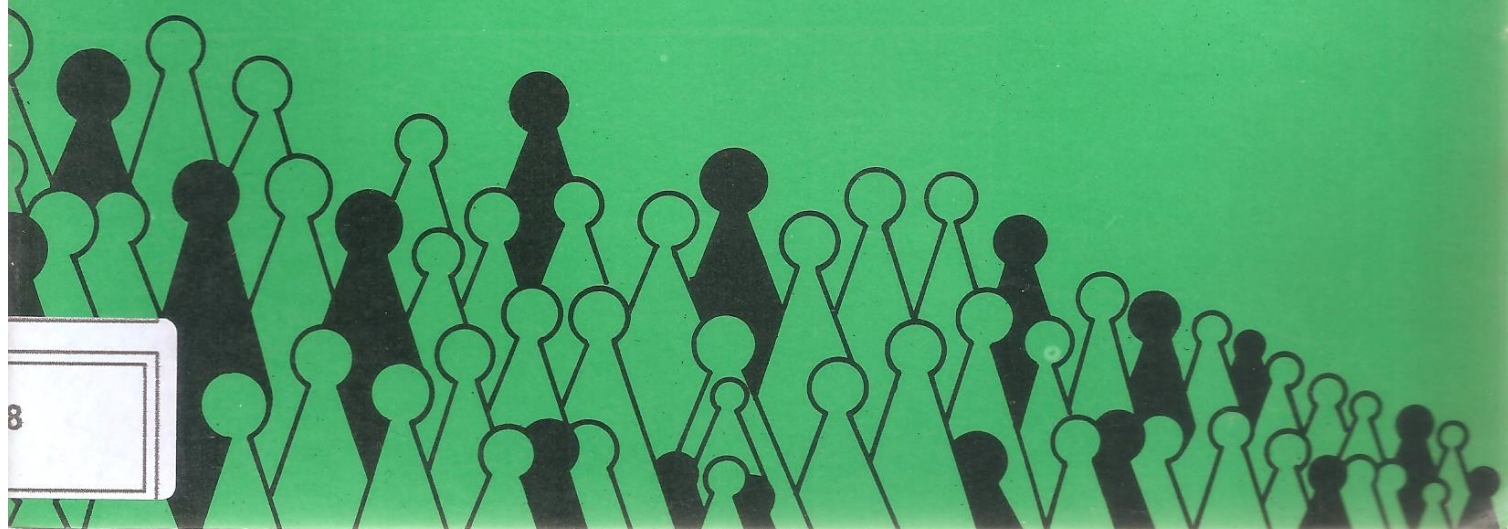


SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO
SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO GERAL DE ENSINO
ASSESSORIA PEDAGÓGICA
ASSESSORIA DE TREINAMENTO DE PESSOAL DO MAGISTÉRIO

TEORIA / PRÁTICA

relatos de experiências e oficinas

I EMTC · 1989



**GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
MOREIRA FRANCO**

**SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
FÁTIMA CUNHA FERREIRA PINTO**

**SUBSECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO
ANNA MARIA BEZERRA DE MENEZES COSTA**

**SUBSECRETÁRIO DE PLANEJAMENTO E ADMINISTRAÇÃO
EGBERTO GOMES DE MENDONÇA**

**CHEFE DE GABINETE
ANGELA SÍLVIA COSTA DE CASTRO**

**DIRETORA DO DEPARTAMENTO GERAL DE ENSINO
AMÉLIA MARIA NORONHA PESSOA DE QUEIROZ**

**ASSESSORES PEDAGÓGICOS
LUIS MARQUES DE SOUZA (1989)
JOSÉ GERALDO PAREDES (1990)**

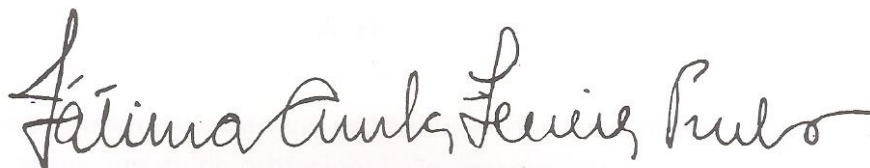
**ASSESSORA DE TREINAMENTO
MARIA MACHADO PORTES**

APRESENTAÇÃO

Ao prefaciar mais um número do Caderno Teoria/Prática, enfatizamos ainda uma vez, nossas tentativas no sentido de aliar o indispensável embasamento técnico/teórico às formas de ação efetiva e eficaz no campo da Educação Pública, bem como estimular e permitir que, em dadas circunstâncias, a própria prática, universo do real, venha a conduzir e deflagrar sistematizações para melhor desempenho profissional.

Neste número são apresentadas contribuições de diferentes procedências no sentido de ampliar as reflexões daqueles que se relacionam com o processo educacional.

Nas matérias que se seguem, relatadas por professores das mais distintas regiões do nosso Estado, configura-se, mais nitidamente, o que se esboçou desde o início de nossa gestão: a participação e a fundamentação da teoria na prática pedagógica.



FÁTIMA CUNHA FERREIRA PINTO
Secretária de Estado de Educação

PALAVRAS INICIAIS

Este documento contém relatos de experiências e trabalhos realizados por CRECES e escolas, com a finalidade de dar continuidade à proposta de um contato mais direto com os professores e às ações pedagógicas desenvolvidas na rede estadual de ensino iniciadas no primeiro Encontro Multidisciplinar de Treinamento Continuado, em 1989, que se desdobrou nos encontros promovidos pelas Assessorias, Coordenadorias e Coordenações do Departamento Geral de Ensino.

Por meio dele pretende-se dar mais um passo na caminhada em busca da necessária relação entre prática e teoria de modo que ambas se mantenham em permanente processo de reestruturação e atualização, enriquecendo o processo ensino-aprendizagem.

Amélia Maria U. P. de Queiroz

AMÉLIA MARIA NORONHA PESSOA DE QUEIROZ
Diretora do Departamento Geral de Ensino

CONSTRUINDO UM CÓDIGO DE ÉTICA PARA O PROFESSOR:

Uma experiência no Curso de Formação de Professores

Profa. Rosina Wagner

COMO TUDO COMEÇOU

Somos um grupo de professoras de Didática* preocupadas não apenas com a formação técnica de nossos alunos mas também com o nível de comprometimento deles em relação aos futuros alunos, à equipe escolar da qual farão parte, enfim, em relação à profissão que escolheram.

Foi com essa preocupação de formação de uma consciência profissional que, ao revermos nosso programa de Didática no início do ano de 1990, verificamos que era preciso abrir espaço para a discussão da questão do professor enquanto um profissional: seus direitos e deveres. Em conversa com outros colegas da escola constatamos que o tema não era objeto de um estudo sistemático em nenhuma disciplina.

Resolvemos então chamar a nós essa discussão e, na unidade do nosso programa dedicada ao Professor incluímos um sub-ítem sobre a questão da Ética Profissional. Estava lançado o desafio. A questão seguinte era descobrir como trabalhar tal conteúdo em sala de aula.

COMO TRABALHAR UM CONTEÚDO QUE NÃO EXISTE?

Experiências anteriores da equipe nos diziam que não poderíamos partir da leitura/discussão do código de ética do professor simplesmente porque esse documento oficialmente não existe.

Algumas leituras sobre o professor enquanto um profissional nos haviam levado a constatar que, justamente, um dos indícios de que um grupo profissional não constitui uma profissão organizada é, entre outros, o fato de não ter um código de ética comum a todos.¹

E, na busca do conteúdo, a metodologia começou a fluir. Já que esse código não existe, nós não poderíamos criá-lo? Cada turma não poderia construir o seu?

A etapa seguinte foi reunir algum material disponível para que os alunos tivessem um ponto de partida. Se o magistério não tem um código de ética, que outras profissões o possuem? Assim, fomos ao CRM/RJ e conseguimos graciosamente alguns exemplares do Código de Ética Médica. Em contato

* A equipe de Didática, da 3ª série, do C.E. Ignácio Azevedo do Amaral é constituída pelas Profas. Maria Cristina Brandão dos Santos, Cláudia Maris Dias de Souza e a autora desse artigo.

¹ Lüdke, Menga. O Educador: um profissional? *Revista da Fac. de Educação/UFF*. Niterói, 10 (1-2), 1983, p. 11-21.

com outros profissionais conseguimos o Código de Ética dos Psicólogos, dos Assistentes Sociais e, no campo de Educação, acabamos por descobrir que os Orientadores Educacionais têm um código de ética publicado em Diário Oficial.² Ao mesmo tempo que fazíamos essa coleta de material tentamos buscar na literatura pedagógica algum texto que servisse de subsídio ao trabalho em sala de aula. Depois de constatar o silêncio desse tema na bibliografia disponível encontramos um texto que nos satisfez.³

Achamos então, que o material disponível era suficiente — e era o possível naquele momento — e partimos para a etapa seguinte. A partir do material reunido cada uma de nós trabalhou com sua turma. O nosso objetivo era o mesmo: chegar a um código de ética da turma.

COMO TUDO ACONTECEU . . .

Apesar de trabalharmos o tempo todo de uma forma muito integrada, discutindo dúvidas e dificuldades, daqui em diante passo a relatar a experiência concreta de minha turma 3102 pois, respeitadas as diferenças individuais de alunos e professores, as atividades variaram de uma turma para outra.

Em nossa turma partimos de uma conversa sobre “o que é ter ética?”; o que é “falta de ética?”. A intenção era resgatar experiências já vivenciadas pelos alunos. Os exemplos foram muitos, geralmente envolvendo médicos e advogados. Aos poucos fomos “entrando” na escola. “Falta de ética é o professor que conta nossos problemas lá na sala dos professores”, disse uma aluna. Outra emendou: “é um professor que fala mal do outro aqui dentro da nossa sala”. . . Alguém no fundo da sala acrescentou: “acho a maior falta de ética a professora lá do estágio que belisca as crianças.”

Começamos a mostrar então a relação entre ética e profissão. É muito difícil separar a vida pessoal da vida profissional, o homem é um ser integrado que age com inteligência, sensibilidade, afetividade, etc. . . Por outro lado, qualquer profissão antes de ser uma atividade é um compromisso social. Seguindo o próprio texto que usávamos como apoio relacionamos ética e ciência e fomos clarificando algumas idéias sobre o que é uma profissão, o que é a ética e chegamos à questão de uma ética profissional.

Neste ponto, colocamos nas mãos dos alunos reunidos em grupos, os diversos códigos que havíamos conseguido para que nesse manuseio tomassem contato com a forma de apresentação de um código de ética, suas formulações, sua linguagem, etc. . . A pergunta desejada não se fez esperar: “— Ué, cadê o código de ética dos professores? a senhora não trouxe?”

Ao saberem que tal documento não existia, além do espanto colocou-se uma nova questão: será que pelo fato de não haver um código impresso o professor não deve ter um comportamento ético? que comportamento seria esse?

² D.O. da União, 05/03/79.

³ Paviani, Jayme. O comportamento ético do professor. *Problemas de Filosofia da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1988, cap. 10, p. 107-118.

Percebemos então que o terreno estava pronto para a etapa seguinte e sugerimos: "Se esse código não existe, que tal fazermos um? que seja nosso, para nossa sala e que levemos conosco para nossa vida profissional já no ano que vem?"

A idéia pegou fogo! Ficou então combinado que, para a próxima aula, cada aluno traria por escrito três artigos que ele gostaria que constassem de um código de ética para professores.

Na aula seguinte organizamos um trabalho em grupo para que o código surgisse por aproximações sucessivas, com a participação de todos. Assim, numa primeira etapa formamos grupos de três alunos e a proposta era de que, a partir do material produzido em casa, individualmente, cada grupo chegasse a formular dois artigos na linha de deveres do professor e dois na ótica de proibições, de atitudes que seriam vetadas ao professor.

Num segundo momento esses mini grupos fundiram-se em grupos de seis e a partir do material elaborado na primeira etapa chegaram a quatro artigos de cada tipo. Esse trabalho em grupos sucessivos foi bastante interessante pois, ao mesmo tempo que iam sendo eliminadas as idéias repetidas, desenvolvidas outras etc. . . havia sempre o desejo de cada um de manter nem que fosse "um pedacinho" de sua formulação pessoal, feita em casa. Todos queiram estar presentes, se sentir representados no código da turma. Tudo isso gerou uma discussão por vezes acalorada até demais. As salas ao lado vieram reclamar do nosso barulho. . .

Em outra aula realizamos a síntese do trabalho já agora no grupão. Os quatro artigos de cada grupo foram colocados ao quadro de giz, separados por deveres e proibições e a turma toda foi opinando sobre o que deveria ficar, o que era repetição, o que poderia ser dito de outra forma, etc. . .

Por decisão da turma ficou estabelecido que o "nosso código" teria dez artigos: cinco de deveres e cinco de proibições. A forma final foi copiada por todos no caderno de didática com vistas a ser colocado em prática imediatamente nas classes de estágio supervisionado e, duas alunas encarregaram-se de copiá-lo em um cartaz para ser afixado no mural da sala. (Em anexo, a título de exemplo, o resultado do trabalho em três turmas de 3ª série do C.N.)

COMO REPERCUTIU ESSE TRABALHO

Claro está que não se passa por uma experiência desse tipo sem que, de alguma forma, todos sejam atingidos. Havíamos tocado na questão dos valores de cada um e de um grupo profissional e as conseqüências não se fizeram esperar. Nossas aulas de didática seguiram em frente abordando outros conteúdos mas o código estava lá, afixado no mural e servindo de contraponto ao que se passava em sala de aula. Numa das turmas um dos professores foi interpelado pelos alunos por estar usando a avaliação como forma de ameaça o que, de acordo com o código, era anti-ético. Por ocasião da greve dos professores da rede estadual (setembro/90) vários alunos da 3ª série freqüentaram as assembléias declarando explicitamente que o faziam por terem se conscientizado de que essa participação era importante. Queriam saber como os professores se organizavam, como discutiam, etc. . . para que amanhã pudessem ter uma atuação efetiva junto à categoria. Nosso código saía da sala de aula e encontrava a própria vida.

A esta altura lamentamos não ter podido concretizar a ida com os alunos à sede do SEPE para conhecê-la. Tal atividade fez parte dos nossos planos iniciais mas por dificuldades de compatibilizar horários, transporte, etc. . . acabou não acontecendo.

Em síntese, o que tentamos foi relatar uma experiência didática que julgamos bastante válida. Temos consciência de suas limitações mas apostamos no futuro e pretendemos retomá-la no próximo ano.

ANEXOS

NOSSO CÓDIGO DE ÉTICA PROFISSIONAL

(T. 3102)

Cap. I – Deveres e responsabilidades do professor.

São deveres do professor:

- Art. 1º – exercer suas funções de ensino correta e adequadamente com competência e honestidade.
- Art. 2º – atualizar seus conhecimentos e adequá-los às necessidades e vivências anteriores da turma.
- Art. 3º – esforçar-se para viver na prática as atitudes e comportamentos que exige dos alunos.
- Art. 4º – estimular o diálogo e a troca de idéias na turma não se tornando o dono da verdade.
- Art. 5º – contribuir para o bom relacionamento entre toda a comunidade escolar, formando um espírito de equipe.

Cap. II – É vetado ao professor:

- Art. 1º – aceitar remuneração não compatível com a dignidade profissional.
- Art. 2º – discriminar os alunos por sua raça, crença, poder sócio-econômico e cultural.
- Art. 3º – tecer comentários que permitam a identificação de terceiros.
- Art. 4º – usar a avaliação como forma de punição, evitando também a agressão física.
- Art. 5º – trazer problemas pessoais para a sala de aula.

CÓDIGO DE ÉTICA DO PROFISSIONAL DO MAGISTÉRIO

(T. 3100)

Deveres do professor:

- Ser responsável, assíduo, pontual, dedicado e coerente.
- Respeitar sua instituição escolar, seus alunos, sua comunidade e exigir respeito.
- Construir um ambiente agradável em sala de aula.
- Desenvolver o aluno integralmente de acordo com suas necessidades.
- Deixar o aluno expressar-se.
- Não misturar problemas particulares com situações profissionais.
- Não encobrir falhas de colegas.
- Ser atualizado.
- Saber guardar sigilo.

Direitos do professor:

- Receber um salário digno.
- Ter boas condições de trabalho.
- Ter espaço para reivindicação.
- Decidir sobre seu modo de dar aula.
- Usar a autoridade sempre que necessário.

CÓDIGO DE ÉTICA PROFISSIONAL

(T. 3103)

Deveres do Professor:

- Tomar decisões de acordo com as situações, exigir responsabilidade, respeito, etc. . .
- Estar sempre aberto a novos métodos e técnicas de ensino.
- Respeitar os códigos morais e sociais da comunidade.
- Fazer uma análise crítica sobre sua atitude em relação à classe sem esquecer que o professor tem um papel importante na formação do homem novo.
- Respeitar seus colegas de trabalho independente da hierarquia.
- Ter segurança em suas atividades profissionais.
- Ter um relacionamento harmonioso com os alunos ao desempenhar uma atividade.

Direitos do Professor:

- O professor deve ser respeitado, não apenas por seu cargo em sala de aula, mas como pessoa.
- O professor tem direito a saber de todos os problemas, de todas as reivindicações, enfim, tudo sobre a turma com que trabalha.

Não se permite ao Professor:

- Agir com imprudência em relação ao aluno.
- Ensinar, sem nenhuma avaliação crítica de sua capacidade profissional e emocional.
- Favorecer qualquer aprovação de aluno por motivos outros que não o mérito do educando.
- Fazer comentários a respeito da conduta profissional dos colegas.

Relações Profissionais:

- com o educando: • respeitar a origem sócio-cultural do educando;
 - entender que o processo de interação professor/aluno é uma troca constante de informações e vivências.
- com os professores: • tentar ter um bom relacionamento com os colegas.
- com a comunidade: • colaborar com a integração Escola/Comunidade;
 - tornar claro aos responsáveis os procedimentos adotados pelo professor.

PROJETO BARBANTE: Uma Paixão Correspondida

Profa. Solanilda Nascimento Costa (Sol)

“O mundo é um belo livro, mas pouco útil para quem não o sabe ler”.

Carlo Goldoni

O Começo de Tudo

“Só quem sonha o absurdo pode realizar o impossível”.

Miguel de Unamuno

Em 1988 fui convidada para coordenar a Sala de Leitura de uma escola da periferia de São Gonçalo, no Grande Rio. Peguei toda a minha experiência de 12 anos de magistério, e botei no papel. A verdade é que sempre trabalhei com crianças “carentes” e uma das minhas constantes preocupações era o fato de que a vivência delas era bastante rica, mas não cabia dentro da escola.

Lembro-me da surpresa que tive ao encontrar um pequeno aluno, verdadeiro fracasso em Matemática, vendendo alho na frente de um supermercado. Curiosa, observei que ele fazia os seus cálculos e dava o seu troco sem nenhum problema. Toda a agilidade mental e alegria que ele demonstrava no seu trabalho, nem sequer apareciam na sala de aula. A escola é que era o problema, não ele.

Um outro momento marcante foi o meu contato com uma turma que tinha vários leitores fanáticos de histórias em quadrinhos, apesar de semi-alfabetizada. As revistas eram proibidas, mas mesmo assim eles levavam, enroladinhas dentro das calças. E era comum eles aproveitarem os meus instantes de empolgação didática para curtirem os seus heróis. Decidi, então, incorporar esse hábito ao meu programa e organizei uma biblioteca de histórias em quadrinhos. Meu grupo de trabalho achou a idéia muito ousada, coisa de professora iniciante, que não conhecia a realidade da escola. E a experiência não deu certo.

Mas nunca deixei de tentar. Assim, em 1988, eu já tinha uma história profissional. Mergulhei de cabeça no meu trabalho. Falava muito em “amarrar idéias” e uma amiga me deu um rolo de barbante. Era uma piada bondosa, mas que apontava também para o quanto era vã e ridícula minha tentativa de fazer da Sala de Leitura um trabalho que mobilizasse toda a escola. Afinal, havia coisas mais importantes a serem feitas. Aceitei o desafio e dei ao meu trabalho o nome de **PROJETO BARBANTE**, para amarrar de vez as idéias. Idéias soltas o vento leva.

Dando Corpo a uma Idéia

“Triste época! É mais fácil desintegrar o átomo que um preconceito”.

Alberto Einstein

Ter uma idéia é um perigo. Você fica exposta ao amor e ao medo das pessoas. Você vira alvo de ataques e o centro de discussões. Você começa a dividir o mundo entre as pessoas que compreendem a sua idéia e as pessoas que a rejeitam. Você fica meio paranóica, meio esquizofrênica, tem febre. E as surpresas começam a acontecer: uma determinada manhã você descobre que a sua amiga de 10 anos não é mais sua amiga e tem sérias restrições a seu respeito. Por outro lado, a ilustre desconhecida, aquela que “não se convidaria para uma festa em sua casa”, tem uma visão de mundo bem parecida com a sua. É surpresa das surpresas: a auxiliar de limpeza tem uma noção do papel da escola muito mais inteira e mais sábia que aquela professora de brilhante currículo e que você considerava gênio.

Ter uma idéia e tentar colocá-la em prática, no atual estágio da educação brasileira, é indicar uma guerra. São batalhas e mais batalhas. São idas e vindas, fracassos e derrotas, humilhações e vexames. Fulano não está, Beltrano acabou de sair, Sicrano está em reunião. Essas são as evasivas sutis e delicadas.

Existem aquelas pessoas que são “sinceras” e fazem questão de dizer a você que seu projeto é um entre milhões, que o professorado não vai aceitar isso, que é uma idéia antiga e que todo mundo já faz isso, que ele é subversivo, que ele é político, que o trabalho é muito difícil, que ninguém está ganhando o suficiente para ter idéia, etc.

São noites de insônia, dores de cabeça, um cansaço só, vontade de jogar tudo para o alto, um desejo louco de voltar pra sala de aula e ficar quietinha no canto, no escuro. Feito uma barata.

Mas tem o lado iluminado da questão. A cada batalha perdida, você toma fôlego e começa tudo de novo. Porque existem aquelas pessoas que pegam a sua idéia e a levantam do chão. Ao final de um encontro, elas cercam você, pedem seu telefone, seu endereço. Querem entrar em contato. Querem viver uma sintonia. Elas brilham da cabeça aos pés. Elas têm um desejo de mudança e descobrem que não estão sozinhas.

E você sente que está no caminho certo. No sonho certo. E que a guerra pode ser vencida. A sua idéia começa a ser uma idéia de todos. O que você pensava que era só seu, é de três, vinte, cinquenta. E isso vale todo e qualquer sacrifício.

Conquistando o Mundo

“Todas as pessoas têm disposição para trabalhar criativamente. O que acontece é que a maioria jamais se dá conta disso”.

Truman Capote

A verdade é que o **PROJETO BARBANTE** tem me levado a lugares a que nunca pensei em ir antes. Em um ano de luta, conheci mais pessoas do que em toda a minha vida. E descobri em mim potencialidades que jamais havia suspeitado. Cresci. Melhorei. Estou me inventando a cada dia. O **PROJETO BARBANTE** tem sido o meu mestrado de vida.

Tenho recebido convites de todo o Estado do Rio. Tenho visitado escolas, entrando em contato com professores e alunos das mais diversas realidades educacionais. Conquanto a escola esteja em crise, o sistema educacional tenha entrado em colapso, em todos os lugares onde tenho ido a velha mística do ensino continua viva. É comovente entrar numa escola caindo aos pedaços e encontrar uma professora ainda inteira, disposta a continuar no seu lugar, a revelar o mundo para crianças de futuro incerto.

Nessas minhas andanças, algumas coisas me comovem, outras me espantam. Assim, já encontrei professores que têm 10 anos dentro de uma escola e só passaram a conhecer a biblioteca a partir do **PROJETO BARBANTE**. Ou então o fato de profissionais que trabalham juntos há 17, 18 anos sem saberem da existência um do outro. Pelo menos em duas oportunidades, num encontro de professores, o **PROJETO BARBANTE** se viu no meio de medos e ódios, rancores e angústias, tudo isso calado e incubado durante muito tempo, e que acabou num verdadeiro ajuste de contas. Nas ocasiões, todas as pessoas presentes me disseram que o **PROJETO BARBANTE** tinha sido a primeira oportunidade, em anos, que elas tiveram para falar das coisas que realmente estavam sentindo e vivendo.

Uma outra constatação é o fato de que o jornal não é um meio utilizado pelo professorado. A maioria não lê jornal, não tem tempo ou não tem dinheiro, ou as duas coisas juntas. Isso vale também para os livros. A verdade é que a leitura ainda não se tornou um hábito entre o professorado.

O meu contato com as jovens alunas dos Cursos de Formação de Professores, as futuras professoras, tem sido bastante gratificante. Muitas delas vivem a tensão de quem vai ocupar um espaço de saber e estão inseguras quanto ao que aprenderam. A maioria contesta o atual sistema de ensino e muitas dizem que estão ali por imposição da família, gostariam de seguir outras profissões, mais rendosas e socialmente mais valorizadas. Mas entre elas existem aquelas cuja vocação é irresistível.

Quanto ao trabalho que tenho feito com as crianças, elas são maravilhosas em qualquer lugar. A receptividade e a espontaneidade delas é sempre revigorante. E, a partir do momento em que o **PROJETO BARBANTE** não acredita em nenhum saber absoluto, o fato de aprender com crianças de sete ou oito anos, é mais que uma frase de efeito, é uma verdade cotidiana. O depoimento de uma pequena aluna resume toda a prática do **PROJETO BARBANTE**: "Que bom, professora! A gente antes só se conhecia por fora. Agora a gente vai se conhecer por dentro."

O que é o PROJETO BARBANTE

"É inútil fechar os portões às idéias; elas pulam por cima."

Klemens Von Metternich

Mas afinal o que é o PROJETO BARBANTE?

Tentarei fazer uma síntese do meu trabalho, sabendo que entre a palavra escrita e a prática vivida vai um mundo de diferença. Peço a sua atenção e a sua simpatia.

Não custa nada dizer que, em 12 anos de escola pública, conheci crianças sem história, sem palavras. Seu pensamento e seu mundo estavam bloqueados. Não tinham futuro. A escola condenava todas elas ao silêncio. No entanto, elas tinham mundos e mundos a dizer. Foi pensando nessas crianças que bolei o PROJETO BARBANTE.

I – O PROJETO BARBANTE (PB) possui três frases:

- a) FALAR O MUNDO
- b) ESCREVER O MUNDO
- c) LER O MUNDO

a) FALAR O MUNDO

Na primeira frase, vamos privilegiar a oralidade. Vamos dar toda importância à emoção, à vivência, à experiência do aluno. A briga que ele viu na esquina, a discussão no ônibus, suas dúvidas, seus medos, seus sonhos, tudo isso pode entrar no espaço destinado à Sala de Leitura. O objetivo é fornecer boas histórias ao aluno, para que ele as conte, reconte, reviva e comece a criar suas próprias histórias, não importa se reais ou imaginárias. Nessa fase, o professor vai usar a história (a literatura infantil) como uma ponte para ajudar o aluno a chegar a si mesmo. Essa fase deve durar três meses. Mas está presente nas outras frases e é pra vida toda.

b) ESCREVER O MUNDO

O aluno vem de uma fase onde ouviu, e recontou várias histórias. Ele já sabe que uma história tem princípio, meio e fim. Sabe também, intuitivamente, que o conflito é a base de qualquer história (o cachorro contra o gato, o fraco contra o forte, etc.). Assim, nessa fase, depois de ter ouvido, contado e recontado, criado histórias, o aluno passará a escrevê-las. E TUDO É ESCRITA: uma camisa rasgada, um botão arrancado, manchas na pele, um olhar triste, uma risada. Vamos incentivar o aluno a escrever seu mundo com o corpo, com o desenho, a massinha, a argila e até mesmo com a palavra escrita. É bom deixar claro que não temos nenhuma pretensão de formar escritores.

Essa fase pode passar por três momentos:

- 1) No primeiro momento, conta-se uma história e pede-se ao aluno para recontá-la o mais fielmente possível;
- 2) No segundo momento, pede-se que ele se afaste um pouco da história, ou seja, ele pode usar o mesmo enredo e outros personagens, os mesmos personagens e outros enredos (Chapeuzinho Vermelho pode virar Bonezinho Amarelo, um garoto, etc.). Tudo vai depender da criatividade do professor e do aluno. O aluno poderá, também, escrever a história com o corpo, através do desenho, da argila, etc;

3) No terceiro momento, o aluno vai se desligar do texto e escrever sua própria história, fazer seu livro, montar uma peça, etc. Essa fase vai durar três meses. E é pra vida toda.

c) LER O MUNDO

Aqui se buscará convencer o aluno (vencer junto com ele) de que ler é uma forma de ler o seu próprio mundo, um jeito de ler a si mesmo, de conferir suas experiências com as de outras pessoas que viveram e escreveram as delas. O objetivo dessa terceira fase é o prazer e a "mania" da leitura. Dura três meses. E é pra vida toda.

II – COMO APLICAR O PROJETO BARBANTE

Existem algumas técnicas que consideramos essenciais:

- a) JORNAL MURAL
- b) SENSIBILIZAÇÃO DO PROFESSORADO
- c) JORNAL EM CADA ESCOLA
- d) O JORNAL GERAL

a) JORNAL MURAL

O objetivo dessa técnica é utilizar as paredes da escola como se fossem um livro: um poema, uma frase interessante que a gente leu ou ouviu ("Alguns livros são aprovados, outros devorados, pouquíssimos mastigados e digeridos". Francis Bacon), o verso marcante de determinada música ("A gente não quer só comida: a gente quer comida, diversão e arte". Titãs), notícias de jornais que foram destaque durante a semana. Tudo isso cabe no JORNAL MURAL. O principal objetivo do JORNAL MURAL é fazer circular o maior número possível de idéias entre professores e alunos; não acredito seja redundância, repetir a constatação de que a maioria esmagadora dos professores não lê jornais por falta de dinheiro, de tempo, ou as duas coisas juntas. O JORNAL MURAL pode ser a saída para esse impasse.

b) SENSIBILIZAÇÃO DO PROFESSORADO

Nessa técnica, são dados ao professor três livros básicos para que ele conte as histórias com suas próprias palavras, faça uma análise crítica das histórias lidas e sugira atividades a partir do texto. O principal objetivo dessa técnica é sensibilizar o professor para literatura infantil. Convencê-lo de que a literatura infantil é uma excelente chave para abrir o mundo do aluno (e o seu próprio mundo).

c) JORNAL EM CADA ESCOLA

Com tantas idéias circulando, com tanta coisa acontecendo, com tanta energia vibrando, será necessário arrumar tudo isso de alguma forma. UM JORNAL! Ele vai ser a síntese de todas as atividades

da escola, inclusive do **PROJETO BARBANTE**. A EDITORA DO JORNAL será a responsável pelo **PROJETO BARBANTE**. Ela será assessorada por um CONSELHO EDITORIAL (todos os setores da escola devem ser representados neste CONSELHO, mais a comunidade). Todas as notícias devem passar pelo crivo do CONSELHO EDITORIAL, mas a última palavra é da EDITORA. Cada escola deve escolher o nome de seu jornal da forma mais democrática possível: através do sistema de "voto universal". O JORNAL DEVE SER BIMENSAL.

d) O JORNAL GERAL

O JORNAL GERAL é um resumo dos JORNAIS DE CADA ESCOLA. Ele é o boletim do **PROJETO BARBANTE** e será exclusiva e integralmente dedicado a ele (pelo menos nos primeiros meses). O objetivo principal desse JORNAL é divulgar o que acontece em cada escola, uni-las, fazer com que os profissionais se conheçam, vencer as ilhas e formar um arquipélago educacional. Enfim, fazer da rede um sistema ágil e integrado. O jornal será O PULO DO GATO.

CONCLUSÃO

Saber é poder. Quem sabe tem a faca e o queijo. Quem não sabe tem a fome.

Gostaria de dizer aqui o que o **PROJETO BARBANTE** é transparente. Seu único e sincero compromisso é com o ato educativo. Ele não é maior que o mundo, não é maior que a escola, não está acima das pessoas que dele participam. O **PROJETO BARBANTE** é uma ponte que busca unir escola e mundo, professor e aluno, através da Literatura Infantil. Ele é dedicado ao professor comum e nele cabem todas as idéias que visem a dignificar a nossa profissão. Ele está aberto a todas as contribuições que venham de uma prática.

O **PROJETO BARBANTE** é uma vontade e um desejo de mudança. Ele é contra o monopólio da fala, contra o falar 'poderoso', contra o falar vazio. Ele é a favor da palavra plena.

O **PROJETO BARBANTE** é Maria Augusta Couto Fernandes, Elzimar Goettenauer de Marins, Galdeci Nascimento Oliveira, Sueli Brum e Rita Raposo, que estão aplicando O **PROJETO BARBANTE** em suas escolas e estão na luta desde os primeiros tempos.

Ainda estamos engatinhando. Há algum tempo fui rotulada, em tom acusatório, de ser uma pessoa apaixonada por meu trabalho. Na hora achei que essa acusação, no fundo, revelava apenas má fé. Continuo achando.

O **PROJETO BARBANTE** é minha paixão. E até aqui tem sido uma paixão correspondida.

SOMOS O QUE SONHAMOS.

I – INTRODUÇÃO

Qualquer palavra descontextualizada possui multissignificações. No interior do texto, o controle monossignificativo é mais rigoroso. A palavra oficina se encaixa neste caso, pois pode ser entendida como local de recursos ou de fazer o novo. Oficina da palavra ou Palavra da oficina? Assim como as definições, os rótulos apresentam a mesma complexidade.

Entendemos que a expressão oficina da palavra nos indica de pronto a ferramenta a ser utilizada: a palavra. Mas só a palavra? Não! Os operários tiram-na de seu estágio de adormecimento. A partir das atividades propostas neste trabalho você irá tirar a palavra da oficina, colocando-a em ação.

A produção de textos escolares deve ser encarada como motivo de prazer e não como castigo ou obrigação. Caso a segunda opção seja a escolhida, o aluno deveria ser suficientemente audacioso para solicitar que seu professor produzisse também o texto por ele proposto. Mas, certamente, o professor dirá que já passou por isso. Afinal de contas, ele é um “profissional acima de qualquer suspeita”.

O que vem a ser tirar a palavra da oficina? É ter uma relação amistosa/amorosa com ela. É observar todas as suas nuances significativas. É deixá-la solta atrás de sua companheira/comparsa/cúmplice sintática e semanticamente. As palavras se atraem ou se rejeitam mutuamente. “Mundo mundo vasto mundo, se eu me chamasse Raimundo, seria uma rima, não uma solução” (CDA).

Em que momento se deve retirar a palavra da oficina para fazer a oficina da palavra? Entendemos que o momento mais adequado para o ensino da produção de textos é exatamente quando a criança não sabe ainda escrever. Pode parecer uma tremenda contradição. Mas lembre-se de que seu aluno fala com palavras e com o corpo.

Após o período da alfabetização, salvo as raras e costumeiras exceções, dá-se início à mortificação da fala e da escrita. Tanto uma quanto a outra são direcionadas para uma normatização gramatical acentuadamente terminológica. De modo geral, esquece-se o professor de que seu aluno é falante/ouvinte e escritor ativo. Anula-se, desta maneira, toda a riqueza de seu potencial lingüístico-cultural.

De discriminação em discriminação, vem a rejeição. Por que irei falar ou escrever se vou ser corrigido, dirá o aluno. Tal postura está, no mínimo, equivocada. As ações educativas devem ser solidárias e não solitárias. Conceber o fazer pedagógico de outra maneira é como aquele professor que propõe atividades de dinâmica de grupo e se retira do seu papel de coadjuvante.

É claro que o docente é vítima de um sistema educacional “capenga” que acredita ter formado um profissional pronto e acabado. Que técnicas e jogos pedagógicos são colocados para que os professores possam instrumentalizar o conteúdo específico de sua disciplina? Entretanto, apesar de todas as lacunas existentes, os professores propõem trabalhos escritos para seus alunos, evitando, assim, que a educação se torne um caos.

Terminando este blá-blá-blá de palavras quebradas/cortadas, ainda acreditamos que você é integrante dos que pensam que a educação brasileira ainda não é uma questão falida, apesar dos pesares. Por tudo exposto, confiamos na sua criatividade profissional, certos de que você irá usar/rejeitar e/ou enriquecer as atividades que foram apresentadas durante o I Encontro Multidisciplinar de Treinamento Continuado.

II – PROPOSTAS METODOLÓGICAS

As propostas metodológicas que se seguem não foram preparadas com indicadores de séries ou graus de ensino. As adaptações serão realizadas por você, pois somente você conhece a realidade de seu aluno. Ele não apresenta deficiências lingüísticas. Apenas é diferente.

Pode acontecer que, num primeiro momento, você considere tudo muito esquisito, sem sentido, meio louco. Caso isto ocorra, não se assuste. Você está demonstrando apenas que é um ser humano normal. O elemento novo assusta e, às vezes, é rejeitado. Depois vem a curiosidade e então você começa a perceber o rendimento da educação lúdica. É chegada a hora de revisitar a história da educação:

“Entre os romanos, aliás, o curso elementar denominava-se *ludus* (jogo) e o professor deste grau *ludi magister*, tradição que se perdeu com a burocratização da escola que, de local de atividades lúdicas, passa a ser uma espécie de câmara de tortura (disciplina, comportamento, adaptação, formação) para as crianças”.

(LIMA, Lauro de Oliveira. *Pedagogia: reprodução ou transformação*. São Paulo, Brasiliense, 1982, p. 13.)

Várias correntes da Psicologia e da Pedagogia afirmam que a exploração do corpo é um elemento importante para o desenvolvimento da expressão oral e escrita. A Escola na sua aparente seriedade e incipiência utiliza o corpo apenas como algo que garante a saúde. Daí a consagrada expressão *mens sana in corpore sano*. Esquece-se de que:

“O primeiro brinquedo utilizado pela criança é seu próprio corpo, que começa a ser explorado nos primeiros meses de vida, passando, em seguida, a explorar objetos do meio que produzem estimulações visuais, auditivas ou cinestésicas. A partir daí o brinquedo estará sempre presente na vida da criança, do adolescente e mesmo do adulto.

(ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo, Loyola, 1987.)

Atividade 1 (Agora, todos os companheiros irão participar de uma atividade coletiva, sob a orientação do professor.)

a) Todos deitados conhecendo seu corpo (exercício de relaxamento)

- procurar esticar as pernas o máximo que puder; mexer os braços; mexer a cabeça; procurar sentir o seu corpo. Todos os movimentos devem ser realizados suavemente.
- dar início a um sono simulado; fechar bem os olhos e pensar nas cores do arco-íris; escolher uma cor e dizer o que cada uma simboliza; despertar, bocejar e espreguiçar-se.

b) Todos em pé de olhos fechados (exercício de relaxamento)

- ao som de uma música orquestrada lenta, mexer com o corpo com as pernas presas ao chão.
- ao som de uma música mais rápida, mexer todo o corpo.
- abrir os olhos e caminhar pela sala; em seguida obedecer à ordem: formar grupos de 03, 04, 06, 04, 07, 05 (quem sobrar, sobrou), repetindo a atividade duas ou três vezes.
- escolher um companheiro e cumprimentá-lo de maneira formal, informal, indiferente, falsa e amistosa.

c) Todos sentados

- sentar de frente para o companheiro e começar a conversar; investigar tudo aquilo que a pessoa é, gosta ou não gosta; depois um assume o outro, começando com **Meu nome é . . .**
- propor um tema para discussão em dupla: um companheiro é contra, o outro é a favor (Temas: política, escola, criança, trabalho doméstico, religião, música, cinema, televisão etc); falar ao mesmo tempo como se fosse uma discussão.
- Bum! É proibido falar o nº 3, número terminado em 3 ou múltiplo de 3 (medir a capacidade de atenção). Tentar chegar a 50; toda vez que alguém errar, reinicia-se a contagem.
- sentar de frente para o companheiro. Um dirá sim e o outro não, fazendo modulações; depois inverte-se (testar a entonação).
- vamos organizar um coral (o regente é o orientador da atividade): usar a vogal A, crescendo suavemente, decrescendo suavemente (observe os braços do regente) – aquecimento das cordas vocais.
- o que você gostaria de ser: um ser vivo (menos humano), um ser bruto; não mencionar o ser escolhido; cada companheiro vai para o centro do círculo e tenta representar o seu ser; os demais irão identificá-lo.
- cada companheiro irá escolher um tipo social; falando fará a representação e o grupo tentará reconhecer a profissão escolhida, por exemplo.
- cada companheiro contará um caso engraçado que lhe aconteceu.
- cada companheiro falará uma palavra negativa (não gosta) e uma positiva (gosta); explicará ambas as escolhas.
- cada companheiro cantará uma música (No peito de um desafinado também bate um coração); pode inventar.

d) Todos sentados em círculo

- apanhar uma folha de caderno, colocar seu nome e escrever 05 palavras que lhe venham à mente, sem pensar muito. Não vale nome próprio.
- escolher 03 das 05 palavras escritas.
- falar as 03 palavras selecionadas para os companheiros.
- cada companheiro poderá incorporar às suas 05 as palavras que têm algo a ver com o indivíduo; pode não incorporar nenhuma.
- posteriormente cada um escolhe 03 palavras de sua nova lista.

OBS.: O instrutor retira alguns companheiros da sala e explica que todos irão produzir um texto, inclusive os que foram retirados da sala. Solicita-lhes a inserção de elementos humorísticos, jogos nos textos que irão receber quando o professor efetuar as trocas. Todos retornam à sala e dá-se continuidade à dinâmica.

- cada companheiro dá início à escritura de um texto, contendo as 03 palavras.
- após alguns minutos, o instrutor dá ordem para os companheiros trocarem seus textos onde cada um parou. O companheiro vai continuar o texto do outro. Trocam-se os textos umas três ou quatro vezes. Após as trocas, o instrutor manda que todos parem de escrever. Os textos são devolvidos a seus donos. Depois cada um lê o seu texto em voz alta.

Atividade 2 (Esta atividade foi apresentada pela Profa. Nilcéa Costa Figueiredo – UFES –, na I Bienal de Estudos da Linguagem, promovida pelo GEL/ES. Foram feitas algumas adaptações ao trabalho original. Todas as etapas devem ser acompanhadas de músicas que você mesmo pode escolher.

- ao som de um fragmento de uma música, procurar reproduzir com seu corpo o movimento de uma folha, sendo levada pelo vento. (Música 1)
- ao som de uma música, formar uma corrente humana que vai se aproximando e se separando e, ao final, solta um grito ou faz um gesto de liberdade. (Música 2)
- desenhar, escrever ou rabiscar com caneta esferográfica, hidrocor ou lápis no papel cenário (papel pardo). Posteriormente, cada um enuncia o que sentiu ao produzir seu trabalho. Cada companheiro poderá interpretar seu trabalho. Cada companheiro irá usar uma palavra ou expressão ligada ao trabalho produzido. Em seguida, as palavras serão escritas no quadro, e todos deverão produzir um texto, de modo que entrem, em sua quase totalidade, as palavras ditas pelos companheiros. A seguir, cada companheiro lerá o texto produzido para o grupo. (Música 3)
- fechar bem os olhos e mentalizar um ponto luminoso na escuridão. Depois, indicar o ponto visto e dizer seu significado. (Música 4)

- produzir uma palavra-gráfica; prender no quadro para que cada companheiro observe a produção dos outros. Posteriormente, a turma é dividida em grupos e, a partir das palavras obtidas, será formado um texto. (Música 5)
- ouvir a seqüência de três fragmentos de músicas bem marcadas e dizer o que sentiu ao ouvi-las. (Música 6)
- imaginar a seguinte situação: você está dirigindo seu carro e avista uma praia deserta. Pára o carro, leva as chaves e resolve tomar banho sem roupas. Entra na água e experimenta a sensação gostosa do contato da água com seu corpo. Quando você retorna ao local em que deixara a roupa, percebe que a mesma foi roubada. O que você falaria, pediria ou faria? (Música 7)
- vamos ser o espelho do outro? Cada companheiro recebe do orientador da atividade um lenço colorido ou uma fita. Tudo que o companheiro fizer, deverá ser copiado. Depois inverte-se. Posteriormente, com os lenços e as fitas, todos irão montar uma cena, um desenho, uma figura no chão da sala. Para cada trabalho realizado, haverá uma descrição do material produzido. (Música 8)
- vamos cantar? (Lembre-se de que no peito de um desafinado também bate um coração). Após, os grupos interpretam a letra da música cantada. (Música 9)
- mentalizar uma situação: um lugar onde houvesse muita luz, muito frio, perfumes agradáveis e música. Cada companheiro deverá manifestar sua reação. (Música 10)
- todos estamos no mesmo barco e precisamos de remadores. O orientador da atividade distribui para cada grupo uma gravura (natureza morta). A partir da gravura, cada companheiro começa a produzir um texto. Ao sinal do orientador, haverá uma troca sempre com o companheiro do lado esquerdo, até que o texto do primeiro companheiro chegue as suas mãos (grupo de 04 pessoas). Quando o texto chegar a seu dono, este poderá concluí-lo. Depois, todos os textos serão lidos pelos integrantes do grupo e este fará a indicação da melhor produção escrita. A seguir, cada grupo lerá seu texto, com ou sem modificações. (Música 11)
- o orientador da atividade divide a turma em grupos e espalha gravuras desconexas pelos grupos (de 05 a 08 gravuras) e solicita a formação de uma seqüência. Posteriormente, oralmente ou por escrito, o grupo forma uma história, relatando-a para os outros companheiros.

Atividade 3 Inventando propagandas

- a) Anunciando sabonete — crie um pequeno texto comercial, promovendo a venda de SABONETE, mas sem usar as seguintes palavras (nem sinônimos e derivados): banho, suave, higiene, sabonete, beleza, espuma, perfume, corpo, limpeza.
- b) Anunciando cigarro — como no anterior, você não pode usar as palavras: fumar, cigarro, hálito, prazer, maço, tragada, sabor, nicotina, acender.
- c) Anunciando pasta de dentes — como no anterior, você não pode usar as palavras: dentes, hálito, pasta, refeições, refrescante, cáries, dentifrício, boca, sabor, flúor, escova, dia.

Atividade 4 O texto abaixo foi fragmentado intencionalmente pelo autor. Reescreva-o, de modo que haja coesão textual.

MINHA BIOGRAFIA (Millôr Fernandes)

Millôr Fernandes nasceu. Seu pai e sua mãe. Todo seu aprendizado, desde a mais tenra infância. Aos 13 anos de idade já estava. Mais tarde, já homem feito. No jornalismo e nas artes gráficas completou especificamente. Recusou-se sempre a. O que não invalida. No entanto, sua atuação teatral, até onde se sabe. Dos livros publicados, o que mais impressiona, foi constatado sem qualquer dúvida. A verdade é que, já em janeiro de 1964. Quando o conheceu, o ditador Oliveira Salazar, todos sabem. Não significando isso. Terminado o mestrado percebeu logo. Um dia, depois de um longo programa de televisão, foi que amigos e até pessoas interessadas, naturalmente. Onde e como Millôr porém jamais, no caso. Ao ser agraciado esteve, e não foi à toa. Entre os tradutores brasileiros. E tanto em 1960 quanto em 1978. Mas nem todo concorda. O resto, diz ele. Ou seja, hoje em dia, como querem outros. Mas talvez. (Jornal do Brasil, 1º Cad., 24/05/88)

III – CONCLUSÃO

Saindo da Oficina com as Palavras, seu aluno estará mais estimulado para produzir textos, a partir de atividades graduadas.

As atividades propostas não devem ser encaradas como um método para a produção de textos (o nome redação cria traumas), mas estratégias desbloqueadoras para escrever com prazer.

Caso você resolva aceitar as propostas sugeridas, devem ser evitadas situações do tipo:

- fixar número de linhas para o trabalho escrito;
- oferecer temas frios e batidos;
- propor temas livres;
- propor temas dissociados da realidade cultural do aluno;
- hipervalorizar os “erros de natureza normativa” a priori (lembre-se de que o erro é uma tentativa de acerto);
- corrigir o texto do aluno com lápis ou caneta vermelha, transformando o que ele produziu em sala de espera de pronto-socorro;
- exigir que um texto produzido em 30/40 minutos já seja o texto definitivo; no máximo, ele ainda é um rascunho;
- desvalorizar o texto produzido pelo aluno.

Finalizando, ficamos com um importante depoimento do escritor Oscar Wilde, ao ser indagado de que maneira produzia seus textos: “De manhã, acordo, escrevo uma frase e coloco uma vírgula. À tarde, retiro a vírgula”.

IV – BIBLIOGRAFIA para o Pré-Escolar e o 1º segmento do 1º Grau

- 01 – FURNARI, Eva. *Esconde-esconde*. São Paulo, Ática, 1986.
- 02 – ————. *Quer brincar?* São Paulo, Ática, 1986.
- 03 – ————. *Todo dia*. São Paulo, Ática, 1987.
- 04 – ————. *Cabra-cega*. São Paulo, Ática, 1986.
- 05 – ————. *De vez em quando*. São Paulo, Ática, 1986.
- 06 – ————. *A bruxinha atrapalhada*. São Paulo, Global, 1984.
- 07 – ————. *Traquinagens e estripulias*. São Paulo, Global, 1984.
- 08 – MACHADO, Ana Maria. *Palavras, palavrinhas, palavrões*. Rio de Janeiro, Codecri, 1982.
- 09 – ————. *Coleção Mico/Maneco I e II (16 livros)*. São Paulo, Melhoramentos, 1982.
- 10 – HURAN, Dinorha Santos. *A briga no alfabeto*. São Paulo, Edicon, 1986.
- 11 – MACHADO, Luiz Raul. *Flávia-flávia: a professora ao contrário*. Rio de Janeiro, Orientação cultural, 1983.
- 12 – QUINTANA, Mário. *O batalhão das letras*. Rio de Janeiro, Globo, 1987.
- 13 – FERNANDES, Millôr. *Cõpozissõis imfâtis (sic)*. Rio de Janeiro, Nórdica, 1982.

V – BIBLIOGRAFIA para o professor

- 01 – LIMA, Lauro de Oliveira. *Pedagogia: reprodução ou transformação*. São Paulo, Brasiliense, 1982.
- 02 – ALMEIDA, Paulo Nunes. *Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo, Loyola, 1987.
- 03 – PICCOLOTTO, Leslie et alii. *A comunicação em jogo*. São Paulo, Loyola, 1976.
- 04 – RICHE, Rosa & HADDAD, Luciane. *Oficina da palavra*. São Paulo, FTD, 1989.
- 05 – GARCIA, Othon. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro, FGV, 1978.
- 06 – HALLIDAY, M.A.K. & HASAN, Rugaia. *Cohesion in English*. London, Longman, 1976.

REDAÇÃO NA SALA DE AULA

Profs. Werleide Moura de Lima e
Benedita Lucia dos S. Ramos

Qualquer um dentre nós, gloriosos habitantes desta televisiodominada Aldeia Global poderá citar, sem esforço de memória, algum comercial de televisão onde uma criancinha deslumbra os telespectadores com frases encantadoras e divertidas — via de regra escritas por adultos e decoradas, assim como mal interpretadas, pelas divinas criaturinhas.

Enquanto isso, o público infantil doméstico, terminantemente proibido de emitir qualquer som — para não atrapalhar a telehipnose dos adultos — engole em silêncio as frases encantadoras que não diz, e elege ídolos televisivos que têm — com a aquiescência de todos — o direito de falar (muitas asneiras, por sinal).

A escola, com raríssimas exceções, reforça a lei do silêncio imposta à geração dominada. E as criancinhas permanecem mudas, com o direito (ou dever?) de ouvirem deslumbradas as verdades prontas e distantes do seu mundo, que o mestre diz. Com isso, todo o potencial existente em cada criança, numa sala de aula, é desconhecido e desconsiderado. E o que seria encantamento e prazer para o professor, acaba se tornando um foco de frustrações e desencantos.

Dentro deste quadro tão desolador temos, felizmente, as exceções. E é com prazer que apresentamos o trabalho de duas educadoras que têm consciência das possibilidades de criação e comunicação das crianças, e que, por isso, desenvolveram em suas salas de aula um trabalho de libertação das idéias.

Para essas professoras a TV não é sinônimo de dominação; é veículo de criação. Para elas o mundo adulto não está distante do mundo infantil; para elas o professor não sabe tudo; tem muito que aprender com o aluno. Para elas, felizmente, a criança tem vez e voz.

(Apresentação — Francisca Elizabeth Alves da Silva — COSG-E)

Sempre fomos educadoras preocupadas com o desenvolvimento global da aprendizagem de nossos alunos, dando especial ênfase à aprendizagem da leitura e da escrita.

Nosso trabalho surgiu de experiências aplicadas por nós mesmas em sala de aula e também com trocas de experiências com outros profissionais de 1º, 2º e 3º graus, de pesquisas e observações diretas em nossa clientela.

Temos agora a total certeza de que a redação é um processo contínuo que se inicia do maternal e dura a vida toda.

Redação não é dar um texto ao aluno e pedir para que ele reproduza ou dar um tema para que ele o desenvolva e exponha suas idéias. Redação vai além desta tarefa.

Redação é, antes de tudo, levar o aluno a falar, a refletir, a discutir, a analisar, a descobrir, a questionar, a desfrutar de suas experiências, a vivenciar situações concretas, a sentir emoções (na dança, música, etc. . .), a ler e entender a vida e o mundo, para depois escrever.

Para que isso aconteça, nós, educadores, temos que dar oportunidade aos nossos alunos, ajudando-os a se desenvolverem plenamente.

As redações que agora apresentamos (em anexo) são exemplos do resultado alcançado em 1989, com duas turmas de 2ª série do C.E. D. Pedro I, na Baixada Fluminense, onde a maioria absoluta dos alunos são crianças de famílias de baixa renda.

As duas turmas estão participando do projeto de redação desde a 1ª série.

Historia escrita e ilustrada por Elizabeth Souza da Luz



O Cavalo Dourado e o Bárbaro

Em uma vez um cavalo dourado e ninguém conse-
guia pegá-lo.
Ele era muito leve, ele tinha asas, corria no céu.
Quando ele via o seu pegaria fogo.
Ele morava na montanha mais grande do mundo.

Muito distante da floresta, havia um reino -
em guerra.
Mas, pois, não tinha um legião que lutaria -
por a vitória e que os mestres da feitiçaria que
a virada das todas maldades.

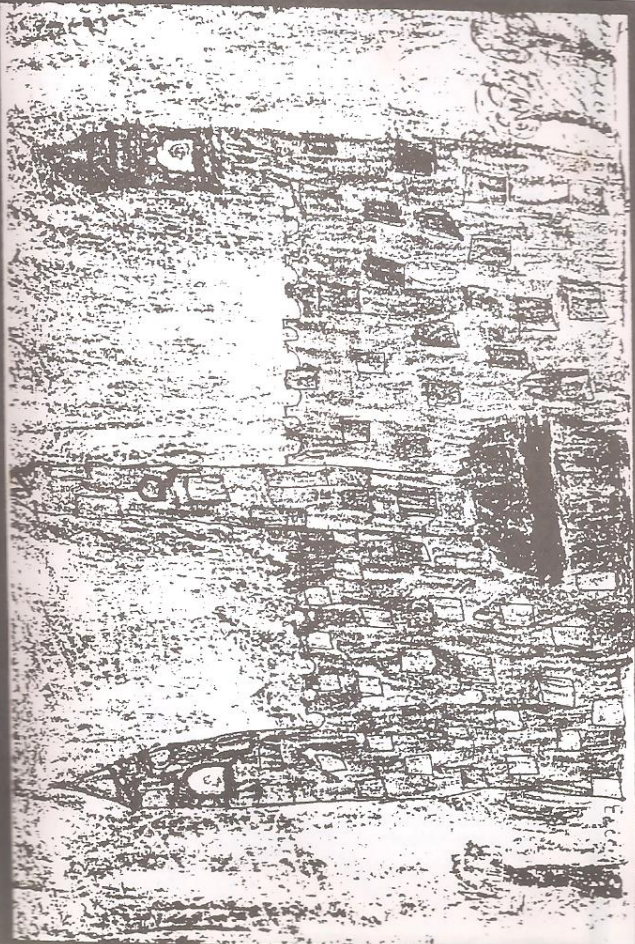


O nome do Castelo que a Brucha mora.
Era o Castelo das Sete Vias e sempre
foi assim:

Um dia vou entrar dentro do Castelo com o
meu exército.

Um dia a Brucha foi com Trá mil soldados. Trá
mães — mais fortes e grandes para combater o Castelo.

O espírito do Castelo é um que o Castelo ia ser
feito de qualquer momento. O Castelo era assim:
— não, Trá mil soldados mais foi mandado para uma
missão!



O feiticeiro do castelo falou para o barão.

Dó e Cavalei deitade com seus parceiros que
pode salvar o reino de todo. Mais ninguém con-
segue pegar ele.

O magico falou para o barão:

Você tem que abraçar a floresta e comu-
tar o coração de seus cavaleiros, abraçar o
e se sangrento e lutar com o seu destino.

O barão abraçou a floresta. Quando
na saída da floresta ele sentiu que alguma coisa
seguiu-o. Quando ele chegou a cidade e chegou a
praça ele viu ele falou:

O barão abraçou a floresta e seus cavaleiros.

O barão abraçou a floresta e seus cavaleiros.

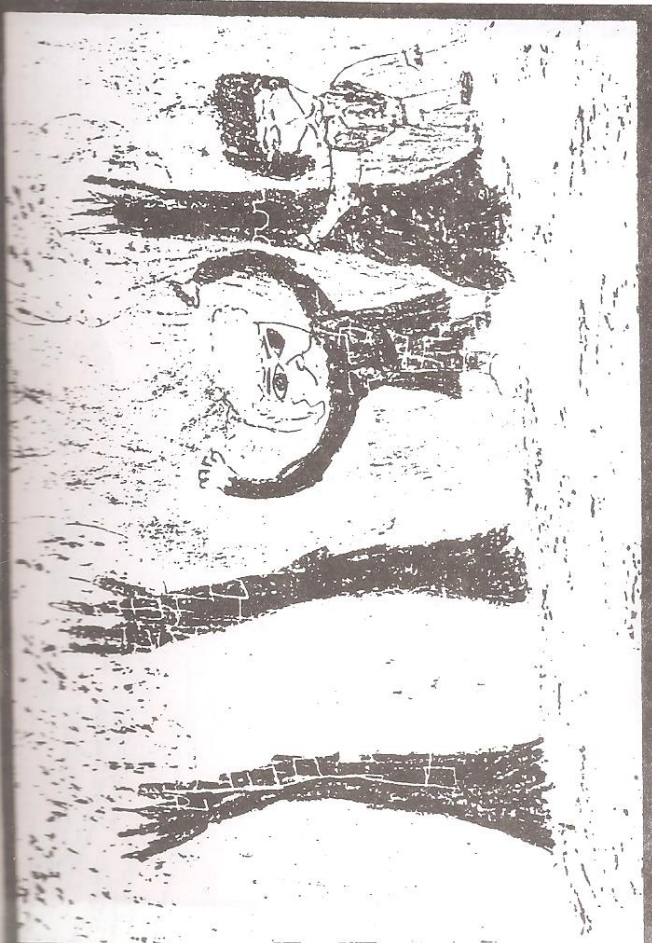
O barão abraçou a floresta e seus cavaleiros.

O barão abraçou a floresta e seus cavaleiros.

O barão abraçou a floresta e seus cavaleiros.

O barão abraçou a floresta e seus cavaleiros.

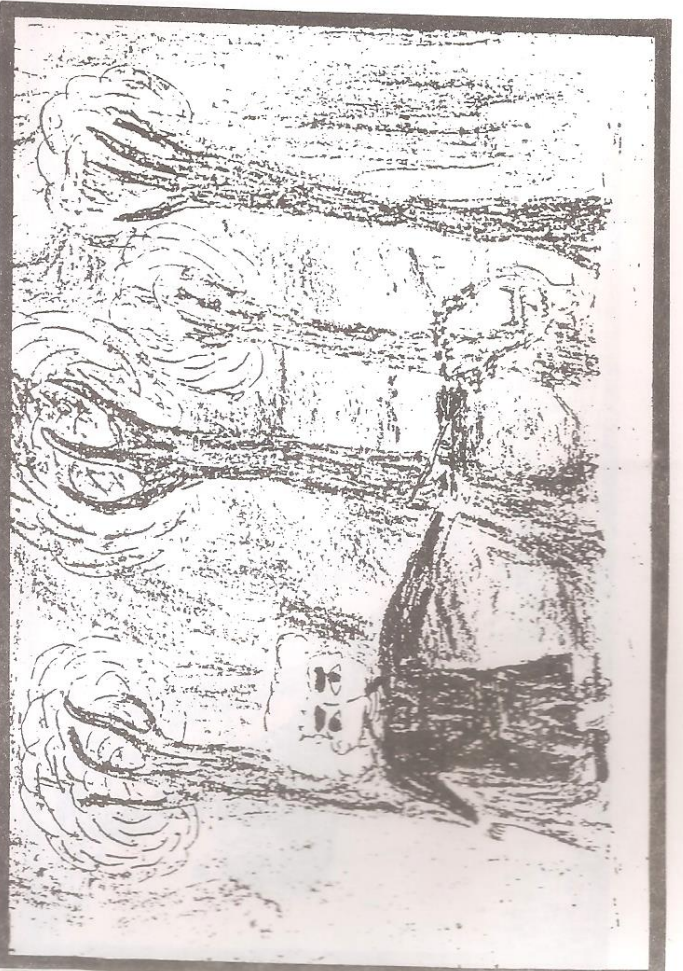
O barão abraçou a floresta e seus cavaleiros.



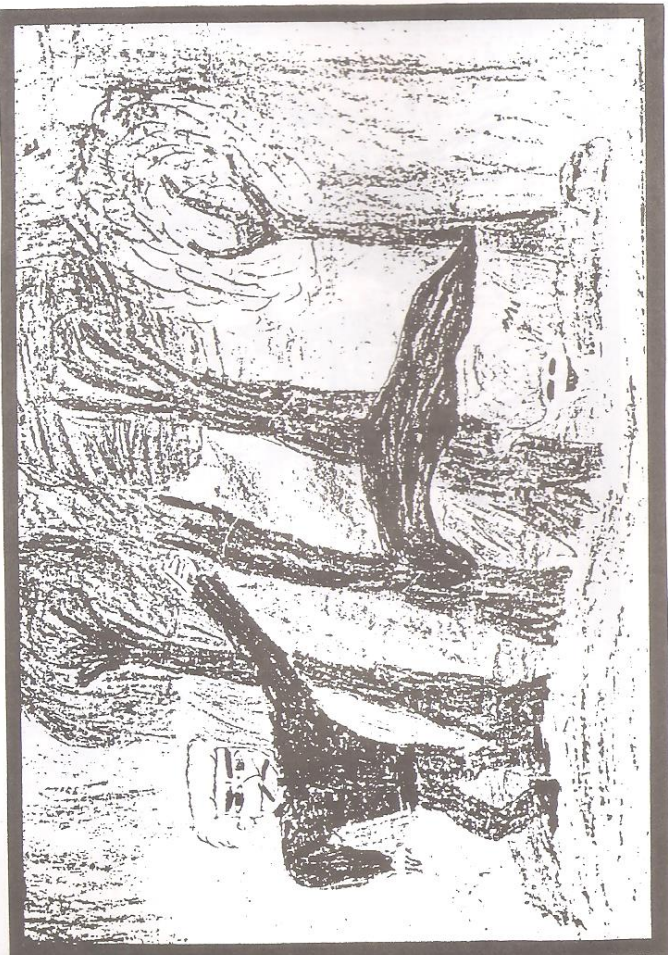
no caminho ele encontrou um grande livraria.
Livraria
O conditio para: Melhor do que se encontra em
Livraria.
O conditio para: Melhor do que se encontra em
Livraria.
O conditio para: Melhor do que se encontra em
Livraria.



O conditio para: Melhor do que se encontra em
Livraria.
O conditio para: Melhor do que se encontra em
Livraria.
O conditio para: Melhor do que se encontra em
Livraria.



O castelo viu que não era só a sociedade a ficar
 amigo dele. Com os profetas, os castelos e o castelo Com.
 muitos soldados.
 Ele e Train e o electrico da Bruxa. A Bruxa Terce.
 uma surpresa! A Bruxa foi queimada.



© Pai dos Animais

10.01.05

U pai dos animais

Alto-luz estava a ilustrar a história de *Os Macacos Vencendo o Monte*.

10.01.07

U pai dos animais

U lobo, o rei dos animais ele acabou a dizer:
 - Vou acatar todos os animais.
 Ele gritou:
 - Acabem! Acabem! Não fugiu mais.
 Todo mundo acabou, e logo foi o primeiro a levantar foi o segundo
 por dentro.
 Ah, mas alguém tinha que tomar providência.

10.01.08

U pai dos animais

U lobo foi lá e disse:
 - O lobo vem aqui aqui!
 - Ah que você quer?
 - Já você não acabou o lobo?
 - Já acabou, todos os animais.
 - Não foi eu quem?
 - Não, não termino e você foi me acatar.
 Hum! O lobo falou a porta na cara do lobo. Logo foi mbe.

10.01.09

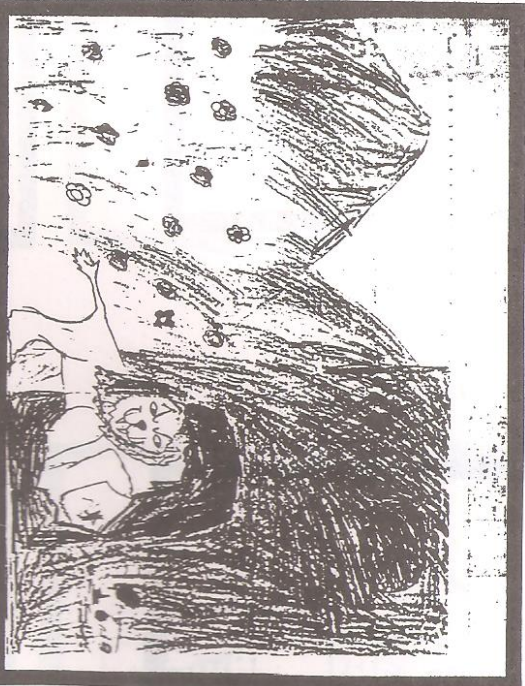
U pai dos animais

10.01.10

U pai dos animais

Hum de noite o lobo saiu para passear.
 Mas sabe o que aconteceu?
 Um capeta veio, apertou o lobo e o lobo gritou e gritou mas não
 quem virava a vida. Mas ele não percebeu a aproximação. Então de todos os
 fofos para sair da armadilha.

O lão foi na casa de fogos e botou botas e anjingua a farrada
 U lão ficou furioso e gritou a porta de fogos
 U fogos falou:
 — Quem está aí imbaixo?
 Quando e fogos aparecer
 Bum! Bum! Bum! Bum!
 — Ah! Ah! Ah! Ah!



— A porta de fogos e elefante.
 O lão foi na casa de elefante.
 Botou botas e anjingua a farrada
 O lão ficou furioso e gritou a porta de fogos
 — Quem está aí imbaixo?
 — Foi eu, e tu.
 — Ah, né que simples!
 Bum! Bum!
 Bum! Bum!
 Este eu fui que deu dois socos
 e assim acabou de aprender a lição.



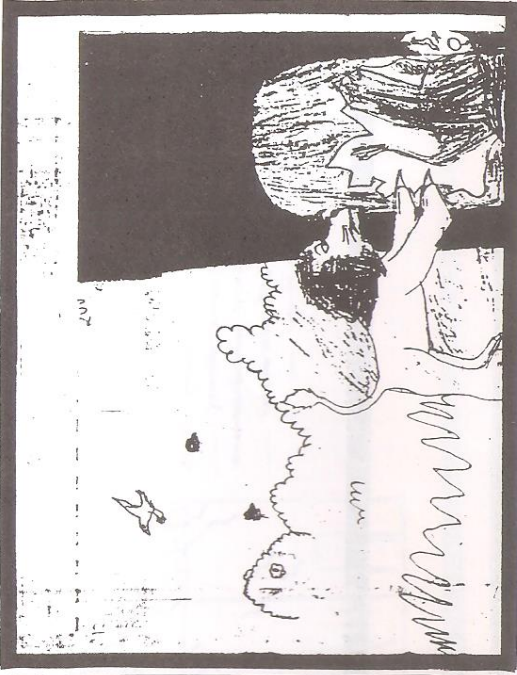
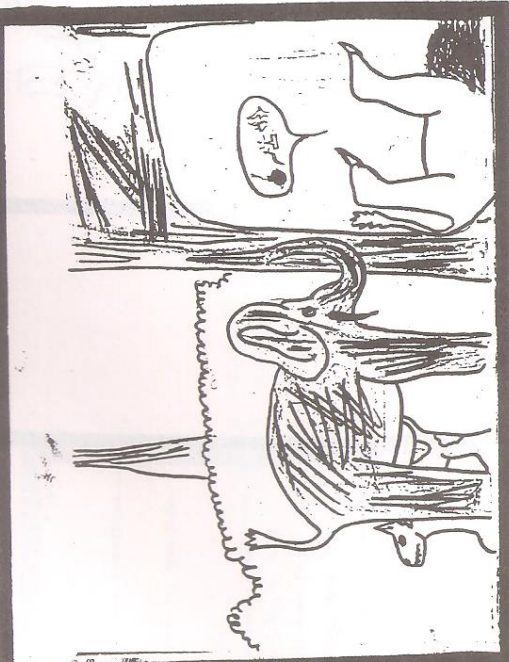
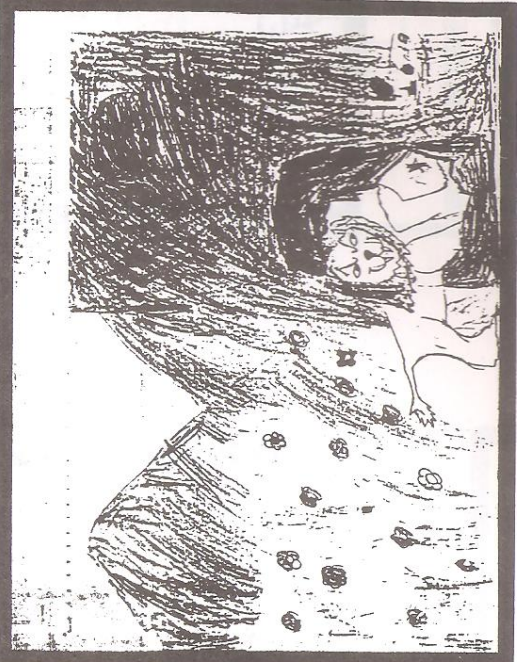
Mas logo depois o fogos e elefante foram na casa de
 e farrada, botou botas e anjingua a farrada e ficou a farrada
 Bum! Bum! Bum!
 O lão ficou furioso e gritou a porta de fogos
 — Quem está aí imbaixo?
 — Foi eu, e tu.
 — Ah, né que simples!
 Bum! Bum!
 Bum! Bum!
 Este eu fui que deu dois socos
 e assim acabou de aprender a lição.

Jim



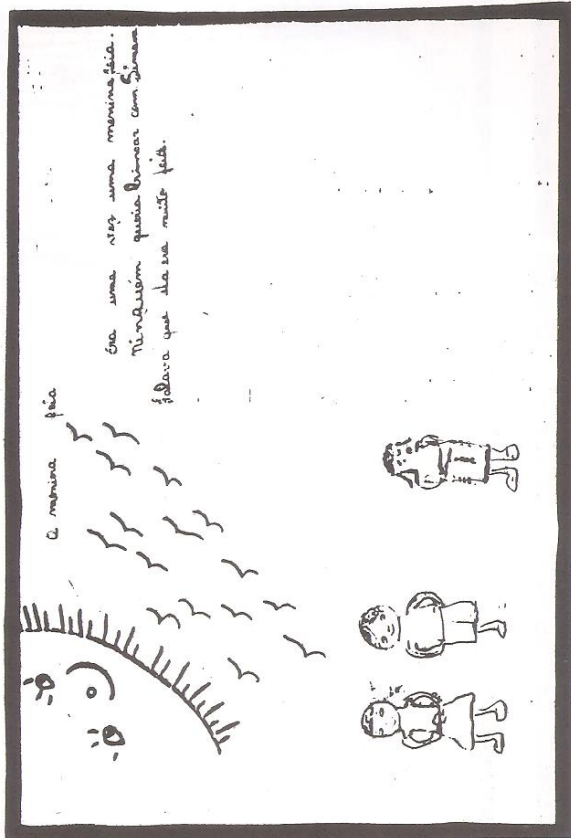
O leão foi na casa do tigre e lá ele bateu e ninguém abriu a porta.
 O leão ficou furioso e gritou a porta do tigre.
 - Quem está aí embaixo?
 Quando o tigre apareceu.
 Bum! Que sono o tigre levou.
 - Ai! Ai! Ai! Ai!

- Agora só falta o elefante.
 O leão foi na casa do elefante.
 Bateu, bateu ninguém abriu a porta.
 O leão ficou furioso e gritou a porta.
 - Quem está aí embaixo?
 Foi o leão.
 - Ah, né que surpresa!
 Surpreza é o que você vai brincar.
 Bum! Bum!
 Esti eu que dei dois socos.
 E assim todos os animais aprenderão a lição.

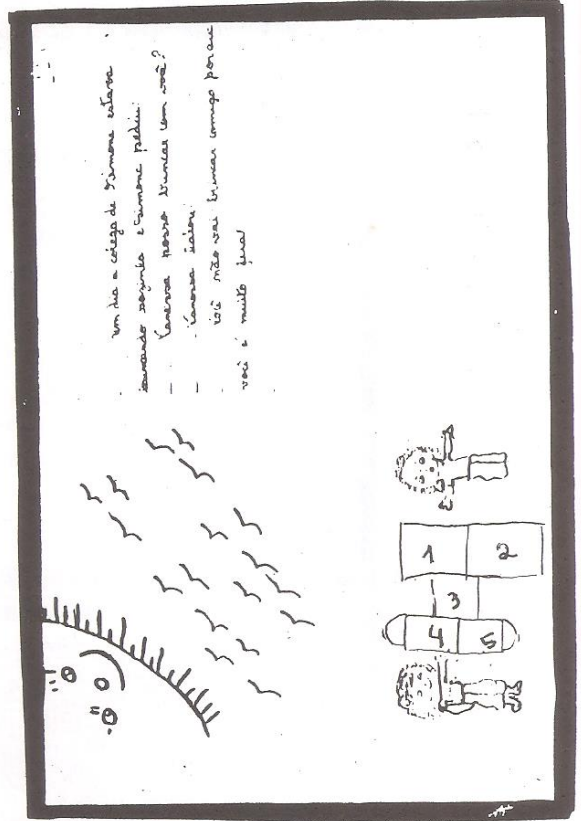
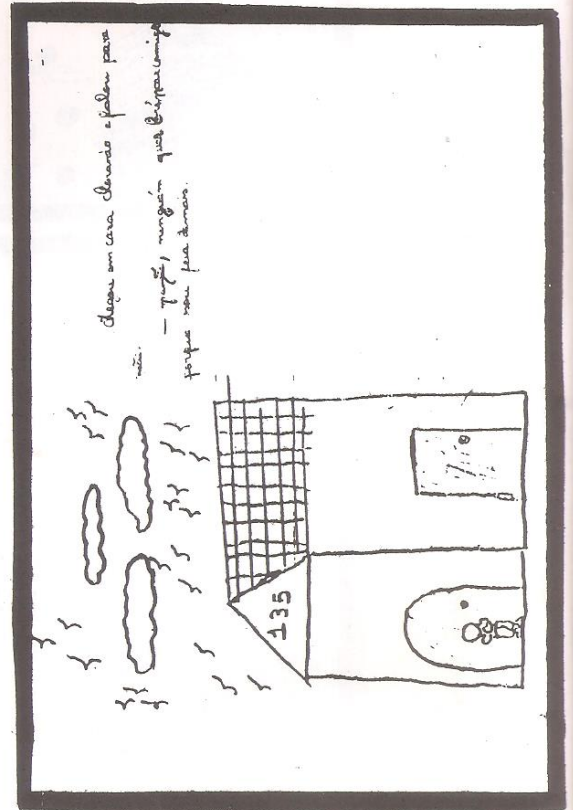
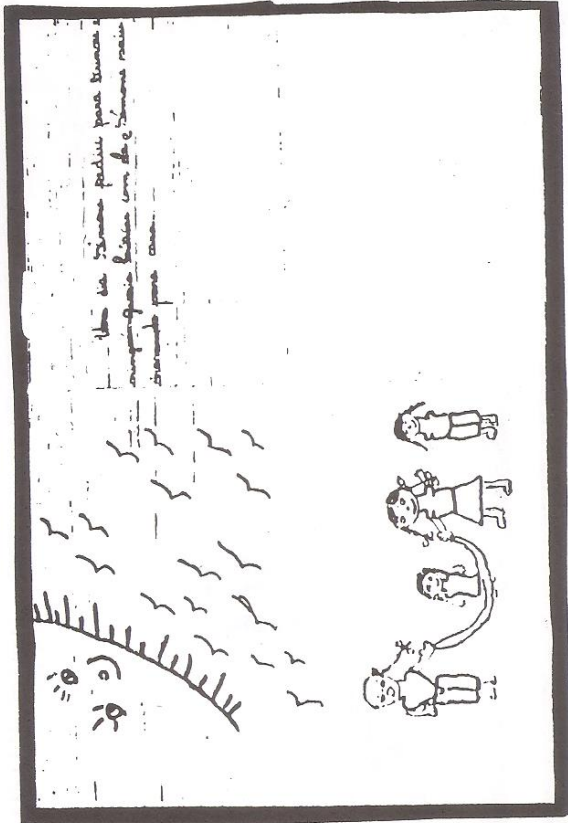


Mas logo depois, o leão e o elefante foram na casa do tigre e bateram, mas ele não abriu a porta e ficou furioso.
 Bum! Bum! Bum!
 O leão levou dois socos e ele nunca mais falou com os amigos.
 E o leão aprendeu a lição.
 Kim

A menina



feia



126

Simone foi para casa de novo outra vez.

— Simone, porque você não voltou outra vez?

— Porque a minha mãe se mudou para lá, não se preocupou com a minha mãe.

— Simone, não se preocupe com a sua mãe, não se preocupe com a sua mãe.

— Simone, não se preocupe com a sua mãe, não se preocupe com a sua mãe.

126

Simone ficou muito triste quando viu a mãe dela.

— Simone, não se preocupe com a sua mãe, não se preocupe com a sua mãe.

— Simone, não se preocupe com a sua mãe, não se preocupe com a sua mãe.

— Simone, não se preocupe com a sua mãe, não se preocupe com a sua mãe.

— Simone, não se preocupe com a sua mãe, não se preocupe com a sua mãe.

127

Simone não para mais a cabeça.

— Simone, o que você fez para ficar tão triste assim?

— É o meu segredo.

— E os colegas que estão brincando com você?

— Simone ficou feliz da vida.

— Assim todos ficaram felizes para sempre e ninguém se preocupou mais.

Simone

A COMPREENSÃO ESCRITA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

Profa. Maria Elisa Knust Silveira
(Coordenação de 1º Grau)
Profa. Maria José Lindgren Alves
(Assessoria Pedagógica)
Profa. Militza Bakich Putziger
(Assessoria Pedagógica)

“Coitadinhos, eles são tão fraquinhos. . . Eles não sabem Português quanto mais inglês. . .”

Este comentário desanimador foi observado pelo professor Luiz Paulo da Moita Lopes, da UFRJ, quando fazia pesquisa avaliatória de um programa de ensino de Inglês em escolas do Município do Rio de Janeiro.

Durante a nossa trajetória profissional, também temos ouvido comentários semelhantes, não apenas de colegas de Língua Estrangeira (LE), como de outros, com a justificativa da falta de aptidão do aluno para aprender um idioma estrangeiro.

“Não adianta. . . Ele não dá prá Inglês. . .”

A chamada “fraqueza” do aluno, no entanto, não se restringe à Língua Estrangeira, mas a todos os componentes curriculares da escola de hoje. Portanto, a reformulação do ensino — levando em conta o nível sócio-econômico da escola pública atual — tem que ser geral e abrangente. Cabe à escola oferecer aos alunos os meios necessários ao processo de mudança e, em sentido restrito, cabe à Língua Estrangeira encontrar a maneira adequada a seu tratamento no contexto da Escola Pública. Nenhuma disciplina pode esquecer, entretanto, o importante papel de desenvolver no aluno a auto-confiança e de despertar-lhe a consciência crítica.

Consciência crítica em Língua Estrangeira pressupõe a clareza de que “as línguas são apenas diferentes umas das outras e que a avaliação de superioridades ou inferioridades de uma em relação a outras é impossível e cientificamente inaceitável” (Soares, Magda: *Linguagem e Escola*). Mais ainda, significa não colocar a cultura da qual a língua é veículo, acima da do aluno, mas sim ajudá-lo a pensar o porquê da hegemonia de uma língua estrangeira em determinado período histórico.

Uma Proposta de Mudança

Até chegar à diretriz de trabalho que representasse uma mudança de postura do ensino de Língua Estrangeira na escola pública de 1º e 2º graus — e que, além disso, refletisse as preocupações já referidas acima — sofreremos angústias e questionamentos que acabaram por nos indicar um caminho coerente com a visão daquilo que considerávamos como um ensino efetivo.

Um primeiro problema era, sem dúvida, o dos livros didáticos que, em sua maioria, sugeriam métodos eminentemente orais ineficazes e que, muitas vezes também não podiam ser adquiridos pelo aluno de poucos recursos financeiros.

Inda mais, com tantos livros para comprar, o de Língua Estrangeira seria fatalmente relegado ao último lugar.

Outros obstáculos podem ser listados: a carga horária reduzida (não mais que duas aulas por semana); o pouco contato do aluno com o idioma estrangeiro, fora da escola (música e raros filmes); a escassez de recursos auxiliares para um bom trabalho oral (fitas, gravador, projetor, etc.); as classes, em geral, numerosas, oportunidades de o aluno usar a língua estrangeira e, finalmente, a possibilidade muito pequena de acesso a profissões que exigem domínio da habilidade de falar (guia turístico, relações públicas, etc.).

Assim, a opção pela compreensão escrita (CE) como habilidade prioritária, nos parece a solução, sem, é claro, abandonar de vez a habilidade oral, bem como a expressão escrita, pois a língua que se quer ensinar é uma língua viva.

Os argumentos favoráveis à escolha feita eram bastante fortes: compreensão escrita favorece o enriquecimento cultural do aluno, pelo contato com culturas diferentes da sua própria; as abordagens modernas de texto levam o aluno a participar ativamente da construção do sentido do mesmo, o que pode até favorecer a produção de textos em língua nativa.

“O aluno que é levado a perceber que o emissor e o receptor participam no discurso para torná-lo coerente, pode transferir este conhecimento para a produção de textos em língua portuguesa (Galvés & Busnardo, 1983).

A abordagem de texto em Língua Estrangeira – Algumas Sugestões

O ensino de L.E. tem-se detido comumente na exploração do vocabulário e de estruturas típicas das diversas formas de discurso. Hoje em dia, são considerados muito importantes para os procedimentos didáticos outros aspectos. O ensino da leitura como processo ativo tem que levar em conta a memória, as habilidades cognitivas, o conhecimento que o aluno já traz sobre o assunto a ser explorado, o hábito de levantar hipóteses, as ligações do texto com o mundo (contexto), as relações dos elementos lingüísticos entre si, e de tais elementos com todo o contexto lingüístico.

Outro ponto fundamental é o da escolha do texto. Ela deve ser criteriosa, a fim de despertar o interesse e a curiosidade do leitor.

Para facilitar a leitura em L.E., no início da aprendizagem recomenda-se a abordagem dita “global” do texto, isto é, partir do todo do texto para suas unidades significativas menores. Convém lembrar que “ler não significa entender palavra por palavra de um dado texto, mas sim extrair informação útil em determinado momento”. (Celani, 1983).

Também se considera conveniente liberar o professor do compromisso rígido com o uso exclusivo da língua estrangeira, sobretudo na etapa preparatória do trabalho com o texto, e nas instruções que o professor costuma dar sobre o mesmo. A passagem da língua materna para a estrangeira deve ser gradual, a fim de que o aluno possa aperfeiçoar-se aos poucos, sem prejuízo de sua auto-confiança. Convém lembrar que muitas vezes ele pode estar entendendo uma aula, mas não tem domínio do idioma estrangeiro para explicitar o seu entendimento, para transmitir aquilo que está pensando.

Outro elemento facilitador é o “lay-out” do texto. Há textos com formato e disposição semelhantes em diversas línguas. Deste modo, não é nada difícil identificar um telegrama, uma carta, um anúncio ou um aviso. Os títulos, as ilustrações, as palavras cognatas (“transparentes”) são igualmente elementos que podem facilitar um primeiro contato com o texto.

DA TEORIA À PRÁTICA – EXEMPLOS DE ABORDAGEM DA C.E.

- 1) Língua Inglesa: Ecology
- 2) Língua Francesa: La Préservation de L’Amazonie
- 3) Língua Espanhola: Preservación de la Amazonia

1) Ecology (Adapted from Wildlife, in Cambridge English Course n. 3 by Swan and Walter e elaborado por Maria José Lindgren Alves e Maria Elisa Knust Silveira)

Every ten minutes, one kind of animal, plant or insect dies out for ever. One million species that are still alive today will be extinct in twenty years. We must do something to save them!

The oceans are in danger. They are filled with industrial and nuclear waste, chemical fertilisers and pesticides. The Mediterranean is almost dead. Rio de Janeiro coast is following. We must do something to preserve life in the seas!

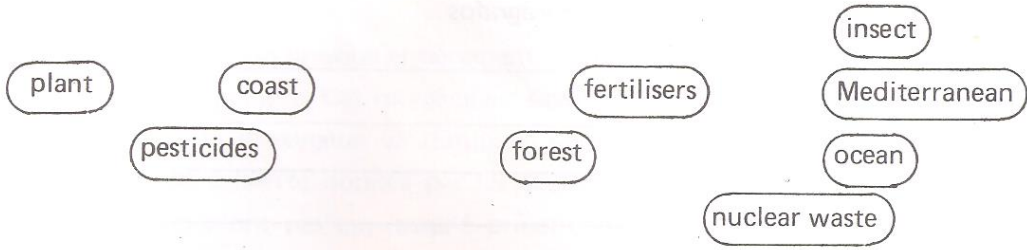
The tropical rain forests are being destroyed. Tijuca Forest may disappear in twenty years. The effect on the world’s climate and on our agriculture will be disastrous. We must do something to protect the forests!

Sugestão de Trabalho

- Antes de entregar o texto, estabeleça uma discussão sobre o tema **Ecologia**, abordando regiões de seu Estado que estejam ameaçadas de destruição. Ex.: A poluição das praias cariocas.
- Olhe o título e a ilustração, e veja de que trata o texto.
- Destaque algumas palavras que você pode encontrar em um texto sobre Ecologia.
- Observe o texto. Você acha que ele tem palavras parecidas com o Português? Quais são elas?

Ex.: Ecology = ecologia

Organize as palavras abaixo em categorias.

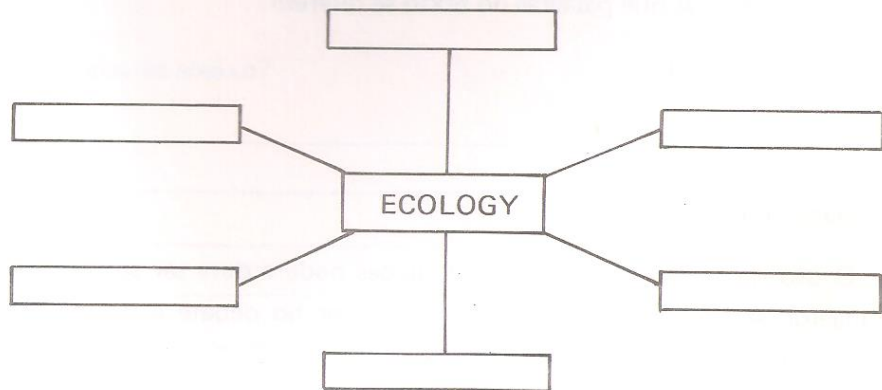


Animal life	Vegetation	Sea	Pollution

– Há vários adjetivos no texto. A que palavras eles se referem?

- species _____
- Mediterranean _____
- waste _____
- fertilisers _____

– Que palavras se relacionam com Ecology?



– O texto pode ser resumido em três partes. Em que parágrafos elas se encontram?

Parágrafos

animal life	
oceans	
forests	

– Que parágrafo diz que um milhão de espécies animais estarão extintas em 20 anos? _____
Qual a frase que lhe deu a “dica”?

– Que parágrafo diz do problema das florestas tropicais?

– Que frase lhe deu esta “dica”?

– Marque F (false) ou T (true) de acordo com o texto:

- a) Oceans are filled with industrial and nuclear waste ()
- b) Rio de Janeiro coast is not in danger ()
- c) The Mediterranean is a tropical rain forest ()
- d) Animal life is in danger of extinction ()
- e) The destruction of tropical rain forests will be bad for agriculture ()

– Sublinhe os verbos importantes do texto, seguindo as instruções:

Verb: <u>must</u>	Verb: _____
Translation: <u>deve, precisa</u>	Translation: _____
Context: <u>We must do something!</u>	Context: _____

– Volte ao texto. A que palavras do texto se referem:

- a) “them” (line 3)
- b) “they” (line 4)

Observação importante:

O uso da língua materna nas instruções pode e deve ser substituído gradativamente pela língua estrangeira. A língua materna é apenas auxiliar no debate e na interpretação, em níveis iniciais da aprendizagem de uma língua estrangeira.

2) La Préservation de l'Amazonie – Une Préoccupation Mondiale

(Elaborado por Militza Bakich Putziger)

L'Amazonie est une région presque entièrement couverte par des forêts équatoriales. Elle produit 1/6 de l'oxygène de notre planète. Cet oxygène est essentiel pour l'atmosphère. Si les hommes détruisent les forêts, la quantité d'oxygène va diminuer et les conséquences en seront imprévisibles et sûrement catastrophiques. L'alerte donnée par les écologistes et les campagnes contre la destruction des forêts amazoniennes n'ont pas eu, jusqu'à présent, de résultats satisfaisants. Le gouvernement brésilien doit agir avec plus d'énergie et punir avec sévérité les responsables de la destruction, ceux qui, pour des intérêts économiques, n'hésitent pas à brûler ou à déboiser des milliers de kilomètres carrés de forêts.

1) Observe o texto, percorra-o por alto, sem se deter em detalhes. Você pode imaginar qual é o assunto tratado?

2) Agora, percorra o texto com mais atenção. Você vai observar que há muitas palavras parecidas com o português. Dê alguns exemplos.

3) Agora, teste a sua compreensão global do texto com o exercício VRAI/FAUX (Verdadeiro/falso) abaixo.

1. La quantité d'oxygène de l'atmosphère dépend de la végétation ()

2. Les résultats des campagnes écologiques ont été excellents ()

3. Il existe des personnes qui détruisent des forêts par des intérêts économiques ()

4. Il existe des personnes qui provoquent des incendies et qui abattent des arbres ()

5. Le texte est favorable à la punition des responsables de la destruction de forêts ()

6. Le gouvernement a donné l'alerte sur l'importance de la préservation de la forêt amazonienne ()

4) Viu como não é nada difícil? Você deve ter entendido 80% do texto. O passo seguinte é ver quais as palavras desconhecidas.

Qual deve ser o significado das palavras abaixo?

couverte _____

ceux qui _____

n'hésitent pas _____

brûler _____

déboiser _____

Agora, observe-as em outras frases, e confira as suas hipóteses.

A l'époque des inondations, le sol de la forêt est couvert par les eaux fluviales.

La législation exige la punition de ceux qui détruisent les forêts.

Il agit avec décision: il n'hésite pas.

Le parc de Itatiaia a été brûlé: l'incendie a détruit 40% du parc.

Pour planter de la canne à sucre, le propriétaire a déboisé une partie de ses terres couvertes par la forêt.

5) Relacione os substantivos e os adjetivos abaixo:

Kilomètres	imprévisibles
région	économiques
forêts	carrés
résultats	brésilien
conséquences	couverte
oxygène	catastrophiques
gouvernement	essentiel
intérêts	équatoriales

6) Quem faz o quê?

- | | |
|------------------------------|---|
| a) L'Amazonie | () détruisent les forêts |
| b) Le gouvernement | () produit 1/6 de l'oxygène de la planète |
| c) Les écologistes | () diminue |
| d) La quantité d'oxygène | () brûlent les forêts |
| e) Les hommes | () donnent l'alerte contre la destruction |
| f) Les campagnes écologiques | () déboisent des km ² de forêts |
| | () doit agir |
| | () est couverte par des forêts |
| | () doit punir |
| | () n'ont pas eu de bons résultats |
| | () n'hésitent pas à détruire des forêts |

7) Observe as terminações dos verbos. Você poderia dizer qual é a terminação característica quando falamos "eles" ou "elas"?

3) Preservación de la Amazonia -- Una preocupación mundial

(Elaborado por Nidia Coelho e Viena Lion B. S. Barreto)

La Amazonia es una región casi toda cubierta por florestas ecuatoriales. Ella produce 1/6 del oxígeno de nuestro planeta. Este oxígeno es primordial para la atmósfera. Si los hombres exterminan las florestas, la cantidad de oxígeno va a bajar y las consecuencias serán imprevisibles y seguramente catastróficas. La alarma dada por los ecologistas además de las campañas contra la destrucción de las florestas amazonicas, hasta el presente, no han sido satisfactorias. El gobierno brasileño debería actuar con más energía y punir con severidad a los responsables por su destrucción, a las personas que, por intereses económicos, no hesitan en quemar y abatir los árboles a lo largo de miles de quilómetros cuadrados de la floresta.

Atividades:

1) A partir do título do texto o aluno já poderá ter uma compreensão global do mesmo, portanto poderá ler sem se deter em detalhes (fazer tradução de palavras não transparentes) e o professor poderá passar para as seguintes etapas:

a) Señalar con F o V – Verdadeiro o Falso:

- () La Amazonia es una región totalmente cubierta por las florestas ecuatoriales.
- () Las campañas ecológicas no tienen resultado.
- () Hay personas que tienen interés económico en la destrucción de la Amazonia.
- () El gobierno brasileño actúa con severidad y castiga a los culpados por la destrucción de la floresta.
- () La preservación ecológica debe ser una preocupación de todos, brasileños o no.

b) Establezca relación entre las columnas:

- | | |
|-----------------------------|---|
| 1 – La Amazonia | () destruyen las florestas |
| 2 – El gobierno | () es responsable por 1/6 del oxígeno del planeta |
| 3 – Los ecologistas | () es fundamental para la vida |
| 4 – El oxígeno | () queman las selvas |
| 5 – Los hombres | () inmensa región de América del Sur en la cuenca del río Amazonas |
| 6 – Las campañas ecológicas | () alertan contra la destrucción |
| | () devastan miles de quilómetros cuadrados de florestas |
| | () debe punir |
| | () no han obtenido buenos resultados |
| | () sólo se interesan por sus ventajas económicas |

- c) O professor poderá fazer esclarecimentos sobre a tonicidade das palavras como: **atmósfera** e **oxígeno** e, através de pequenos textos ou frases, destacar palavras que têm tonicidade diferente na língua portuguesa.

CONCLUSÃO

A necessidade de fazer algo para "melhorar" a qualidade do ensino na Escola Pública tem sido reconhecida e, até mesmo, apregoada pelos professores. No entanto, a tarefa de mudar nem sempre é fácil. Sobretudo, quando se trata de uma nova visão de ensino, apoiada em metodologias e estratégias muito diversas daquelas que vêm sendo usadas há muito tempo, que já se encontram enraizadas em todas as disciplinas.

Para o professor consciente, entretanto, é altamente compensador observar o crescimento do seu aluno, acompanhar-lhe os passos no progresso. Vale a pena tentar uma mudança.

Não se quer aqui, no entanto, considerar o que se expôs neste trabalho como última e irrefutável, palavra. Pelo contrário. Move-nos o desejo sincero de ouvir críticas que nos auxiliem a enriquecer as idéias apresentadas.

Contamos com seu apoio, professor!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E BIBLIOGRAFIA

MOIRAND, Sophie. *Situations d'Écrit*. CLE Internacional — Paris, 1976.

Secretaria de Estado de Educação. *Laboratório de Currículos*. A La Croisée Des Chemins I, II, 1976.

GALLERY, Eunice. *Prática de Leitura*. UFMG, Belo Horizonte, 1983.

GALVÊS, Charlotte C. & BUSNARDO, Joanne. "Leitura em Língua Estrangeira e Compreensão e Produção de Textos em Língua Materna". In: *Redação e Leitura*. PUC, São Paulo, 1983.

SAVIGNON, Sandra S. "What's what in Communicative Language". In: *English Teaching FORUM*. vol. XXV, number 4, October, 1988.

Resource Packages, Working Papers do CEPRIL. PUC, São Paulo, 1983-1988.

Programa Especial de Educação: *Proposta Pedagógica para Língua Estrangeira nos CIEPs*, 1984.

Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. *Proposta Curricular para Língua Estrangeiras Modernas*, 1988.

CELANI, Maria Antonieta A. "Ensino de Leitura em Textos Acadêmicos no Projeto de Inglês Instrumental em Universidade Brasileira", In: *Redação e Leitura*, PUC, São Paulo, 16a. edição, 1983.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. *Eles não Aprendem Português quanto mais Inglês*, artigo em xerox cedido pela Profa. Eliane Taddei - s. data.

“FLORESCER UMA EDUCAÇÃO ONDE EXISTA FLOR E SER”

Profa. Raquel Nader

Meu povo, peço licença
pra num minuto falar
sobre o trabalho que a gente
ainda está a realizar.
É sério e é importante.
calmo, nervoso, excitante,
e no meio não vai parar.

Pode não ser este o modo,
o jeito, de fato, formal
de se falar de um projeto
que lida com o emocional,
com a vida, a criação
pra quem a gente diz não
pra parecer ser normal.

Será que se tem o direito
de negar informação?
Será que está perfeito
omitir a realização?
Querer trabalhar com Arte
aqui e em toda parte
é direito do cidadão.

Cultura, identidade
Arte, comunicação . . .
É vida pra todo lado,
Teatro, desenho, canção.
Deixar explodir o riso,
não é falta de siso,
é força do coração!

Escuta, copia, anota . . .
Depois vai ser professor
que só repete, não cria,
não sabe ser produtor.
Não sabe que é agente,
indivíduo presente
que sabe que tem valor.

Então tá! Tudo bem!
Que tal fazer Oficina?
— De Artes? Que loucura!
E local? Isso alucina . . .
Não tem sala? Vai pra rua.
Perto do sol e da lua,
perto do que ilumina.

É aqui que começa o Projeto de Arte Educação do Instituto de Educação de Nova Friburgo — 1987.

Alguns dizem que a necessidade é a maior fonte de criatividade. Talvez, sim! Verdade pra gente é que num momento de crise, de necessidade de resolver o problema não faltou projeto, não faltou capacidade, não faltou vontade.

Em 1987, o projeto veio para cobrir 60 horas de aulas de Artes que, para as turmas de 3º ano do Curso de Formação de Professores, não foram oferecidas, por falta de professor e já estávamos em setembro.

Como admitir que um futuro profissional da Educação terminasse seu curso sem ter tido acesso ao trabalho com Arte?

“Creio que é um erro definir um mundo da Arte e colocá-lo à parte da vida: Creio que a Arte deve ser praticada, e ensinada, em aprendizado íntimo. Creio que o mestre não deve ser menos ativo que o aluno. Pois a Arte não pode ser aprendida por preceito, por uma instrução verbal qualquer. Ela é, falando com propriedade, um contágio, e se transmite como o fogo de espírito para espírito.”

(Herbert Read — “A redenção de robot”)

Neste credo, nesta oração foi baseado o primeiro projeto — todas as linguagens possíveis para o desenvolvimento de uma idéia.

O Projeto

- Cada aluno escolhe o dia que fará a oficina. São cinco horas diárias, à tarde, fora do horário convencional.
- Cada aluno decide quantas semanas levará para cobrir as 60 horas anuais.
- Os grupos são formados com elementos das 4 turmas de 3º ano e mais 2 turmas de 2º turno.
- O grupo definido escolhe uma palavra que será o mote de todos os trabalhos desenvolvidos para se chegar à montagem de um mini-projeto.

Em 1987 as palavras escolhidas foram: flor, sonho, bicho, cor.

Vamos seguir, daqui pra frente, o grupo da **COR**.

Jogos de teatro — guia de cego

obstáculos com o corpo

espelho

hipnose

máquinas

estátuas, etc, (sempre ligando o que acontece com cores ou partindo de uma cor).

- cada jogo é analisado e avaliado: “Que relação tem comigo? Que relação tem com a minha história?”
- são feitas pesquisas:
 1. músicas que falam de cor;
 2. poemas que cantam a cor;
 3. livros que fazem da cor personagem;
 4. os chacras;
 5. o sentido das cores;
 6. cromoterapia;
 7. as cores na umbanda, no candomblé;
 8. o racismo;
 9. a cor na natureza — a primavera, etc. . .
- de cada linguagem artística que se trabalha vai-se passando para outra. Assim, como na Estória da coca. Conhece?

“Um menino acha uma coca no mato e vai trocando por outras coisas, até que no final, depois de tanto troca-retroca-destroca ele, o menino, diz: “De uma coca fiz angu, de angu fiz sabão, de sabão fiz uma navalha, de uma navalha fiz um cesto, de um cesto fiz um pão, de um pão fiz uma viola, dingue li dingue que eu vou para Angola. . .”

Pois é! De um rabisco fiz um desenho, de um desenho fiz um texto, de um texto fiz uma canção, de uma canção fiz um teatro, de um teatro fiz mais um tiquinho, dingue li dingue que achei um caminho, dingue li dingue que achei um caminho. . .

E no caminho do grupo da cor, chegou o momento em que a cor precisava de tinta e isso é material caro. Final de ano, orçamento pessoal e familiar arrasados. Ninguém pode comprar mais nada. Mas a "coisa" estava explodindo e explosão de cor é explosão de alegria.

Ah! Uma coisa que ainda não foi dita é que em cada dia de oficina uma dupla é escolhida para fazer os relatórios. Um o relatório objetivo — contar como foi o dia de trabalho — o outro para fazer o relatório subjetivo — como ele se sentiu fazendo aquele dia de aula.

Então com a palavra — O ALUNO.

Relatório objetivo — oficina do dia 29/10/87

- Conversa informal
- Massagem de relaxamento — em roda
- Mexer com o corpo, esticar, espreguiçar. . .
- Andar por todo o espaço disponível, lembrando momentos felizes e localizando pessoas (ou pessoa) importante pra gente.
- Pensar forte essa pessoa.
- Desenhar, de olhos fechados, a pessoa escolhida.
- Sem olhar o desenho, virar a folha e desenhar, de olhos abertos, a mesma pessoa.
- Comparar os desenhos.
- Escolher a emoção mais forte que essa pessoa transmite.
- MÁSCARAS.
- Em trio. Dois dividem o rosto do terceiro em duas partes e usam tintas (maquiagem de teatro) para expor as emoções tiradas do desenho, no rosto da pessoa a ser maquiada.
- Trocar até que os três estejam maquiados.
- Ir ver o seu rosto (todos juntos).
- Avaliação: as emoções que as pessoas sentiram ao verem suas máscaras.
- As emoções que as pessoas sentiram ao pintarem os rostos dos outros.
- Proposta para próxima aula: escrever sobre uma das máscaras.

Julêne Nideck Taranto — turma 2103

E uma opinião. . . Desculpe! Um Relatório Subjetivo e um texto produzido a partir da oficina.

Relatório Subjetivo

MÁSCARAS — Ao iniciarmos a atividade, não sabia onde ela iria parar. Imaginava que ela teria um fim imprevisível, mas em nenhum momento pensei que meu rosto serviria de tela para transmitir a emoção de outras pessoas. Começamos com um desenho . . . "Puxa, de olhos fechados!!!" Vamos pen-

se em alguém importante e desenhe. Vire a folha e agora faça de olhos abertos. Depois compare. Acho melhor procurar um lugar calmo. Olhos fechados. Onde está a linha? Será que estou no papel ainda? Desenhos prontos. AH!!!

Os desenhos saíram completamente diferentes. Cabelos, olhos, boca, nariz. Mas gostei mais do que fiz quando me visualizava. Sim, porque eu me desenhei calma, alegre, com um belo sorriso. Meio bêbada.

E agora? “Agora passe sua emoção para o rosto de alguém”. Me dá a tinta branca! Agora a azul e a verde. Pronto. Um pouco de vermelho aqui. Não, nada de preto. Pinte, me pintaram.

Ficamos todos tão lindos. Ah! Não tirem as máscaras! Vamos tirar umas fotos? Na praça não! Que horas são? Sete e meia!!!! Perdi a hora do trabalho!

As máscaras não saíam das caras ou as caras não saíam das máscaras? Fotografamos. Vimos as fotos. Nos emocionamos novamente.

— Que loucura! Isso não pode ficar só aqui. Mais gente tem que ver. A gente tá descobrindo uma escola, isso tem que ser multiplicado, tem que ser dividido. Isso é qualidade. Gente? É qualidade do ensino público e gratuito! E é possível!!!

(Fatinha Villas Bôas — Turma 3100)

E fez-se o poster.

— A proposta deste poster é ser semente na terra, fermento na massa. É ser pólen, abelha e mel. . .

(Maria do Carmo Frias — APPMG)

Em 87 também fizemos greve. Em 87 o IENF atravessou uma crise porque seu diretor perdeu o cargo para um interventor. Em 87, enquanto todas as Escolas elegiam seus diretores, nós não tivemos o direito de o fazer. Em 87, as cerimônias de colação de grau foram realizadas em 88 nos indignamos, sofremos, choramos, brigamos por nossos direitos, sorrimos, descobrimos, descemos, vivemos.

Em 1989, o Instituto de Educação reencontra o seu direito de escolher seu diretor e o projeto OFICINAS DE ARTES ganha força e adesões. Uma falha na grade do ano anterior deixou um débito de 120 aulas de Artes para ser pago em 89. A gente não é retalho mas pra tapar este buraco, com beleza e criatividade, o povo topa a parada e arrisca.

Novamente sem sala, novamente sem material, com greve, novamente com garra.

O prédio está sofrendo reforma (nós só sofremos). As paredes, que vão ser reformadas, viram tela para as aulas de Artes Plásticas. O piano, arrebitado, começa a ser restaurado. A sala de entrada da Escola vira sala de Música. A Oficina de Teatro vai pro meio da praça (a gente reza para que não chova!) e faz Teatro de rua, desperta atenção, atrai loucos, provoca comentários. A cidade é envolvida. A Oficina da palavra procura o espaço de hoje . . . “amanhã . . . vai ser outro dia!”.

Em 1989 foi Leminski quem deu o mote:

“Isso de querer ser
ser exatamente aquilo
que a gente é
ainda vai
nos levar além”

Por isso a gente acredita
ser Educação possível.
Por isso se vai em frente
pra levantar este nível.
Professor é profissão
de força, valor, ação
e não de salário horrível.

Que esta Teoria/Prática
seja lido de verdade.
Que a experiência daqui
vá além desta cidade.
Que sirva para somar
pra mais um ponto marcar
na luta da qualidade.

Aqui termina o relato
De um jogo bom de jogar.
Aqui fica a idéia
Pra você continuar.
O próximo verso é seu!
Pra gente já valeu
este papo começar.

TUDO SOLTO
FALTA COISAS
SOBRA TUDO
COISAS SOLTAS
FALTA SOLTO
TUDO COISAS
CORES, CARAS
MARES
ARCO - IRIS
TODAS AS CORES
" " " " POSES
EU QUERO VER
AS FOTOS

JOÃO/87

UM OLHAR DE FORA . . .

Profa. Maria Regina P. Penna Firme

Ainda que sem qualquer vínculo atual com a educação de 1º e 2º graus, aceitei o convite para assistir a um encontro de professores promovido pelo NEC de Mangaratiba como abertura das atividades do 2º Semestre letivo de 1990. A temática do encontro era o **Resgate da Escola Pública**. Seu local de realização, a Escola Estadual João Paulo II (com atendimento do pré-escolar ao 2º grau, incluindo Curso de Formação de Professores) situada no município acima mencionado. Além do próprio corpo docente dessa escola, professores de localidades vizinhas foram chamados e ali compareceram.

Meu intuito de partida foi, apenas, o de acompanhar a conferencista especialmente escolhida para o evento — uma professora da Faculdade de Educação da UFRJ — naquele agradável e belo passeio que é o trajeto pelo litoral oeste do Estado do Rio de Janeiro e o de escutá-la, emérita palestrante que é, no que prometia ser uma de suas interessantes “conversas”, como ela mesma gosta de chamar.

Chegar ali, àquela escola sólida e serenamente plantada à beira do mar, com portas e janelas abertas em todas as direções e sem outro ruído ambiente que não o do alvoroço dos vários participantes do encontro, o vaivém e o burburinho de professores em passo animado, já teve em si um quê de impactante. O próprio prédio de 2 andares, de fachada ampla e arquitetura convencional parecia erguer-se de um jeito imponente e corajoso no meio da cidadezinha acolhedora.

Nosso pequeno grupo — a referida professora, duas representantes da Secretaria Estadual de Educação (SEE) e a autora deste relato — foi conduzido à sala da diretoria para um cafezinho de boas-vindas.

Os mínimos atos observados nessa circunstância tão trivial eram ágeis e espontâneos, sem qualquer indício de mera cortesia forjada pela presença das assessoras da Secretaria e sem que pendessem, também, para o lado do embaraço ou da preocupação nos dizeres frente à conferencista tão anunciada. Desde a servente que, com um largo sorriso, colocou a bandeja com a garrafa térmica e as xícaras sobre um móvel ao nosso alcance, aos professores circunstantes que se aproximavam e nos eram apresentados pelas muito atuantes e expressivas educadoras que são a gerente do NEC de Mangaratiba e a diretora da escola, todos mais pareciam estar ali num dia comum de atividades letivas (mas era a última semana de férias, o que, infelizmente, não nos permitiu um contacto com os alunos). Falavam conosco e entre si, numa alta tensão de entusiasmo, sobre as disciplinas lecionadas, seus interesses e planos no magistério. Ficou claro que estávamos diante de uma equipe fortemente vocacionada e comprometida. Devo mesmo confessar que, em anos mais recentes, jamais sintonizei tanta vida dentro de um estabelecimento de ensino. Cena contrastante com o que nos deparamos mais habitualmente, o quase crônico desfiar de queixas que apontam as dificuldades de agir como causadas pelas muitas carências.

Passamos, em seguida, ao auditório — um espaço de grande tamanho no andar térreo e onde a maioria dos presentes já se concentrava. Em meio à efusão daquela platéia, varri com o olhar o salão claro que bem poderia ser um pátio de recreação se as cadeiras e o estrado com a mesa de palestras

fossem dali removidos. Não foi preciso observar detidamente para verificar que, de fato, aquele era um local em que os professores recreavam. As paredes estavam cobertas com inúmeros cartazes onde o que se lia eram seus ditos, idéias e concepções próprias a respeito do processo educativo, da relação professor-aluno, do que é ensinar, em suma, um mural de frases e de assinaturas, de reflexões simples e elaboradas, dispostas lado a lado, num revelação de identidades. Os professores aqui parecem ter sua voz garantida, pensei imediatamente. Os pensamentos eram diversos, por vezes até contraditórios, mas expostos sem medo, compondo uma montagem no estilo de trabalho que muitos só propõem a seus alunos — aquelas famosas folhas com desenhos e palavras, penduradas pelas salas.

Minutos antes do início da palestra, aquele ritual de apresentação dos componentes da mesa aconteceu. A conferencista da UFRJ, as representantes da SEE, uma outra professora vinculada a este órgão e que, também, endereçaria uma fala àquela audiência e alguns outros convidados, foram todos sendo nomeados, como de praxe, com a citação de seus títulos e cargos. O interessante é que na lista de professor encarregado desse “introito”, constavam pessoas que, não sentadas à mesa, mas espalhadas pelo auditório, foram sendo chamadas a se levantar. Eram indivíduos da comunidade que, de alguma maneira, prestavam apoio significativo à escola. Puseram-se em pé o médico do posto de saúde, que foi fartamente elogiado, um comerciante da região, apresentado como ativo colaborador na organização de festas para arrecadar dinheiro e assim por diante. Sinais evidentes de que além da integração interna, esta escola estaria realizando a consolidação de laços com o meio social exterior.

Mesmo no pouco tempo que havia decorrido desde nossa chegada, comentei comigo mesma, qualquer pesquisador interessado em medidas não-obstaculizantes (observações que coletam dados sem o uso de instrumentos convencionais) toparia, nessa ocasião com pistas claras indicando uma série de conquistas importantes ali conseguidas.

E a palestra foi feita. O Resgate da Escola Pública. Com simplicidade e humor, o discurso daquela mestra foi tomando conta da atenção geral, criando nos rostos expressões de confirmação, de riso, de satisfação, talvez por estarem escutando o que eles tanto conheciam, proferido de modo eloquente, realista, mas sem qualquer tom de pessimismo.

Pessoa que sempre esteve medularmente empenhada nesse resgate, a conferencista tinha como objetivo principal de sua intervenção tocar fundo naqueles professores, comunicar-se com suas emoções, gerar um clima motivador. Só que mais tarde, após o mergulho que fizemos naquele circuito escolar de alta voltagem, ela mesma me segredou que sua fala poderia ter sido dispensada, que ela teria preferido interagir mais longamente com aqueles professores. Na analogia que fez entre o ensino no país e a devastação causada por um terremoto, ressaltou que mesmo em circunstâncias adversas, há os que pela própria garra de viver, sobrevivem. Mas a verdade é que lá dentro da Escola João Paulo II, não estávamos andando entre ruínas e escombros e, sim, pisando o chão limpo e liso que sustenta as edificações de uma obra educativa.

Houve um almoço. Farta e gostosa feijoada servida no refeitório. Os “papos” se reacenderam, alguns professores se acercavam para cumprimentar a palestrante e aproveitaram para puxar assunto com relação às suas atividades, fazer perguntas, trocar informações.

Terminada a refeição, a diretora se dispôs a guiar-nos através da escola enquanto nos fornecia detalhes sobre seu funcionamento. Naquele espaço físico esmeradamente cuidado, fomos atravessando corredores, parando na porta de salas de aula coloridas e arejadas. Os alunos não estavam lá, mas não era difícil imaginar que para tal ambiente, deveriam ter vontade de voltar todo dia.

Da moça bem falante, livre do vício de jargões e com a desenvoltura de quem deve colocar muito "a mão na massa", aprendemos sobre a frequência com que os professores ali se reúnem para discutir e rever seus trabalhos, sobre a integração de currículo que vai sendo tentada, o que, aliás, é irrealizável em locais de ensino onde os docentes mal se encontram. Os professores de português, por exemplo, estão se ocupando com tal afinco de redações feitas sobre temas sugeridos pelos que lecionam história, que provocaram reações de espanto em alguns pais e uma preocupação com investigar, afinal de contas, quem ensinava o quê.

O conteúdo da narração da diretora nos foi, momentos depois, reafirmando pela palavra de alguns professores que, descontraidamente, distantes da presença dela, foram se fazendo próximos de nós. Contaram, até mesmo, experiências não bem sucedidas, com a naturalidade de quem assume seus próprios erros e vai adiante procurando corrigi-los. Foi o caso da professora de português que havia arduamente selecionado textos literários para seus alunos da 3ª série primária, mas constatou que estes ainda não alcançavam o nível daquele material. Um pouco decepcionada, mas sem desânimo, ela já estava disposta a iniciar uma nova seleção. Era como se dissesse, sem enunciar: "Eu, sim, devo alcançar meus alunos e não exigir o contrário".

Além dos mais experientes pelos anos de magistério, havia jovens recém-formados (inclusive ex-alunos da escola) que começariam seus trabalhos com turma no 2º semestre. Estes estavam sendo recepcionados por aqueles. Como destaquei anteriormente, essa é uma excelente maneira de aprimorar e dar continuidade à formação de um professor — colocá-lo próximo de outros mais qualificados e que tenham, realmente disposição de ajudá-los. Aliás, essa talvez seja uma das razões pelas quais a Escola João Paulo II, relembro que ela oferece Curso de Formação de Professores, tenha conseguido o maior índice de aprovação num recente concurso para o estado.

A melhor surpresa, no entanto, ainda nos aguardava e surgiu quando nos foi informado que a escola, há mais de um ano, vem conseguindo manter o regime de turno integral para o 1º segmento do 1º grau. Obviamente, as representantes da SEE já estavam a par dessa conquista para a qual não poupavam estímulos.

A tentativa originou-se quando diretora e professores perceberam, inteligentemente, que valeria o empenho de conviver com os alunos por mais tempo, como única forma de evitar que ficassem na rua, em pura "vadiagem" e, muitas vezes, se aglomerando no terreno da escola para apedrejá-la. Bem pode ser que, eles estivessem batendo ali, como que pedindo para entrar de novo. O mais importante, porém, é que a escola entendeu. Mobilizaram forças, mais alguma verba (a "viração" na comunidade é intensíssima através de festas, rifas, etc.) e arranjaram muita, mas muita sucata que é toda usada nas aulas de arte do turno da tarde. Aulas de inglês e de religião também fazem parte das atividades respectivas.

O salão vastíssimo, no andar superior, destinado a essas tarefas é um misto de biblioteca com muitos livros nas estantes e de oficina de arte repleta de "matéria prima" e de trabalhos expostos por to-

dos os cantos. Há mesas, cadeiras e uma profusão de almofadas. Sem dúvida, o ritmo ali deve ser de muita produtividade.

O sucesso desse programa deve estar sendo enorme, inclusive porque ele recebe meninos e meninas de outras escolas da localidade. Os apedrejamentos pararam por completo. As crianças ganharam de vez seu lugar onde aprendem e brincam.

Modelo de escola que não se deixou sucatear, mas ao contrário, fez com sucata as peças de sua formidável engrenagem, a João Paulo II, através do entusiasmo e da sagacidade de seu professorado, vai dando uma lição de competência e de coragem que é digna de ser estampada nos jornais, descrita e estudada por nossos especialistas, conhecida "in loco" por outros professores.

O desejo de ensinar, ali, não está paralisado. Movendo-se por entre os ditos daqueles professores e os restos reciclados, ele não estanca porque é, ao mesmo tempo, desejo de aprender, não se alimenta de miragens porque quer segurar e fazer, não espera passivamente, busca.

Culpamos o poder público pelo descalabro que se tornou a educação nesse país, mas todos temos aí nossa parcela de responsabilidade.

A equipe da Escola Estadual João Paulo II é uma eloqüente demonstração de que podemos, de algum modo, cumprir com a nossa parte.

05C - 9