já que permite que o educando, ativamente, aprenda o mecanismo da formação de sílabas e palavras e generalize-o no sentido de expressar, através da escrita, as estruturas e conteúdos de seu próprio pensamento.

Esse procedimento de criação e escrita de palavras a partir das famílias silábicas tem sido utilizado pelos grupos presentes no seminário. Todos eles, entretanto, desenvolveram metodologias complementares no sentido de fixar e revisar o aprendido, superar dificuldades e diversificar o trabalho. A partir de suas práticas e necessidades, cada grupo elaborou exercícios que auxiliam desde o desenvolvimento da coordenação motora, fixação e revisão das sílabas aprendidas, introdução à leitura e escrita de textos, até a descontração do trabalho em grupo, do desenho e do jogo.

COORDENAÇÃO MOTORA

Yolanda: Na nossa experiência, o círculo de cultura não toma o tempo inteiro do grupo. Durante a primeira semana, fazemos meia hora de exercícios de coordenação motora. O pessoal gosta muito, porque se eles vêm só para discussão, eles acham que ainda não estão aprendendo. Pegar no lápis já no começo é importante e se não se quer entrar já com a primeira palavra geradora, então é um jeito de começar. No começo a coordenação motora é com todo mundo, depois só é preciso continuar com quem precisa. Com alguns grupos, fizemos só com a mão, sem usar o lápis.

No começo a coordenação motora é com todo mundo, depois só continuamos com quem precisa.

Sonali: Na Poronga, tem um exercício de caligrafia no início do conjunto de exercícios correspondente a cada palavra geradora. Cada vez que há uma letra nova, o aluno vai treinar essa letra escrevendo a família silábica primeiro sobre um pontilhado e depois copiando diretamente o modelo. Esse exercício aparece depois que já se fez a discussão com a palavra geradora, a leitura das famílias, a criação oral e escrita de novas palavras.

Para o caso do aluno que apresente mais dificuldades, sugerimos uma sequência de movimentos que trabalham a mão para a escrita das letras para serem feitos em folhas pautadas de qualquer tipo.

Marco: A gente não avançou muito na coordenação motora. Às vezes a gente roda uma folha com letras ou sílabas pontilhadas para o aluno cobrir. Eu acho até que se podia pensar numa coisa melhor pra se fazer, mas a gente ficou no clássico mesmo. E mesmo isso não é muito feito.

Carmem: Eu acompanho algumas escolas e vou contar o que os professores me disseram numas entrevistas que fiz antes de vir para cá. Uma das experiências de um dos professores é de primeiro explicar muito por que os alu

nos vão ter dificuldades de escrever. "A D. Maria lava roupa e não tem costume de pegar no lápis" e ele explica o que é coordenação motora. Uma outra professora trabalha muito com lápis de cera: depende dos alunos, para relaxar, fazer riscos, o aluno pode fazer o que quiser.

"Dona Maria lava roupa e não tem costume de pegar no lápis"

Dimas: Tem o negócio do carvão... carvão é folclore... A gente usa pedaço de carvão, que é o que não falta lá onde a gente trabalha, e é uma coisa muito presente na vida do pessoal. Mas não foi uma regra, alguns fizeram. O exercício mesmo não tem nenhuma novidade não: fazer bolinhas, rodinhas, tracinhos...

Ana: A gente usa uns cadernos grandes que a prefeitura dá. O aluno segue a linha, fazendo movimentos, por exemplo, o o, e eles vão repetindo. Ficam à vontade. Tem hora que sai o o direitinho. E a gente deixa, solta à vontade

Xerife: Fazemos a coordenação motora, com o próprio nome do aluno. Colocamos o nome dele completo, num pedaço de cartolina, com lápis grosso. O aluno vai passando o dedo, fazendo os movimentos das letras do nome dele e no movimento seguinte ele já passa a escrever no caderno. Depois de um treino de mais ou menos 40 minutos, ele já passa a escrever o nome dele, em letra manuscrita. Outro exercício que usamos, só para desenvolver a mão são movimentos que os alunos vão fazendo no papel (ccc, lll) porque a gente percebe que o aluno no começo não está acostumado, muitos deles trabalham no duro, no pesado, não têm aquela facilidade de desenvolver a mão, fazer o movimento. Muitos deles também não têm jeito de pegar no lápis.

Colocamos o nome dele completo num pedaço de cartolina, o aluno vai passando o dedo, fazendo o movimento das letras.

Dimas: Xerife, uma discussão que para nós rende muito lá e que eu queria ouvir a opinião de vocês, é essa história de ensinar o nome logo no início. Quase sempre os alfabetizando fazem fila no final da primeira aula, to-

dos, eles querem que a monitora escreva o nome deles no caderno, pra eles irem tentando em casa. Alguns acham que a gente não deve fazer isso: Então dá uma boa discussão, deve ou não deve. Mas se o cara pede, o que faz, nega ou não nega?

Jurandir: No meu caso, a gente não faz isso pra ensinar o nome, é mais pra ele coordenar os movimentos da mão, não pra aprender o nome dele no primeiro dia.

Xerife: Na maioria das vezes o aluno insiste que quer escrever o nome. Insiste.

Vera: Mas eu acho interessante que vocês aproveitam uma boa vontade que o cara já traz de escrever o nome, pra treinar coordenação motora.

Carmem: É. Isso fora a importância do reconhecimento pessoal ao entender o seu nome, que é um aspecto fantástico.

Xerife: Acho importante, depois de uma semana, com todos esses treinamentos, já melhoram bem a caligrafia.

Sonali: Acho interessante porque nesse momento inicial, o aluno pode sair escrevendo o nome dele, mas não lendo e reconhecendo todas as sílabas. Então isso não tira a possibilidade que ele tem de descobrir outra vez, quando as sílabas que ele está vendo derem para formar seu nome, que é um momento importante.

Yolanda: Mas eu vejo uma dificuldade. Acho que a gente tem que lutar contra uma idéia que muitos têm que é o desenhar a letra. Muitos são capazes de copiar. Você põe no quadro e eles desenharam. Então a gente pelo menos está tomando o cuidado para nunca usar a palavra desenhar. Vocês vão ler, escrever, nunca desenharam. Se no primeiro dia, eles vão desenhar o nome deles, me parece

que traz uma dificuldade que é realmente se desfazer da idéia do desenho para assumir a idéia da leitura a meu ver, os exercícios de coordenação motora são importantes, justamente quando não dizem nada, não são letra, não são nada. São só sinais para amolecer a mão. Eu já vi gente do Mobral que tem uma letra ótima, copia o que quiser, e não sabe ler nada. Quer dizer, ele desenha, não escreve. Eu queria levantar esse problema que eu tenho visto muito: desenho.

Eu já vi gente do Mobral que tem uma letra ótima, copia tudo e não sabe ler nada.

Xerife: A gente faz esses exercícios durante no máximo uma semana, pra o aluno se desenvolver. E também não é todo o dia que a gente chega lá e pede pra ele fazer uma hora, duas horas o nome dele. Mas a nossa preocupação principal é que ele desenhe do jeito que está lá. A gente sente que no começo pra eles é muito difícil fazer um alinhamento, escrever dentro de uma linha. A preocupação é de treinar esse tipo de coisa, depois mais pra frente ele esquece que no começo estava desenhando.

Sonali: Acho que o problema do desenhar depende da dosagem em que as coisas são dadas e do contexto. O Mobral acaba dando em resultado ruim também por uma série de outros fatores.

Eloísa: Se você der exercícios de coordenação motora desligados da grafia, os alunos resistem também, porque eles estão lá para aprender a escrever. Então a sistemática que o pessoal usa lá no Acre é começar a escrever, e é de acordo com a dificuldade de cada um que aparece o treino.

Wilson: Nossos exercícios são parecidos com o do pessoal da Vila Remo. Agora ficou claro pra gente que são exercícios só para começar, que só eles não possibilitam ao aluno ter a mão leve. Isso é com o tempo que eles vão desenvolvendo.

A LETRA DE IMPRENSA E A LETRA MANUSCRITA

Ana: Queríamos levantar outro problema, quanto ao tipo de letra que utilizamos, de forma e manuscrita. Tivemos dificuldade e estamos tendo ainda porque muitas pessoas que aprenderam primeiro a letra de imprensa ficaram contentes, gravaram aquela letra e agora não que rem sair mais dela. Na hora de passar para o manuscrito, eles não conseguem e continuam escrevendo as letras separadas. Mesmo que a gente passe a manuscrita, eles escrevem separado e às vezes fazem uma de imprensa e a outra manuscrita.

Eloísa: Essa dificuldade também tivemos lá no Acre, o pessoal tentava copiar com letra de imprensa. Mesmo que você ensine com a manuscrita eles ficam tentando copiar a de imprensa.

Dimas: A gente não chegou ainda a uma conclusão, se deve introduzir a letra manuscrita antes da de forma nem como a gente faz isso.

Ana: A gente pensou que daria certo se a gente fosse explicando pra eles: essa é a letra de ler e essa é a de escrever. Então eles viam a de imprensa junto com a manuscrita e copiavam só a manuscrita, a outra eles só liam. Pensamos em fazer assim, não sabemos se pode ser certo.

Eloísa: A gente está dando simultaneamente a letra manuscrita e a de forma e não acabaram as dificuldades. Eles tentam copiar a letra de forma, por mais que se diga que uma é só de escrever e a outra se usa em jornal, em livro.

Vera: Eu acho que quando já se começou a trabalhar com os dois tipos, a letra de máquina e a manuscrita, acho

*Essa é a
letra de ler
e essa é a
de escrever.*

que tem que se fazer bastante exercício de colocar a palavra com a letra de máquina e fazer o aluno colocar a mesma palavra embaixo à mão, pra ele ir percebendo que é a mesma letra. Tem exercício assim na Poronga, é bem simples, às vezes é pontilhado para o aluno começar.

Xerife: A gente dá para os alunos exercícios de coordenação motora, exercício de escrever direto cada palavra, sem tirar o lápis do papel. Isso no sentido de dar um apoio aos outros exercícios. Quando a gente vai dar uma novidade, a gente apresenta a palavra em letra de forma. Para a escrita deles no caderno a gente apresenta com letra manuscrita. Quando a gente tá começando a colocar a palavra na lousa, com a letra manuscrita, a gente procura fazer no ato, o movimento da mão bem lento pra que eles percebam. E agora a gente não tem mais esse problema, até tem alguns alunos que falam assim: "Olha, nós passamos pelo Mobral, mas com esse método de não tirar o lápis de cima do papel, é muito mais fácil da gente fazer".

Eloísa: Minha impressão é que na frente você supera esse problema deles quererem copiar a letra de forma. Quando você está trabalhando os dois tipos, por exemplo, na hora de treinar a leitura, o monitor vai no quadro e escreve com letra de imprensa, porque a única que foi apresentada até aí foi a de imprensa. Então talvez por conta disso eles tentem copiar na hora.

Yolanda: A gente também teve essa dificuldade e resolvemos usando "script", que é um meio termo entre a imprensa e a manuscrita.

...escrever
sem tirar
o lápis do
papel...

A gente resolveu
usar "script",
um meio termo
entre a imprensa
e a manuscrita.

Maria parou a tarefa e pediu ajuda a sua amiga Felícia.

Usando essa letra para ler e para escrever, quando chega determinado momento dá para, sem dizer nada, passar para a letra de imprensa. Então a gente dá texto batido à máquina e eles lêem, com a mesma facilidade. Depois a gente passa para a leitura de mão e aos poucos eles mesmos vão mudando. É realmente um meio termo e sem explicação eles entram nas duas letras. Com quem já estudou, a gente combina isto: "Olha, aqui a gente começa tudo de novo, do começo. Você está disposto a começar do começo? Então tudo bem." A não ser que uma pessoa já tenha uma letra pessoal, já formada. Então a gente deixa ela escrever com a letra dela. Mas normalmente, quem já escreve alguma coisa escreve muito mal, então a gente pede que inicie o processo.

Eloísa: No caso da "script", em que se escrevem desligadas as letras, não aparece dificuldades depois em escrever ligado?

Yolanda: Não, não tem.

Carmem: É porque os movimentos das letras de forma não são como os da manuscrita. Parece que não têm nada a ver com ela, a "script" parece que tem.

Wilson: Nós também trabalhamos com "script". Mas existem casos em que a pessoa começa a escrever com letras de forma, se ela tende para isso a gente não interfere.

Carmem: É que talvez o único problema dele escrever com letra de forma seria de ele não conseguir ler o manuscrito. Agora, se ele não conseguir ler o manuscrito...

Vera: Estava dando uma olhada neste texto de vocês com "script". O fato das letras serem soltas, não dá a impressão de que na frase não há divisão de palavras?

*Letras soltas
não dão a
impressão de
que na frase
não há divisão
de palavras?*

Yolanda: É, no começo dá. Então a gente faz assim: nas primeiras fichas, dá as palavras uma em cada linha. A gente tem que fazer isso no começo para realmente distinguirem bem as palavras. Mas eu acho que esse problema de grudar tudo não é só por causa da letra, nem de uma concepção que eles não têm clara de que cada palavra é um todo. Então a gente tem que pôr as palavras em coluna.

Carmem: Agora, eu acho que para evitar a confusão entre os vários tipos de letra, principalmente no começo tem que se fazer assim: vocês vão usar "script", então é para usar "script". Se vai usar os dois tipos, então usa os dois tipos, um só para ler, outro só para escrever.

Wilson: Acho que não se pode começar só com uma e em seguida aplicar misto.

Carmem: O mais importante é a padronização: vou trabalhar assim, então é assim.

FIXAÇÃO E REVISÃO

Eloísa: No seringal notamos que as famílias que o pessoal já aprendeu anteriormente vão ficando esquecidas. Mesmo que a toda aula se coloquem todas as fichas descobertas, os alunos só usam as famílias mais recentes. Gostaria de saber se isso ocorre também em situação urbana ou só com quem está trabalhando no meio rural.

Wilson: Na cidade existe uma prática de ler e escrever. Andando na rua, tomando ônibus, você pode estar lendo. É uma outra realidade.

Dimas: Nós trabalhamos no meio rural e não tivemos muito esse tipo de problema, estou imaginando que seja por

que se acostuma ir deixando expostas na sala as fichas de descoberta e porque se usa muito fazer composições com os recursos que os alunos já têm.

Eloísa: Acho que temos que considerar também que nossos alunos só têm aula nos fins de semana. Os monitores estão pensando em usar cartazes que possam ser levados para casa.

Carmem: Lá na Rocinha se usa colocar todas as sílabas a prendidas em um saquinho e desta forma devem usar todas para criar palavras. As sílabas que já passaram não ficam dispersas.

Marco: Essa questão de fixação pintou muito nas nossas aulas que são no meio urbano do Rio de Janeiro. Os alunos numa aula parecem que estão sabendo de tudo e na outra já esqueceram. Eu fiquei pensando que talvez em vez de palavras geradoras (que somos nós que escolhemos a partir de uma pesquisa) se trabalhasse com palavras geradas pelos próprios alunos no contexto da necessidade da aula. E as dificuldades iniciais de fixação eu acho que diminuíram quando começamos a trabalhar com as palavras tiradas junto com os alunos.

Dimas: Nas classes que eu acompanho se faz um dia para tirar só dificuldades. Por exemplo, trabalhar com a família fra fre fri fro fru, o monitor coloca essas sílabas na lousa e pedem que os alunos formem palavras usando essa família junto com todas as outras que conhecem: dá um pedaço difícil para juntar com os pedaços simples que eles conhecem.

Para fixação das famílias aprendidas, o pessoal usa uma série de exercícios, por exemplo joguinhos com fichas. São pedaços de cartolina cada um com uma sílaba, a partir dos quais se fazem várias atividades como jogo de bingo ou então o monitor pega um pedaço e

Os alunos, numa aula parece que estão sabendo de tudo e na outra já esqueceram.

cada aluno escolhe de suas fichinhas uma que complete aquela para formar uma palavra.

Pode-se fazer o jogo de memória que é embarcar os pedacinhos e procurar dois pedaços iguais ou então tirar um e procurar outro que o complete.

Ana: Dessa forma se faz também revisão de aprendizagem. Sempre antes de passar para uma nova palavra, se dá uma repetida nas anteriores.

Jurandir: A gente deixa sempre na classe cartolinas com as palavras geradoras já trabalhadas e as famílias. A cada palavra nova sempre pedimos que juntem com os pedaços conhecidos.

A revisão é a mesma coisa. Tudo está acontecendo na própria aula, nunca deixando esquecer o que aprendeu na semana anterior. Uma coisa que está sendo legal é colocar os nomes dos alunos na lousa e ver as sílabas que nós já aprendemos e que tem nos nomes deles, cada aluno vai na lousa e circula as sílabas conhecidas que tem no seu nome. Os pedaços não conhecidos vamos ver depois. Eles ficam todos motivados. É uma maneira que a gente usa para fixar as sílabas.

Usamos exercícios na lousa. Por exemplo, desenhamos uma flor com várias sílabas dentro. Explicamos que a sílaba que inicia a palavra é a que está no meio e ela se junta com as que estão em volta para formar palavras.

Fátima: Nossos alunos acham esse tipo de exercício complicado, preferem os jogos com fichas de cartolina.

Wilson: Usamos o bingo para fixação de sílabas, da seguinte forma: tem uma cartela onde estão anotadas as sílabas, o monitor dita as sílabas e cada aluno vai marcando aquelas que tem na sua cartela. Isso motiva mui

A gente deixa sempre na classe cartolinas com as palavras geradoras e as famílias já trabalhadas

to.

A revisão da aprendizagem é lenta, a cada três ou quatro palavras geradoras. Retomamos as palavras, as famílias e criamos palavras novas.

Fátima: Após a 3ª palavra geradora já utilizamos frases para fazer revisão. Os alunos escrevem as palavras que já são possíveis com as sílabas conhecidas. Depois eles lêem todas elas e nós sugerimos que escrevam frases com essas palavras. A primeira vez é muito difícil, porque custa mesmo para pôr em ordem. Eles vão descobrindo sozinhos. São 15,20 dias, tem sala de aula que leva até um mês nessa revisão de palavrinhas, formação de frases, mas também depois que aprendem, todos eles fazem um monte de frases.

Carmem: Na Rocinha se usa muito exercício oral para fixação, isto é, falar palavras que tenham o som que eles estão aprendendo. Alguns vão buscar em revistas palavras com aquele som que colam em um cartaz onde está a família silábica. Eles usam muito lá fotos tiradas na favela que são coladas em cartolina, embaixo há a palavra geradora, a palavra geradora separada em sílabas e as famílias. Esse cartaz é pregado na parede e fica lá. É muito usado para copiar, para formar palavras. Uma das professoras faz questão de acompanhar o caderno, ensinar por onde começa e escrever na folha e acompanha individualmente cada um em cada folha.

*Há uma
revisão geral
periodicamente.*

Há uma revisão geral periodicamente, a cada 15 dias, com uma folha de exercícios mimeografados, há ditados frequentes para os mais fortes e para os mais fracos. Há uma preocupação muito grande em perceber o ritmo da turma e tentar introduzir novas dificuldades a partir disso. É dada uma atenção grande aos que sabem menos na turma, inclusive até preferem acompanhar aqueles que não sabem muito. No final do ano o pessoal já escreve uns bilhetinhos, umas cartinhas.

Ana: A gente está tentando dar mais assistência aos alunos que vão ficando para trás. Nós trabalhamos em duas monitoras, uma vai a lousa e trabalha com a classe e outra fica com quem está atrasado repassando a ficha de descoberta. Mas eu acho que isso não está dando bom resultado porque parece que a atenção de quem está com trabalho individual fica voltada para o resto da classe, não ficam satisfeitos de estarem tendo sua atenção tomada pela revisão. Não sei se a gente poderia fazer outra coisa.

Cida: Nós fazemos revisão em texto onde aparecem palavras que os alunos já conhecem. A criação dos alunos se dá quando escrevem pequenos textos com os temas que aparecem e a partir daquilo que eles já sabem. Usamos também recortes de jornais retirando sílabas e escrevendo as palavras com elas.

Fazemos revisão com textos onde aparecem palavras que os alunos já conhecem.

Yolanda: Nós fazemos um ditado mais individualizado para fixação, tem algumas pessoas que depois de certo tempo têm dificuldades com certas sílabas. Então escrevemos em pedaço de papel várias palavras que têm a sílaba onde o aluno está com dificuldade e a pessoa sabe que todo dia vai fazer um auto-ditado. Deixamos o papel perto do quadro negro, o aluno chega, lê o bilhetinho, fecha, escreve as palavras no quadro e depois ele mesmo confere. E assim vai fazendo até vencer a dificuldade. Cada aluno faz o seu, é bem individualizado. Isso deu certo.

fazer auto-ditado... ditado mudo.

Jurandir: Nós fazemos o ditado-mudo: colocamos a palavra na lousa, os alunos lêem, aí apagamos e eles escrevem no caderno.

Sonali: Para fixação, colocamos na cartilha um exercício que retoma a ficha de descoberta. Damos uma palavra e ao lado um quadro com as várias famílias silábicas já

visões. O aluno lê a palavra, procura e marca no quadro as sílabas que a compõe e depois escreve a palavra.

A cartilha tem também, depois de algumas palavras criadoras, uma folha com quadradinhos com todas as famílias já estudadas. O aluno destaca a folha, recorta as sílabas e forma palavras com elas.

Associar
figura com
palavra...

Associar figura com palavra é uma forma de fixação e usamos muito.

Para fixar a ortografia usamos exercícios para mostrar que o mesmo som pode ser escrito de duas formas. Para o r por exemplo: há um exercício com duas colunas de palavras, uma onde todas são iniciadas com r e na outra o mesmo som aparece grafado com rr (no meio da palavra) e o aluno tem que ligar as palavras com o mesmo som.

O ASPECTO LÚDICO

"Ah, lá
vem isso
de novo".

Marco: De uma maneira geral o pessoal gosta quando se dá uma coisa que é muito difícil. Eles se sentem valorizados, puxando pela cabeça; eles sentem que estão aprendendo coisas que até então não sabiam. Mas tem outro lado também: logo no começo quando estamos separando as famílias silábicas, decompondo e juntando palavras, o pessoal reclama que está cansado logo nas primeiras aulas. Depois quando a gente vai dar de novo eles: "Ah, lá vem isso de novo". A gente tem que rebolar para tentar ver outros caminhos que não só esse de ficar com a família silábica. Geralmente é cansativo para eles.

Um recurso que usamos foi trabalhar em subgrupos, dividir a turma em grupos de dois ou três para eles discutirem quando é para fazer texto ou frase e depois cada um expor. Isso dá uma boa dinâmica de trabalho.

Xerife: Eu lembrei de um desafio para os alunos que é

colocar uma frase completamente desordenada e os alunos têm que arranjá-la...

Fátima: Para nós isso foi bem negativo, não fazem. Dizem: "Eu não consigo colocar minhas frases em ordem, ainda vou colocar as suas?" Nós usamos um exercício para desenvolver a observação e a comparação que é o seguinte: cada aluno recebe uma folha xerocada com recortes que são pedaços de uma figura. Os alunos recortam todas as peças e montam a figura. Por exemplo, uma das folhas tem peças de quatro cavalos desmontados, só um deles é perfeito. Os alunos devem achar qual está completo e colar no caderno. Isso vão duas, três aulas, às vezes a semana inteira.

Temos vários desenhos: rosa, estrela, caderno, barraco.

Wilson: A criação ou criatividade dos alunos é solicitada desde a primeira ficha de descoberta. Na discussão da palavra favela o pessoal queria desenhar as coisas e nós então deixamos espaço para isso.

Fátima: É muito difícil o desenho ser na aula, geralmente o aluno leva para casa para desenhar no fim de semana. Para a palavra comida, a idéia era cada um desenhar o que ele mais comia. O desenho dá tema para um novo debate como um aluno que só desenhou pão, outro só feijão, carne ninguém desenhou. E aí todo mundo "por que você só desenhou pão"?

Marco: Independentemente da aula, eles param para fazer desenho, a gente fez até uma exposição uma vez, pregou na escola desenhos de todo mundo e deu bom resultado. Um ou outro aluno resiste: "Ah, isso é coisa de criança, não quero desenhar", mas a maioria gosta, se anima de vez em quando. No aspecto lúdico tem um recurso interessante que é a mímica. O pessoal se anima muito com

Usamos
exercícios
para desenvolver
a observação e
a comparação.

Para a palavra
comida a idéia
era cada um
desenhar o
que mais comia.
Os desenhos
foram temas
de um
novo debate.

mímica, vai lá na frente, fica imitando bicho, essas coisas. E às vezes uma em que o aluno escrevia uma palavra e escondia, depois ficava representando aquela palavra. Os outros tentavam escrever o que era e depois iam se coincidindo. Teve um aluno que pegava uma caneta e soltava sobre a mesa, fez várias vezes e depois de meia hora ninguém havia descoberto: era um pote quebrando...

Palavras cruzadas são um bom recurso.

As palavras cruzadas são um bom recurso e tem sido mais fácil quando a gente já entrega impresso porque fazendo na lousa é difícil de acertar os quadradinhos.

Carmem: Na Rocinha os monitores procuram fazer muito coisa que os alunos tenham o máximo de relaxamento, que a aula seja bem dinâmica. E desenvolvem festas, o lanche muitas vezes é organizado por eles mesmos.

Os professores são muito disponíveis para explicar o quanto for necessário aos alunos.

FRASES E TEXTOS

Dímas: Nas nossas turmas insistimos muito com o texto para formar textos. Às vezes até na 1ª palavra já dá para formar frases, até me admirei que eu só sabia uma frase com as famílias da palavra tijolo (aquela do Paulo Freire: "Tu já lê") e o pessoal achou mais.

Com três palavras geradoras os alunos formavam um texto.

Em Minas Novas com três palavras geradoras: tijolo, saúde e farinha os alunos formaram uma porção de palavras que formavam um texto. De um modo geral os alunos fazem oral, o monitor escreve na lousa e eles copiam. Por exemplo: "Aurora vai ao sítio de seu tio" (e tinha uma aluna chamada Aurora, então foi uma palavra jóia). E então outro diz: "Ela leva laranja".

O pessoal insiste muito nessa história de fazer composições, como eles chamam.

Sonali: As primeiras frases aparecem na terceira palavra. Até a segunda palavra só se trabalhou com palavras, aparecem algumas frases que o aluno lê e copia. Pensamos que primeiro o aluno teria que entender o que é uma frase, perceber as coisas mais formais como letra maiúscula, perceber o que é essa organização de palavras e ir graduando até que ele escreve suas próprias frases. Nessa graduação há um exercício em que ele completa com palavras os espaços em branco das frases. Isso é no caderno de exercícios da cartilha, nas folhas pautadas que estão junto às fichas de descoberta o espaço de criação é livre. Pode acontecer do aluno escrever frases ou textos no momento que surgir a necessidade.

Xerife: Lá na Vila Remo a gente já tinha muitas palavras que davam para formar frases. Então pedimos para eles escreverem um bilhetinho. Fizeram um trabalho assim, um recadinho que deu na cabeça deles mas colocaram aquilo que já tinham conseguido captar, aprender. É uma experiência incrível, sai de uma forma esquisita mas eles estão querendo mostrar coisas.

Sonali: Dos textos apresentados na cartilha alguns foram elaborados por nós com palavras cujas famílias silábicas os alunos já tivessem aprendido. Ou então adaptados de depoimentos.

Vera: Os textos adaptados são mais ricos, mais bonitos.

Sonali: Na apresentação dos textos o tamanho das letras vai diminuindo, de uma letra grande passa para datilografia, até chegar ao xerox de um texto de jornal.

Então pedimos para eles escreverem um bilhetinho.

Alguns textos foram elaborados por nós, outros adaptados de depoimentos.

4. Educação Alternativa

Todas as experiências de alfabetização que participaram do seminário desenvolvem seus trabalhos em espaços chamados alternativos: estão vinculados a associações de bairro, organizações de trabalhadores, a Igreja e seus movimentos de base. Isentos do controle das secretarias de Educação e dos currículos oficiais, esses grupos vêm definindo seus próprios conteúdos e sua própria série de questões.

Tendo em vista que num grupo de alfabetização a conscientização tem como instrumento principal o ensino da leitura e escrita, que língua ensinar? A mesma que a escola oficial? Quais os critérios de correção?

Outra questão que se coloca é quanto ao tipo de material a ser utilizado. Partindo do pressuposto de que o conteúdo da alfabetização deve estar intimamente ligado à realidade dos educandos, cada experiência necessita criar seu próprio material didático, a partir de seus próprios recursos. Como se vem executando essa tarefa? Como monitores e educandos percebem os diversos tipos de material?

Por último, coube uma reflexão sobre o papel que essas experiências alternativas e localizadas desempenham frente a questão mais geral da educação no Brasil, suas perspectivas de ampliação ou não e sua relação com o Estado.

LINGUAGEM POPULAR É NORMA CULTA

Carmem: Como vocês trabalham a questão da linguagem oral? Porque, além do problema de escreverem como falam, uma classe pode ter alunos com vários sotaques diferentes. Nas nossas turmas temos muitos nordestinos, como vamos fazer, falar e ler com o sotaque deles?

Ninguém diz: "você fala errado".

Wilson: O nosso grupo respeita todas as formas do falar, ensinamos a partir da maneira que eles pronunciam. Ninguém diz: "Você fala errado".

Carmem: Eu imaginei isso: individualizar até na hora de falar. Lá na Rocinha você mostra a foto e depois lê a palavra de duas maneiras: "Tem gente que fala assim; tem gente que fala de outro jeito".

Dimas: Para nós, esse problema não existe. Isso deve acontecer muito aqui em São Paulo e no Rio. Na nossa região, todo mundo pronuncia do mesmo jeito, o monitor inclusive. Dá problema na hora de escrever, escrevem "tortu" ao invés de "torto".

Eloísa: E vocês corrigem esse tipo de coisa? O meu grupo acerta a escrita igual a fala, mas será que isso não dificulta, numa etapa mais avançada, ele corrigir? Porque ele já teria fixado o erro.

Wilson: Eu acho que o mais importante é o alfabetizando tomar conhecimento da palavra. Ele pode até escrever errado, não importa, a partir disso, a gente vê como se trabalha.

Eloísa: Pois é, a idéia é que o pessoal, à medida que for vendo as palavras, vá percebendo as diferenças entre o falado e o escrito. Colocar isso para eles no começo da alfabetização pode complicar muito.

Yolanda: Parece-me que, na hora de escrever tem que escrever certo, embora na hora de falar cada um fale do seu jeito. Acho que devemos dizer a eles: "Olha, se fala desse jeito e se escreve de outro". Isso para não habituá-los a uma escrita errada. Assim, quando estiverem numa fase mais avançada, não terão vícios. Não é preciso prender-se a minúcias, por exemplo, o alfabetizando deixar cair um s no final, e certas formas que são até admitidas, hoje em dia, quase em todo o lugar.

Cada um fala de um jeito mas na hora de escrever tem que escrever certo.

Sonali: Acho que num primeiro momento, mostrar essa diferença entre escrita e fala pode realmente inibir o educando, ele pode pensar: "Eu estou errando", "Eu sou um tapado". Mais adiante isso pode ser trabalhado, mas sempre mostrando que é uma dificuldade da própria língua que se coloca para todo mundo que está aprendendo, não só para ele.

Xerife: Isso também depende da forma de corrigir. O aluno sempre pede para a gente colocar certo ou errado no caderno dele. A gente achou que dessa forma ficava muito autoritário, "você é que sabe, eu não". A gente pensou outras formas de correção. A gente não chega e risca o caderno do aluno, mostra o erro e ele mesmo corrige. Outra forma é escrever as palavras na lousa e os alunos fazerem auto-correção.

O aluno sempre pede para a gente colocar certo ou errado no caderno dele.

Yolanda: Nas minhas turmas, que têm muitos nordestinos, mineiros e paranaenses, uma explicação que tem funcionando é dizer: "Existe uma língua nacional e uma língua regional". Esta explicação dá muita segurança para eles dizerem: "Eu não estou falando errado, estou falando a língua da minha região". Essa questão da correção da pronúncia eu acho meio delicada. Se a gente insiste muito para eles dizerem "classe" e não "crasse" e eles voltam para casa pronunciando "classe", isso para ele soa como um pedantismo. Acho que o nosso objetivo não é que eles se sintam diferentes em relação ao seu meio. Por is

"Eu não estou falando errado, estou falando a língua da minha região". Corrigir a pronúncia soa a pedantismo.

so cada um que fale do seu jeito, nós só trabalhamos correção da escrita.

Carmen: Se ficarmos insistindo muito, para eles é muito chocante. Tem que ir com jeitinho, mostrando como s escreve, e como se fala e dizer que a língua é difícil mesmo, até quem já estudou bastante ainda erra.

Sonali: Você pode mostrar a falta de correspondência entre a fala e a escrita sem associar com ignorância.

Eloísa: Nós tentamos falar para eles que a língua portuguesa é muito complicada e que não vamos dar importância se, ao invés de escreverem com s, eles escreverem com z (para o monitor dizemos a mesma coisa), porque até pessoas que estão na universidade ainda escrevem errado é complicado mesmo. Isso deixa o pessoal mais tranquilo. Eu mesmo escrevia jeito com g. Então, tudo bem, você vai fazer erro a vida inteira. Todo mundo faz erro a vida inteira. Quando o próprio monitor tinha de catar o dicionário para ver como se escrevia algumas palavras, o pessoal entendia isso e ficava mais confiante.

Dimas: Eu penso que não devemos nos preocupar muito com essas dificuldades da língua, porque o tempo da gente de alfabetizando é muito escasso. Ninguém consegue cumprir o programa estabelecido, a qualquer momento, o cara pode parar de frequentar o curso. Por isso, tem que ter cuidado ao definir as prioridades. Eu pessoalmente não sei se estou certo, não dou nenhuma importância para esses detalhes. O cara tem que saber que existe o s e o z com o mesmo som, mas se tal palavra escreve-se com s ou z é secundário, porque ele vai sobreviver muito bem escrevendo casa com z.

Eloísa: O importante é ele ver a palavra lixo e conseguir ler "lixo"; não interessa se é com x ou ch. Se ele escrever com ch e todo mundo entender, ele está se co

O tempo do alfabetizando é escasso, temos que definir prioridades.

municando, tudo bem. Eles vão distinguindo com a prática, fixando as coisas conforme vão lendo e escrevendo.

Wilson: Realmente, ele tem que conhecer a palavra, saber o seu significado, entendê-la. Ele pode estar escrevendo errado, mas já conhece e entende a palavra. Isso é fundamental, porque a questão da alfabetização não se encerra só em ler e escrever um pouco, ela é mais ampla, engloba toda uma reflexão da realidade do alfabetizando.

Sonali: Agora eu me pergunto em que medida o alfabetizando não tem uma aspiração em relação à correção, se não gostaria de escrever dentro do que é considerado correto na língua? Até que ponto esta aspiração não é justa? Ele, que em função de sua condição social, já não tem acesso a muitas coisas, vai ter também uma escrita de poucas coisas, de incorreções? Então porque é para ele serve qualquer coisa, um pouquinho já está bom?

Yolanda: Acho que devemos agir de acordo com a aspiração dos alfabetizados. Para algumas pessoas chegar ao final da alfabetização escrevendo o que pensam de forma inteligível, mesmo que tenha um s no lugar do z, isso já é um grande avanço. Mas sempre aparece gente que diz: "Eu quero escrever certo". Aí a gente faz um atendimento individualizado. Para alguns corrigimos certas coisas que para outros, que têm mais dificuldades, deixamos passar.

Sérgio: Acho que a alfabetização tem mais de um aspecto. Enquanto desvelamento e compreensão da realidade, não importa se se escreve com z ou s, o importante é o significado da palavra. Por outro lado, a leitura, escrita e o domínio da norma culta podem ser instrumentos para o alfabetizando. Acho que a linha adotada para a correção deve ser definida a partir de uma conversa com o grupo, onde eles possam expressar sua vontade. Corrigir ou não

Ele pode escrever errado, mas entende a palavra.

Em que medida uma escrita de poucas linhas não estaria reforçando a condição de classe do educando?

O domínio da norma culta pode ser um instrumento para o alfabetizando.

corrigir não pode ser uma decisão unilateral do educador, se o pessoal quer que corrija, tem que corrigir e mostrar: "A gente compreende o que você escreveu, mas está escrito errado, não está de acordo com a norma culta".

A discussão sobre o significado da norma culta é política também, e deve ser colocada para os educandos. A norma culta, na nossa sociedade, é de domínio de um pequeno grupo e esse domínio, tanto na fala como na escrita lhes confere um certo poder. Instrumentalizar o educando com a norma culta é uma forma de dar condições para que ele também assuma esse poder. Acho que isso deve ser discutido, porque normalmente, as pessoas são desvalorizadas socialmente se escrevem ou falam mal.

Dimas: Eu acho que é preciso considerar os graus de expectativas. Tem muita gente que entra nas nossas turmas e diz: "sô quero aprender a assinar o nome". Quando ele consegue assinar o nome, passa a acreditar que pode dar o passo seguinte e assim por diante. É uma decisão do educador sim, mas baseada no seguinte: o prazo de alguns meses para a alfabetização não dá para se chegar aos detalhes, esses aspectos ele verá se conseguir e quiser pegar a etapa seguinte.

Agora, nessa história de poder, Sérgio, eu não concordo inteiramente com você. De fato é um poder, mas um poder-consequência, vamos dizer assim. Não é o purismo da língua, a capacidade de falar e escrever certo que me dá o poder. Eu diria que isso é mais uma consequência. Quando eu ouço o vice-presidente da República falar, eu me convenço, que não é preciso falar correto pra se ter poder. O fato do educando não ter poder não é porque ele não sabe escrever bem, é por outras razões. Claro que a norma culta é um instrumento a mais, mas quando eu opto por não gastar tempo com o s ou ç, não é que eu esteja negando esse instrumento de poder a ele, só acho mais conveniente usar esse tempo,

Quando eu ouço o vice-presidente da República falar, eu me convenço de que não é preciso falar correto pra ter poder.

com certos instrumentos que também são de poder. Prefiro discutir a folha de pagamento, porque se desconta tantos por cento de INPS, o que é o INPS. Às vezes, a gente acaba deixando de discutir isso porque não dá tempo. Então, entre instrumentos de poder, eu opto por outros que não são os s ou ç. Além do mais, tem muita gente na nossa sociedade, que tem poder, e que troca s por ç à vontade sem nenhuma sanção.

Fico me perguntando se esta exigência de correção é uma exigência da sociedade ou se é coisa nossa. Acho que é mais nossa, de alfabetizadores, professores primários.

Eloísa: Acho que existe muita mistificação sobre o que é escrever bem. Acho que deve ficar claro para o educando, que muitas pessoas que exigem dele esse domínio da norma também não o tem. Essa mistificação de que quem escreve errado é ignorante pode ser um entrave para eles. Uma vez, depois de uma reunião no sindicato, o pessoal pediu: "Agora a gente queria que vocês escrevessem o documento final com as nossas propostas". Veja, eles delegaram esse poder para outras pessoas que eles julgavam ter mais conhecimento. Procuramos colocar para eles que não importava que o documento tivesse erros de grafia desde que estivesse claro e depois: "Se vocês querem colocar isso na imprensa e que ninguém na imprensa diga que vocês estão escrevendo mal, a gente pode até ajudar a digitar, procurar as palavras no dicionários, etc".

Regina: Mas você não acha que a independência também é importante? O fato dele não ter coragem de publicar o que escreve não é um fator de diferenciação muito grande?

Eloísa: Sim, mas eu acho que é por conta da mistificação.

Dimas: Você deu um bom exemplo. Talvez seja mais negócio discutir porque não publicar o documento tal qual

eles escreveram do que gastar horas tentando que ele aprenda a maneira mais correta de escrever. Eu insisto que isso eles só vão dominar com a prática ou talvez, mais adiante, num supletivo ou coisa assim.

Yolanda: Eu acho que há uma porção de aspectos diferentes aqui, talvez a gente esteja misturando realidades diferentes. Se o Aureliano faz erros quando fala, ele tem dinheiro suficiente pro jornal não publicar, não cair em cima. O nosso pessoal não tem respaldo, se eles têm de entregar uma carta, pra Administração Regional, uma reivindicação, se a carta chegar toda cheia de erros de Português, realmente eles são ridicularizados. A situação de opressão vai ser ainda mais marcada, o poder da língua é uma coisa muito forte. Eu estou tendo essa experiência mesmo no trabalho com comunidades de base, quem domina a língua escrita ou falada tem poder e não interessa, se é padre, governador, deputado, que outras pessoas tenham esse poder. Essa é a arma que a gente está tentando levar aos alfabetizados, uma ferramenta política. Acho que temos que capacitá-los para esse domínio, mesmo que escapem alguns erros, como essa pa pra gente.

Vera: Lá na escola a gente tem um sistema de representação de classe. Cada classe elege uma pessoa para representá-la numa reunião com os professores e com a direção. Eu tenho notado que muitas vezes a classe elege o cara que fala melhor, que tem notas boas, letra bonita. Muitas vezes esse cara não tem nenhuma identificação com a classe, a turma tem até birra do cara, mas acha que pra ser representante que é um cargo político, pra lá na reunião falar com os professores precisa ser e mais "culto". Acho que esse é um tipo de comportamento que deve ser trabalhado.

Wilson: Acho que o objetivo da alfabetização é mesmo a reflexão, o educando descobrir seu próprio valor que

Se o pessoal entrega uma carta pra Administração Regional cheia de erros de português, eles são ridicularizados.

muitas vezes está encoberto pelo sistema que valoriza outro tipo de coisas. Fica difícil trabalhar com isso e ao mesmo tempo instrumentalizar o cara para redigir bem um documento, um plano de trabalho. Acho que isso os alfabetizando vão aprendendo à medida que se engajam nos movimentos populares. É na luta que a gente vai pegando esses macetes, aprendendo a formular propostas, redigir documentos, etc.

Redigir um documento, um plano de trabalho, isso eles aprendem se engajando nos movimentos populares.

MATERIAL DIDÁTICO

Dimas: Eu gostaria que a Dona Ana colocasse a experiência deles na confecção da cartilha lá de Ibirité

Ana: É um material produzido pelos próprios alunos. Por exemplo: quinta-feira a gente apresenta a palavra, segunda e terça os exercícios, daí saem frases e textos formados por aquelas palavras. A gente leva no dia da reunião, dos monitores e organiza. A nossa Federação de Comunidades de bairro tem uma gráfica e ela está fazendo a cartilha. Agora, a Carmem teve a idéia e todo mundo concordou que fica assim, tirar fotografia em cada sala dos alfabetizando e fazer a capa do livro. Que a cartilha está sendo um material, se pode dizer, de necessidade. Porque eles estão reclamando, estão sentindo a falta de uma cartilha, porque só escrever não está dando. Então, já que é da necessidade deles, eles mesmos estão produzindo. Achamos que assim dá mais incentivo, eles verem na cartilha palavras que eles mesmos criaram.

Eles estão sentindo falta de uma cartilha.

Dimas: E veio como demanda deles. Não foi idéia que partiu da gente, foi uma coisa que eles mesmos reclamaram.

Sérgio: Reclamaram a necessidade de uma cartilha?

Dimas: Cartilha propriamente não, mas um material que ficasse com eles.

Ana: É que eles perguntaram se não ia ter livro, se eles iam ler, se eles não iam ler livro.

Wilson: Eu acho interessante a questão da cartilha, não só a cartilha, mas o material que vem pronto, o caderno de exercícios. Agora, na medida em que esse caderno vai servir pra uma turma nova, de repente esse grupo vai ter tudo montado, tudo pronto.. É uma atitude que a gente acha que é de cima. É interessante a discussão sobre isso.

Dimas: A esse respeito, me lembrei agora, a gente fez um encontro lá em Minas Novas, com a turma toda que estava trabalhando. E eu, influenciado pela Poronga, propus pro pessoal se não topavam a gente batalhar pra fazer uma cartilha, e o pessoal foi contra. Quer dizer, eu fui voto vencido mesmo, o pessoal achou que a cartilha iria tirar a criatividade do monitor. Não é uma coisa que se deve generalizar, não, mas achei que devia dizer isso aqui.

O pessoal achou que a cartilha ia tirar a criatividade do monitor.

Carmem: Mas observando a cartilha da Poronga e de outros, eu vi algumas coisas interessantes..... Por exemplo, as fichas de descoberta, escritas nos dois tipos de grafia, um espaço em branco em vez de já ter as palavras montadas, os exercícios que fazem nas aulas dá pra rodar separado. Estes exercícios seriam de acordo com as características da turma, mais individualizados. Os exercícios dos aspectos mais gerais e recorrentes ficariam na cartilha.

Sérgio: Eu acho que esse problema depende de muitas variáveis. Se você tem um grupo de monitores bons, aqui do lado, onde dá pra ir todo dia, eu acho que não precisa de cartilha. Agora, na situação da Poronga, por exemplo, o pessoal está no meio do mato, não tem nada, nada que

ele possa consultar. Tem-se que dar conta do começo, meio e fim no processo de aprendizagem. Por isso o material é fechado, pesado. O treinamento não dá conta de fazer com que o monitor tenha toda a habilidade pro trabalho, que tenha um conhecimento técnico específico que é necessário. Acho que tem tanta variável que fica difícil fechar a questão. Me lembro, por exemplo, de um caso de Cuiabá. Quem tava coordenando era uma irmã, a Deneva. Ela era absolutamente contra a cartilha. O que aconteceu então? Você entra apostando no fato de que uma cartilha significasse uma certa facilidade pro monitor, e que ele, então, pega a cartilha, dá aula e vai embora. E o que na verdade aconteceu é que o fato de não ter um material de apoio trouxe insegurança para o monitor e a impossibilidade da realização da alfabetização. No meu modo de ver, não dá pra gente tirar uma regra comum. Cada lugar, cada grupo, procede de acordo com suas características.

Não ter material de apoio trouxe insegurança para o monitor.

Carmem: Lá na Rocinha, quando eles pedem livros, eles falam: "A gente tem tempo curto pra acompanhar as aulas, quase não dá tempo de estudar fora. E no tempinho que a gente tem, não tem onde estudar, um material para recorrer". Se o monitor mesmo quer fazer uma retomada das coisas que já deu, eles também não tem material para isso, porque o caderno muitas vezes é bem incompleto nesse sentido. Então é isso: eles querem ter como acompanhar as aulas.

Vera: Tem também a questão do monitor, que geralmente não é um cara que é só monitor. Trabalha de dia, ou é seringueiro, ou trabalha na roça, ou trabalha em firma, e às vezes tem um tempo curto pra preparar exercícios pra aula, um material já pronto também facilitaria.

Dimas: Uma coisa que a gente usa, que não é cartilha, mas que é nessa linha de um material que o alfabetizando tenha, é a fichinha de descoberta. A gente reproduz

o cartaz numa ficha pequenininha, de maneira que cada um cole no seu caderno ou leve, como queira guardar, e eles usam pra fazer exercícios em casa, nesses tempinhos vagos.

Vera: Pensando nisso de ir guardando de turma pra turma: você pega experiência de duas ou três turmas. Então pra cada palavra já tem várias frases, vários textinhos, dá pra juntar isso num livrinho. Não é que se vai usar aquilo, é mais pro cara ter o que ler em casa quando quiser, ou para fazer leitura em aula... Pode-se usar pra fazer cópia, um monte de coisas. Ter um livrinho de leitura formado pelas próprias frases, pelos próprios textos que aparecem nas aulas, eu acho muito interessante.

Yolanda: No nosso caso, o material que vem pronto não é cartilha, é um material de apoio e que não é fechado mesmo. A gente, por exemplo, prefere ter as fichas separadas, cada aluno recebe uma ficha à medida que vai avançando. E na ficha apesar de já ter algumas palavras, tem um espaço suficiente em branco para as outras que eles colocam. Assim dá inclusive para trocar uma ficha por outra, à medida que a própria monitora pensa que aquilo não cabe bem para aquele grupo se surge algum tema novo, então deixa uma e põe outra. Há o perigo de limitar a criatividade do monitor. Mas é preciso sempre a gente trabalhar junto com ele, pra que ele não se acomode no material feito. Mas tendo essa compreensão do que é o material e tendo entusiasmo pro trabalho, o material ajuda muito.

Marce: Lá no Rio, teve um momento em que os alunos fizeram uma avaliação da escola. Tem uns que fizeram a comparação da escola da paróquia com outra escola noturna, lá do mesmo bairro também. Essa outra escola noturna era no oitavo andar de um prédio chique, que cobrava men salidade cara e quem chegava atrasado não entrava. E na paróquia a coisa é bem aberta, mais lúdica. Alguns alu-

As turmas
escrevem
frases e
textos,
dá pra
juntar isso
num livrinho.

Muitos
reclamavam
porque não
tinham livro:
"As outras
escolas são
mais chiques,
mais
bacanas"

nos fizeram a comparação elogiando a outra, dizendo que a outra era mais chique, mais bacana, "aqui é desleixado, é coisa de pobre". Muitos reclamaram porque não tinham livro, não se usava livro. Alguns chegaram até a levar livro, me lembro de uma vez fiquei num drama danado. O cara levou um livro: Discurso do Médico - não sei onde ele foi desencavar aquilo, aí eu falei: "Cê me desculpe mas não dá pra copiar isso aqui não". Reclamam muito, que querem livro, eu acho que a gente não elaborou isso, não foi nem por achar que não deve, mas por não ter condição, não ter uma equipe formada pra levar isso adiante.

Eloísa: Nos seringais o único material usado acabou sendo a Poronga, não tinha outro material de apoio. Recebendo todo o material de uma vez só, o aluno manipulava muito, e o material perdia um pouco de interesse pra ele. Então a gente está pensando agora na possibilidade de ter um material de apoio; inclusive, para ter uma novidade, porque, na curiosidade deles, eles manipulam o material até cansar, as próprias figuras que você apresenta não despertam muito interesse, porque ele já olhou um milhão de vezes, ele pode não saber ler ainda, mas ele já olhou muitas vezes.

Teve um casal de monitores que tentou trabalhar algumas alternativas, na parte do aspecto lúdico, que é uma coisa importante e muito interessante: desenho, pintura, representação. E esse trabalho que eles fizeram sempre deu muito resultado, o pessoal gostava muito. O aspecto lúdico é muito importante, por exemplo, tem o pessoal que não escreve, mas faz poesia, aquele negócio de cordel, então pensamos em aproveitar isso e tentar um material pra eles. Estamos tendo algumas idéias nesse sentido.

O PAPEL DO ESTADO

Como
viabilizar
esse tipo de
proposta
a nível
mais geral?

Eloísa: Eu queria levantar uma questão que é quanto ao desdobramento das nossas escolas, que são alternativas para o trabalhador mas são experiências localizadas, qual é a possibilidade que se tem de ampliá-las? Nós estamos com seis escolas e já está difícil de encaminhar. Como encontrar caminhos que possam viabilizar este tipo de proposta ao nível mais geral?

Wilson: Aqui em São Paulo, na região de São José, tivemos numa época 11 escolas, e é uma loucura.

Carmem: Os recursos são de onde?

Wilson: Temos um financiamento do Fundo Samuel.

Carmem: Por exemplo, na Rocinha, tem toda uma política dos membros de atividades comunitárias com os órgãos governamentais. Exigem que o Estado subvencione a experiência, mas com autonomia do próprio grupo. "A gente quer continuar com a escola da forma da gente e vocês têm por obrigação dar subvenção".

Trabalhar com
experiências
alternativas
não significa
esmorecer
nossas
reivindicações
de que o Estado
cumpra com sua
responsabilidade
em relação
à educação.

Sérgio: Eu acho que ninguém acha que a alfabetização de adultos, deve acontecer exclusivamente por iniciativa de determinadas entidades e que o Estado não deve participar. Sabemos que a responsabilidade última pela educação é do Estado. Trabalhar com experiências alternativas não significa esmorecer nossas reivindicações para que o Estado cumpra com essa responsabilidade. O que estamos fazendo é aproveitando o espaço da alfabetização para a organização e articulação de pessoas, para a reflexão e a conscientização. Sem descuidar da alfabetização em si, esse espaço deve ser preservado como em qualquer tipo de trabalho, as CEBs, que abrem esse espaço tendo como instrumental o evangelho. Um outro lado

que é a questão de que estas práticas alternativas tendem a avançar qualitativamente. Eu acho que ninguêm tem como objetivo a quantidade, mas a qualidade. A qualidade dessas práticas é questionadora daquelas que se têm como objetivo sô a quantidade.

Eloísa: A minha questão não é exatamente nesta linha. No Acre, a experiência do Poronga, é a única experiência de trabalho com a alfabetização de adultos na mata. A alfabetização é uma reivindicação do trabalhador, uma região carente, não existe outra opção. Muitos já conhecem a experiência do Poronga e vêm reivindicar a escola para a gente. De qualquer maneira, esta é também uma estratégia de organização de trabalhadores que deu certa em alguns lugares, por mais que os caras tenham sendo alfabetizados ela serviu para aglutinar pessoas, para discutir coisas, para o crescimento do grupo, para vincular estas pessoas ao Sindicato. Ela teve um papel. Mas, de repente, as reivindicações para o nosso grupo começam a aumentar e a gente não consegue arcar com uma grande ampliação. Então você tem que tentar achar brechas ao nível institucional que viabilizem isto por outros caminhos.

Carmem: É preciso garantir os recursos humanos e financeiros.

loísa: Sim, porque se o Projeto Seringueiro não tiver mais verba, a escola da mata não terá como se manter. Eu acho que é uma responsabilidade que nós temos é ajudar o pessoal a procurar qual o caminho para se viabilizar uma continuidade que independa do projeto.

Sérgio: Eu acho que cada caso é um caso. Há lugares em que no próprio espaço institucional se consegue realizar um bom trabalho. A gente sabe que em São Paulo, o Mobral está começando uma mobilização municipal que é muito forte. Estão criando inclusive um material espe

Em cima de
que
experiências
o
questionamento
está sendo
feito?

cífico para cada região, não estão aceitando o que vem do MEC. Eu fico pensando, em cima de que experiências o questionamento do Mobral está sendo feito? Este no vo espaço, esta nova cartilha, é baseada em pequenas experiências de pessoas que querem achar saídas. Então neste sentido, não se pode tachar este é o espaço crítico, este é o espaço não crítico. De repente, o Mobral pode ser o espaço de trabalho mais crítico.

Dimas: Eu queria corroborar com esta idéia aí. Acho que não há concorrência entre os dois tipos de experiência, em quase todos os lugares onde nós estamos com grupos, também tem o Mobral. Existe também este outro aspecto, não sei se é muita pretensão a gente pensar assim, mas o nosso trabalho pode ter uma dimensão experimental. Quando surgir oportunidade, e em alguns casos, pode estar surgindo já, a gente tem uma experiência, um material, um processo já vivido e criticado, uma experiência acumulada que pode servir para outros grupos. O próprio Mobral tem convidado a gente. Já aconteceu de eu dar treinamento para monitor do Mobral.

O que
temos de
importante
não são
os números
mas a riqueza
de
experiências.

Sérgio: O nosso objetivo não é multiplicar os núcleos de alfabetização pelo Brasil inteiro e resolver o problema do analfabetismo. Mas através das nossas experiências geramos um instrumental que pode questionar a escola pública, que pode servir como ponto de partida para sua transformação, as pessoas podem reivindicar uma escola pública popular, menos autoritária, mais participativa. O que temos de importante não são os números, mas essa riqueza de experiências de questionamentos, de coisas novas e de qualidade que vem sendo criadas nesses espaços.