



Práxis Educativa

ISSN: 1809-4309

Universidade Estadual de Ponta Grossa

do Carmo Silva, Magna; Araújo Jatobá de Oliveira, Renata
Dialogando com Magda Soares sobre alfabetização, práticas pedagógicas e formação de rede
Práxis Educativa, vol. 13, núm. 3, 2018, Setembro-Dezembro, pp. 928-940
Universidade Estadual de Ponta Grossa

DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i3.0016>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89457077016>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UABM redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

Entrevista

Dialogando com Magda Soares sobre alfabetização, práticas pedagógicas e formação de rede

Magna do Carmo Silva*
Renata Araújo Jatobá de Oliveira**

A entrevista com a Prof.^a Dra. Magda Becker Soares, que ora publicamos, foi realizada no dia 12 de julho de 2016, na sala do Núcleo de Alfabetização e Letramento da Secretaria Municipal de Educação, em Lagoa Santa – Minas Gerais, responsável pela coordenação do Projeto Alfabetrar. A entrevista foi realizada por ocasião da visita que realizamos para conhecer os fundamentos e as práticas do “Projeto Alfabetrar”. Participaram também da entrevista as professoras Janair C. Cassiano e Gilmar Diniz Duarte, da Rede Municipal de Lagoa Santa, que atuam como responsáveis, respectivamente, pelo Núcleo de Alfabetização e Letramento e pela Educação Infantil e Ensino Fundamental no município de Lagoa Santa.

Magda Becker Soares é professora emérita da Faculdade de Educação da UFMG e reconhecida como uma das mais importantes pesquisadoras da área de Alfabetização no Brasil. O Projeto Alfabetrar, criado em 2007 na Secretaria de Educação da Prefeitura de Lagoa Santa, é liderado pela Prof.^a Magda Soares e coordenado pelo Núcleo de Alfabetização e Letramento. O projeto tem como objetivo alfabetizar e letrar todas as crianças na perspectiva do direito à qualidade da educação para os alunos da Rede Municipal, do maternal até o 5º ano do Ensino Fundamental.

Os princípios do Projeto são os seguintes: continuidade, integração, sistematização e acompanhamento. É estruturado por metas de ensino que consistem em competências a serem alcançadas pelos educandos a cada ano de escolarização. Essas metas, propostas em progressão, estão organizadas por componentes do processo de alfabetização e letramento: consciência fonológica e conhecimento do alfabeto, consciência fonêmica – ortografia, linguagem oral, tecnologia da escrita, escrita de palavras, produção de textos, leitura de palavras, leitura oral de textos, leitura silenciosa de textos, compreensão de textos, vocabulário e reflexão sobre a língua.

* Professora da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. E-mail: <magna_csc@yahoo.com.br>.

** Gerente de Alfabetização e Letramento, Educação Infantil e Anos Iniciais da Rede Municipal de Ensino do Recife – PE. Doutoranda em Educação – UFPE e Université Lumière Lyon 2. E-mail: <renata_jatoba@hotmail.com>.

O Projeto Alfabetrar realiza, ainda, duas atividades de exposição anual, denominadas Parafaletrar e Alfalendo. A primeira, direcionada especificamente aos docentes da rede, consiste em uma exposição de recursos metodológicos utilizados pelos professores para alfabetizar e letrar. A segunda volta-se mais para o letramento: é uma exposição das leituras literárias e produções de textos realizadas pelos alunos. O objetivo dessas duas atividades é promover a troca de experiências entre as professoras, as crianças, as famílias e outros municípios, socializando o conhecimento e as práticas docentes.

Ao adotar a organização de uma formação de rede voltada para o desenvolvimento profissional de professores, termo que a Prof.^a Magda prefere à expressão ‘formação continuada’, busca-se desenvolver, no âmbito de todas as escolas municipais, na área de alfabetização e letramento, atividades fundamentadas em princípios teóricos, linguísticos e cognitivos, e reflexões que, com base nesses princípios, possam esclarecer problemas ou dificuldades enfrentados no ensino e na aprendizagem. Este tipo de formação envolve todos os docentes da Rede de Ensino. Os temas e discussões são desenvolvidos a partir das demandas apresentadas pelos docentes relacionadas ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Com o objetivo de atingir todas as professoras da rede, estes encontros se desenvolvem a partir do Núcleo de Alfabetização e Letramento, constituído de professoras representantes das escolas que, em reuniões semanais, discutem as questões surgidas no interior das unidades educacionais, os anseios e posicionamentos frente ao processo de ensino-aprendizagem.

O Núcleo de Alfabetização e Letramento é constituído por 23 professoras: a professora coordenadora Magda Soares, duas professoras que exercem atividades administrativas e pedagógicas na Secretaria Municipal de Educação e 23 professoras, representantes das 23 unidades escolares da rede municipal de ensino, que atuam como orientadoras das professoras em sua escola. O Núcleo reúne-se, semanalmente, em seminários que se constituem como espaço de debates e discussão permanentes, de compartilhamento e produção de práticas, estudo das teorias sobre a alfabetização e construção de saberes. Os professores integrantes do Núcleo trazem para os encontros do Núcleo as dúvidas e dificuldades das colegas, discutem o que foi debatido, apresentam o que foi estudado para os demais professores das escolas, quer no convívio diário quer em reuniões mensais com a participação de todas as professoras: os *repases*. Nestes, os professores podem discutir e sugerir proposições, solicitar esclarecimentos e apresentar novas possibilidades de abordagens. Nas reuniões do Núcleo, são apresentadas ao grupo as impressões dos colegas das escolas e novas possibilidades de abordagens e dificuldades.

O acompanhamento das aprendizagens é sistemático através de diagnósticos, realizados três vezes ao ano, com devolutivas que acontecessem em menos de trinta dias após a aplicação das atividades diagnósticas. Esta ação visa orientar a atuação dos professores para a real necessidade das crianças, garantindo a progressão das aprendizagens. Os resultados da aplicação dos diagnósticos dão ao professor a possibilidade de organizar propostas de intervenção junto aos estudantes e dão ao Núcleo a possibilidade de orientar e promover discussões sobre a realidade do ensino no município, desenvolver ações, metas e estratégias de trabalho, bem como subsidiar a elaboração de materiais a serem compartilhados com os professores, objetivando contribuir para a melhoria do ensino. Além disso, o acompanhamento do ensino dos componentes e do aprendizado das crianças poderá apresentar impactos qualitativos nas avaliações externas previstas no calendário letivo, por meio de pareceres descritivos realizados a partir da observação do desempenho dos estudantes.

Magna do Carmo Silva: Magda, você pode nos explicar de onde surgiu seu interesse em desenvolver um projeto como esse?

Magda Soares: Veja... passei 40 anos na universidade e ficava preocupada porque, trabalhando especificamente com formação de professores, constatava, em pesquisas que fazia e lia, e no retorno que me davam os que se formavam e iam para as escolas, que a formação que dávamos nas licenciaturas na verdade não preparava os alunos para as práticas docentes, particularmente nas escolas públicas. Comecei minha vida na Universidade formando professores para as séries finais do Ensino Fundamental, na licenciatura em Letras – minha graduação foi em Letras. Mas fui me dando conta de que a precária qualidade do ensino e da aprendizagem nas séries finais se explicava, em grande parte, pela precariedade da qualidade nas séries iniciais: alunos chegam às séries finais semialfabetizados, com problemas básicos de leitura e de produção textual. Assim, comecei a me voltar para as séries iniciais, direcionando minhas pesquisas e as de meus orientandos para essas séries, sempre com o foco em alfabetização e letramento. Uma pesquisa que fiz foi particularmente relevante: uma pesquisa documental em que analisamos dissertações e teses sobre alfabetização produzidas até então, com o objetivo de verificar o conhecimento que já tínhamos construído sobre a alfabetização no Brasil; essa pesquisa foi publicada pelo INEP, com o título de “O estado do conhecimento em Alfabetização”. Pudemos verificar, e continuamos verificando, porque os dados dessa pesquisa continuam sendo permanentemente atualizados, que o conhecimento que tínhamos já construído sobre alfabetização no Brasil não revertia em melhora da qualidade do ensino e da aprendizagem, ao contrário, comprovava a falta de qualidade... Esse fracasso reiterado do país em alfabetizar as crianças foi um dos motivos que levou à antecipação da entrada no Ensino Fundamental para os seis anos. Mas o que se passou a discutir não foi se essa ampliação propiciaria avanço na qualidade da alfabetização, mas se se podia ou não alfabetizar a criança aos seis anos. Preocupada com a qualidade, neste momento aprofundi-me em estudos e pesquisas sobre a relação entre o desenvolvimento infantil, cognitivo e linguístico, e a aprendizagem do sistema de escrita, e ficou claro para mim que o processo de alfabetização e letramento é um processo contínuo, que começa mesmo antes de a criança entrar em instituição de Educação Infantil, consequência de seu desenvolvimento cognitivo e linguístico em sociedades centradas na escrita, como é o caso da nossa. Portanto, a questão que se coloca não é se a criança pode ou não ser alfabetizada aos seis anos, mas como a instituição escolar, desde a Educação Infantil, deveria dar continuidade ao desenvolvimento da aquisição da língua escrita pela criança. Foram essas constatações que me levaram a pensar em um projeto em que eu pudesse colocar em prática os conhecimentos e hipóteses que fui construindo sobre a alfabetização e o letramento em escolas públicas.

Renata Jatobá: Então, como foi que a senhora veio trabalhar em Lagoa Santa?

Magda Soares: Quando eu me aposentei na UFMG, decidi: agora vou voltar para a escola pública, quero ver e sentir “de dentro”, participando diretamente, as dificuldades que impedem uma alfabetização e um letramento de qualidade. Em um primeiro momento, fui para uma creche comunitária em Belo Horizonte e fiquei lá durante cinco anos, trabalhando com as professoras de crianças de 0 a 6 anos, moças da comunidade que, de certa forma, “se improvisavam” professoras. Foi uma experiência muito rica, convivi com as crianças, com a favela, com as famílias, e vi, de perto e de dentro, a realidade da educação em meios populares e as possibilidades de um ensino e uma aprendizagem que levava as crianças a se apropriarem progressivamente da língua escrita. Infelizmente a creche não conseguiu se manter e teve de fechar as portas. Coincidiu que, nesse momento, a Secretária de Educação de Lagoa Santa, uma amiga e ex-colega na UFMG, ao encontrar no município um nível muito insatisfatório em alfabetização que dados de avaliações externas evidenciavam, pediu que eu a ajudasse a encontrar uma forma de atuar para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem nas escolas. É claro que logo aceitei colaborar propondo a criação de um projeto... além de meu interesse e compromisso com a alfabetização e letramento, das ideias que queria muito testar na prática, considero Lagoa Santa como minha segunda cidade, uma cidade em que tenho vivido grande

parte de minha vida, desde a infância. De início, pensamos em atuar em duas escolas em que os resultados eram os mais baixos. Mas, pensando melhor, propus que não fazia muito sentido melhorar apenas duas escolas: que relevância tem uma, duas escolas funcionando bem quando o que temos é uma enorme quantidade de escolas públicas neste país demandando qualidade de ensino e uma multidão de crianças a que vem sendo negado o direito de aprender a ler e a escrever? Eu tinha a hipótese de que seria possível trabalhar com todas as escolas de uma rede municipal. Então decidimos: vamos trabalhar com toda a rede e conseguir qualidade para todas as escolas da rede, com base no princípio que se tornou nosso lema: ler e escrever é um direito de toda criança. Não só das crianças de uma ou outra escola. Como atingir todas as escolas? E muito mais do que atingir, como envolver todas as professoras, diretoras, pedagogas, todos os profissionais de todas as escolas? Não conseguiríamos isso com um projeto do tipo “formação continuada”... com estudo de textos, com sugestão de atividades... beneficiam professores, não beneficiam nem mesmo escolas, muito menos redes de ensino. Decidimos tentar um projeto que envolvesse toda a rede, todas as escolas, todas as professoras, e que fosse um projeto construído por todos. E assim construímos o projeto Alfalettar, assim chamado para associar alfabetização e letramento, visando à qualidade do ensino e da aprendizagem, um projeto de formação **de** rede.

Magna do Carmo Silva: Professora, gostaria que falasse um pouco sobre a ideia de formação de rede.

Magda Soares: O objetivo do projeto era, e é, avançar na qualidade da aprendizagem das crianças e, para isso, era preciso agir sobre o ensino. Uma primeira decisão foi que isso não se faria por meio de formação continuada dos professores, porque, como disse, esse tipo de ação sobre o ensino está muito preso ao formato de curso. Além disso, o professor em exercício já está formado, e o que é preciso não é continuar a formação dele, é propiciar, quando ele já está inserido na docência, condições de analisar sua prática, refletir sobre sua prática, identificar a razão por que algo está dando certo e algo não está dando certo, achar caminhos para orientar crianças com características diferentes. Por isso prefiro usar, em vez de “formação continuada”, a expressão “desenvolvimento profissional”. O projeto Alfalettar não se baseia em um curso, não é formação continuada, é apoio permanente aos professores em sua atuação nas salas de aula, refletindo sobre os desafios que a prática cotidiana traz, e assim desenvolvendo-se profissionalmente. Uma outra decisão foi que esse desenvolvimento profissional deveria acontecer em toda a rede, envolver todos os professores de todas as escolas, por isso é uma formação **de** rede, ou seja, um desenvolvimento profissional de todos os professores da rede. Para isso, o projeto se realiza por intermédio de um Núcleo de Alfabetização e Letramento, componente da Secretaria Municipal de Educação, formado por uma representante de cada escola, eleita pelas colegas, para que sejam reconhecidas como representantes delas. Um questionamento que surgiu na época da constituição do Núcleo foi: por que não as pedagogas, que exercem nas escolas o papel de orientadoras pedagógicas? O principal motivo é que as pedagogas trabalham nas escolas com todas as áreas do conhecimento, e como alfabetização e letramento são áreas que, atualmente, têm o suporte de teorias cognitivas e linguísticas que professores na área da linguagem precisam conhecer para melhor compreender e definir suas práticas, era importante que constituíssem o Núcleo professores que se dedicassem somente à alfabetização e ao letramento no apoio aos professores.

Magna do Carmo Silva: Nesse contexto, as professoras do Núcleo continuavam como regentes na sala de aula?

Magda Soares: No início, as professoras do Núcleo permaneciam em sala de aula para estarem, elas também, vivenciando o ensino e refletindo sobre ele. Aos poucos, porém, as demandas a elas por parte dos professores foi crescendo muito: o Núcleo se reúne uma vez por semana, durante

toda uma tarde, o que é nele discutido é levado ao professores de suas escolas, que recorrem a suas representantes nas dificuldades, nas dúvidas. As representantes vão frequentemente às salas de aula propor encaminhamentos, frequentemente sentem a necessidade de assumir a sala de aula e demonstrar para a professora o que tínhamos praticado no seminário do Núcleo, em que sempre vivenciam, entre elas mesmas, as práticas que são sugeridas. Com tanto trabalho, ficou difícil para elas permanecer na regência das salas e ao mesmo tempo desenvolver a orientação dos professores, então, a partir de um certo momento, as representantes passaram a se dedicar apenas ao Núcleo e à orientação na escola.

Magna do Carmo Silva: Quando estavam em sala de aula, em qual momento as professoras do Núcleo orientavam as colegas de sua escola?

Magda Soares: Era muito difícil, elas tinham de aproveitar brechas de tempo.

Janair Cassiano: Na verdade, era como se ela estivesse apenas dando um recado para as colegas. A maior atribuição de quem participou nessa época do Núcleo, como é o meu caso, era com a minha sala de aula, então era pouco o tempo para conversar com as colegas. Assim, a mudança no ensino começava na própria sala de aula da professora que representava a escola no Núcleo. A orientação se dava quando as outras viam que a prática podia ser diferente e os resultados também. Mas sendo responsável por uma turma, a gente não tinha tempo de planejamento com as colegas, tempo para conversar com as professoras. A gente tinha que atuar na nossa sala, ajudar na sala delas e ainda ter bons resultados na aprendizagem de todas as crianças. Por isso foi necessário que as professoras representantes no Núcleo não se mantivessem em sala de aula.

Renata Jatobá: E como foi a organização da rede para a atuação do Núcleo? O trabalho do Núcleo se deu em toda a rede?

Magda Soares: A organização da rede é em ciclos; no caso de alfabetização e letramento, o ciclo de introdução: maternal, infantil I e infantil II; o ciclo básico: 1º ao 3º ano; o ciclo de consolidação: 4º e 5º anos. Nos dois primeiros anos de atuação do Núcleo, o projeto foi implantado no Infantil I e II, crianças de 4 e 5 anos, e nos primeiros e segundos anos. Dois anos depois, ampliamos para o maternal, 0 a 3 anos, e terceiros anos. Um ano depois foram incluídos os quartos e quintos anos. A implantação progressiva possibilitou mais segurança e garantiu a continuidade, um dos princípios do projeto. Estamos em processo de implantar um projeto para os anos finais do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano. É difícil trabalhar de forma integrada com os professores desses anos, porque os horários não coincidem, e por isso ainda estamos tentando definir como constituir um Núcleo das séries finais, com professores de várias disciplinas. A organização em ciclos só funciona se houver, realmente, uma continuidade dentro de cada ciclo e de um ciclo para o outro. Para isso é preciso que haja continuidade nos objetivos de ensino, de modo que cada professora se posicione em um contínuo, sabendo o que veio antes e dando continuidade a esse antes, ao mesmo tempo que sabe o que vem depois, e se organiza para que os alunos cheguem em condições para esse depois. *Continuidade* é um dos princípios básicos do projeto Alfalettrar.

Renata Jatobá: O projeto Alfalettrar dá uma enorme importância às bibliotecas. Qual o papel desses espaços na proposta de vocês em Lagoa Santa?

Magda Soares: Uma das primeiríssimas providências, na implantação do projeto foi montar bibliotecas em todas as escolas, com ênfase em acervos de literatura infantil. Como trabalhar alfabetização e letramento sem ter bibliotecas nas escolas? Foi um grande esforço inicial, pois as escolas não tinham bibliotecas, como, aliás, a maioria das escolas públicas brasileiras, lamentavelmente. Visitamos todas as escolas de Lagoa Santa para verificar se havia bibliotecas:

muitas não tinham, algumas tinham, mas com apenas livros didáticos, aqueles que não estavam mais em uso, já substituídos por outros, por novas escolhas pelo PNLD; não tinham livros de literatura infantil. As bibliotecas, também, eram lugares com várias funções: para colocar alunos “de castigo”, lugar para lanche dos professores, para reuniões... Após essa diagnose, com o apoio do prefeito e da secretária de educação, foram reformadas as bibliotecas que existiam e criadas bibliotecas nas escolas em que não existiam. Na ocasião, discutimos muito como tornar as bibliotecas um ambiente agradável, acolhedor, atraente para as crianças, e as professoras organizaram muito bem o espaço: almofadas, tapetes, estantes à altura das crianças, mesinhas para leitura, etc. As crianças logo adotaram as bibliotecas como espaço preferido: crianças escapam da sala de aula para ir para a biblioteca, vão para lá na hora do recreio, retiram livros para ler em casa. Hoje, todas as escolas têm biblioteca, com acervos bastante grandes, graças ao PNBE, às compras que a secretaria de educação faz anualmente, a doações de editoras. Não há ainda possibilidade de admissão de profissionais de biblioteca na rede de Lagoa Santa, então são professoras que são contratadas para responsabilizarem-se exclusivamente pelas bibliotecas, organizam o acervo e coordenam as atividades, com a orientação das professoras do Núcleo.

Renata Jatobá: Os seminários do Núcleo são sempre relacionados com as dificuldades apresentadas nos resultados obtidos nos diagnósticos aplicados pelo município?

Magda Soares: Não, a discussão dos resultados dos diagnósticos é feita após a aplicação das provas diagnósticas, que acontecem três vezes no ano, e essa discussão frequentemente leva à identificação de habilidades que revelam dificuldades de aprendizagem ou de ensino, então essas habilidades, as possíveis causas das dificuldades, os suportes teóricos para o desenvolvimento delas são analisados no Núcleo. Para além dessas discussões a partir da análise dos resultados dos diagnósticos, que ocorrem em três momentos do ano, os seminários do Núcleo têm uma certa sequência, mas com temas sempre relacionados com a prática: os temas ou vêm da prática para o Núcleo, ou vão do Núcleo para a prática. Este quadro aqui (mostra uma planilha) é um levantamento dos temas que discutimos, estudamos, levamos para as escolas, desde 2007, quando começamos, até o primeiro semestre de 2016: quantos temas na área da alfabetização e do letramento já discutimos! E ainda há muito a discutir. E também é muitas vezes necessário retomar questões já discutidas, porque se torna necessário aprofundá-las, ampliá-las, pois os professores vão se desenvolvendo e demandando sempre mais ampliação de seus conhecimentos.

Magna do Carmo Silva: Como são realizados os diagnósticos na rede?

Magda Soares: Os diagnósticos, no princípio, no meio e pouco antes do final do ano letivo, têm o objetivo de acompanhar a aprendizagem e o ensino, de modo que possamos estar sempre verificando se estamos atingindo as metas que orientam o projeto, o *acompanhamento* é um dos nossos princípios. As provas diagnósticas são elaboradas pelas representantes no Núcleo com a colaboração dos professores da rede. É elaborada uma prova para cada ano, desde o Infantil I até o 5º ano, de modo que todos os alunos de cada ano respondem a mesma prova. Os resultados são representados em gráficos, de modo que temos condições de acompanhar cada turma, cada ano, cada escola e toda a rede. Nos encontros do Núcleo e nas escolas, é feita a análise, também, de avaliações externas: Proalfa, que é a avaliação do estado de Minas Gerais, Provinha Brasil, Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), como um olhar externo que confrontamos com nosso olhar interno. Mas a nossa preocupação principal é o acompanhamento da aprendizagem dos alunos e do desenvolvimento profissional dos professores. Não nos orientamos pela tão comum hoje “obrigação de resultados” ... A nossa rede, como cada rede, tem suas características, e procuramos não nos inserir em uma “competição” nacional, em crescer em indicadores nacionais... o que procuramos é uma educação de qualidade para as crianças e os professores do município.

Renata Jatobá: Como se consegue construir uma rede de ensino com práticas que apontem para a qualidade no processo de ensino e nos resultados das crianças?

Magda Soares: O projeto não veio de cima ou de fora, foi construído pelos professores da rede, com a coordenação do Núcleo. Por isso os profissionais se envolveram com o projeto e se sentem responsáveis por ele. O primeiro momento do projeto foi a definição de metas a serem alcançadas, em cada ano, garantindo continuidade e progressão. Eu fiz uma primeira proposta de metas, para termos de onde partir, discutimos essa proposta no Núcleo, as professoras foram sugerindo alterações, inclusões, mudanças de um ano para outro. Vocês não imaginam quanta discussão tivemos para chegar à primeira versão em 2007; dois anos depois, em 2009, rediscutimos, com base na experiência vivida, e fizemos novas mudanças; recentemente, em 2014, outra revisão das metas. Vocês estão aqui em 2016 e a quarta edição das metas está sendo impressa agora. É que, à medida que vamos vivenciando o processo das crianças e dos professores, algumas metas nós retiramos ou alteramos, outras acrescentamos. Estamos sempre avaliando as metas e sua adequação a cada ano. As metas, ou objetivos, são as mesmas em cada ano, assim as escolas caminham na mesma direção, os professores se sentem como uma coletividade em busca dos mesmos resultados. A autonomia dos professores foi respeitada, cabendo a eles construir o caminho em direção aos objetivos, de acordo com as condições de seus alunos, que são sempre singulares. Não temos um material único para a rede, cada professor cria seus procedimentos, seu material, e há frequentes trocas entre os professores, sobretudo nas exposições anuais em que apresentam à rede o que fizeram, o que as crianças fizeram. Há uma solidariedade entre os professores e um compromisso assumido com a aprendizagem das crianças.

Renata Jatobá: Eu queria saber como fazer para que um processo como esse dê certo em uma rede grande. Fica difícil pelo quantitativo.... Mas, penso que é necessário fazer algo.

934

Magda Soares: Eu acho que pode dar certo, sim. É um desafio e vale a pena tentar. Toda rede grande é dividida em setores que ganham diferentes nomes, aqui na rede municipal de Belo Horizonte são as Regionais. Penso que se poderia trabalhar com representantes das regionais; cada representante criaria, em sua regional, um núcleo que poderia funcionar como o nosso Núcleo funciona, sob a orientação da equipe pedagógica da regional. Para manter a igualdade na rede, um Núcleo poderia ser constituído com representantes das regionais. Essa é apenas uma ideia, talvez um sonho. Cada realidade é diferente, cada município tem suas características, vai depender de vários elementos que precisam ser pensados na organização de um projeto. O que considero ser fundamental é que cada município tenha seu projeto de busca de qualidade de ensino.

Magna do Carmo Silva: Professora Magda, o que vocês fazem, e que denominam de Desenvolvimento Profissional, penso que seria o que em outras redes chamamos de Formação de Professores. Seria o equivalente... então, penso que no Núcleo se daria o Desenvolvimento Profissional das professoras que participam dele e, em seguida, elas vão para as escolas e fazem o desenvolvimento profissional das professoras? Não tem, então, um momento em que todos estejam juntas com você?

Magda Soares: Não, é inviável esse momento coletivo, pelo número de professores da rede. E também considero que, pelo menos no quadro de nosso projeto, teria pouco resultado. Se você reúne grande número de professores pode fazer o quê? Uma palestra. A nossa proposta é estar trabalhando com os professores lá, na sala de aula deles, com os alunos deles, observando e discutindo o que estão fazendo, trocando com colegas na escola, trocando entre as escolas. É o que chamo de desenvolvimento profissional dos professores. Desenvolvimento é um processo, é contínuo. O que pretendemos é que a cada diagnóstico da aprendizagem e do ensino possamos

rever nosso trabalho, nossas metas e o próprio currículo do que queremos ensinar. De vez em quando as professoras do Núcleo coordenam oficinas sobre diferentes temas. As professoras da rede se inscrevem nas oficinas, coordenadas por colegas do Núcleo, e, assim, têm a oportunidade de se aprofundar mais em tema sobre o qual têm dúvidas ou querem saber mais. É o que funciona, porque palestra eu não acho que funcione para mudar prática... O formato de apoio permanente e de oficinas atende ao que as professoras estão enfrentando na realidade na sala de aula.

Magna do Carmo Silva: Eu percebi que o itinerário pedagógico em Lagoa Santa é baseado, eu suponho, nos componentes curriculares. O que os professores precisam saber para atuar junto às crianças na área de língua portuguesa?

Magda Soares: Elas precisam dominar os conceitos e os conhecimentos sobre alfabetização e sobre letramento, como integrar alfabetização e letramento. É alfabetizar e letrar ao mesmo tempo, mas sabendo que são necessários métodos diferentes para ensinar cada uma dessas facetas. Um dos princípios do projeto é a *integração* dos componentes, que são desenvolvidos sempre a partir de um texto, sua leitura e interpretação. Nós discutimos muito como escolher textos, narrativos, informativos, poéticos para as crianças, obedecendo ao nível de complexidade adequado, desde o maternal; e discutimos os tipos de perguntas que é possível fazer, sobre o texto, a uma criança de dois anos, de três anos, de cinco anos, de oito anos e assim por diante.

Magna do Carmo Silva: Isso acontece já na Educação Infantil?

Sim, desde a creche trabalhamos com leitura de histórias. A Educação Infantil é uma fase em que é fundamental ampliar o léxico da criança e desenvolver operações cognitivas de compreensão e interpretação, tanto da linguagem oral quanto da linguagem escrita que ela ouve pela voz da professora. Na Educação Infantil, enriquecer o vocabulário das crianças de forma sistemática e bem fundamentada é de enorme importância. Mas essa é uma área mal compreendida, a do vocabulário. Porque quando se pretende ampliar o vocabulário das crianças, há mil e uma alternativas para usar, umas mais adequadas que outras, a depender da idade da criança. Há palavras que a criança deve incorporar a seu vocabulário ativo, outras a seu vocabulário passivo: atuamos de uma forma se o objetivo é que as crianças conheçam a palavra e passem a usá-la, de outra forma se o objetivo é que compreendam a palavra quando a ouvem, falada ou lida, mas não atuamos para que passem a usá-la, porque é própria do vocabulário passivo. Não se trata de simplesmente perguntar: você sabe o que significa esta palavra? Há muitas opções de atividades que podem ser desenvolvidas para a criança aprender novas palavras e passar a usá-las. Já no Ensino Fundamental, são importantes atividades que levem as crianças a refletir sobre as palavras, a formação com prefixos e sufixos, sinônimos e as diferenças de sentido entre eles, palavras compostas, etc.

Magna do Carmo Silva: Vocês desenvolvem consciência fonológica na Educação Infantil?

Há muita incompreensão sobre atividades de consciência fonológica na Educação Infantil. No entanto, quando se trabalha com parlenda, o que é muito frequente na Educação Infantil, se está desenvolvendo consciência fonológica, se a professora vê a parlenda não só em sua função lúdica, mas também em seu aspecto fonológico, destacando na parlenda as rimas, a divisão em palavras, se a professora não só recita a parlenda com as crianças, mas também escreve a parlenda, levando a criança a compreender que o que a gente escreve são os sons que falamos, que esses sons são segmentados na escrita em palavras. Por exemplo, na atividade com parlendas, levar as crianças a falar só o começo da parlenda, a dividir as palavras da parlenda em sílabas... É lúdico e leva a criança a prestar atenção no som das palavras, em sua representação por letras. O mesmo pode ser feito com frases de uma história lida e interpretada, de um poema.

E há muitos jogos lúdicos para desenvolvimento da consciência fonológica, para a segmentação de palavras em sílabas, jogos com rimas... Para aprender a ler e escrever, o primeiro passo é que a criança perceba que escrevemos os sons das palavras, não seu significado, e que esses sons podem ser segmentados, que é o que faz a escrita; para isso jogos de consciência fonológica são essenciais. O importante é que haja integração entre leitura, interpretação, consciência fonológica, escrita, todas as atividades integradas em volta de um texto e de forma sistemática.

Magna do Carmo Silva: Professora Magda, já que tocou no tema da sistematização, gostaria que explicasse um pouco como foi pensado este princípio no projeto.

Magda Soares: Este é outro princípio do projeto: *sistematização*. É muito frequente a improvisação nas escolas públicas. A cada dia a professora improvisa o que fazer, sem sequência em relação ao que fez antes e ao que vai fazer depois. Já vi em escolas uma caixa cheia de matrizes de atividades onde as professoras escolhiam qual delas usar na sala de aula, sem relação com o que fizeram na véspera e o que farão depois. A continuidade do processo de aprendizagem, e portanto do processo de ensino, é fundamental: não só de ano para ano, mas, em cada ano, a continuidade das atividades em função da progressão da aprendizagem. A sistematização se orienta pelas metas e se baseia no conhecimento do processo cognitivo da criança e na natureza do objeto de conhecimento, a língua escrita. O processo cognitivo da criança segue passos, e a língua escrita é um objeto muito complexo, que precisa ser aprendido em uma certa sequência.

Renata Jatobá: Professora Magda, o seu novo livro “Alfabetização: uma questão de método”¹ traz um pouco essa discussão. Seria nessa perspectiva?

Magda Soares: Uma constatação interessante é que em todas as áreas de conhecimento é reconhecido que quem vai ensinar precisa conhecer o objeto de conhecimento de seu ensino: quem vai ensinar matemática, precisa saber matemática, quem vai ensinar geografia, precisa saber geografia e assim por diante. Mas quem vai ensinar alfabetização só precisa saber ler e escrever! No entanto, a língua escrita é um dos objetos mais difíceis de se ensinar! Geralmente se pensa que alfabetização não é um “conteúdo”, é só a aprendizagem de um “código”, quando é um sistema de representação bastante abstrato. Nesse meu novo livro, proponho que a alfabetização tem várias facetas, a criança, e também o adulto analfabeto, tem de aprender esse sistema abstrato de representação, tem de aprender a usá-lo como leitor e como produtor de textos, tem de saber responder às demandas sociais e pessoais de comunicação por escrito. Para exemplificar, vou destacar o que é preciso saber para trabalhar a faceta linguística da alfabetização: é preciso compreender a língua escrita como um sistema de representação, não como um código; é preciso conhecer bem as relações fonema-grafema na ortografia do português; para isso, é preciso saber o que é fonema, é preciso conhecer as estruturas silábicas do português, e estou citando apenas alguns tópicos. E é ainda preciso saber como relacionar o desenvolvimento cognitivo da criança com a aprendizagem desse objeto linguístico complexo que é a língua escrita, a importância de desenvolver consciência fonológica e fonêmica, o conhecimento das letras... É disso que trata esse meu novo livro. Um bom exemplo da extensão do que é preciso conhecer para orientar a aprendizagem da língua escrita é que eu planejei inicialmente o livro para abranger alfabetização e também letramento (referindo-se ao seu livro *Alfabetização: a questão dos métodos*), mas, quando comecei a escrever, vi que, se fosse cumprir o projeto nessa extensão, escreveria um livro de um tamanho inadmissível... restringi-me então às teorias que fundamentam a faceta linguística da alfabetização e sua implicação para o ensino, para responder à questão dos métodos para alfabetizar. Não me parece possível discutir métodos de alfabetização sem analisar o objeto que

¹ SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2016.

se ensina (a língua escrita), sem conhecer os processos cognitivos e linguísticos de interação da criança com esse objeto. Incluir no livro também teorias e práticas da formação leitora e da produção de textos, como tinha inicialmente previsto tornou-se impossível, se só a faceta linguística ocupou quase 400 páginas! Minha conclusão no livro sobre a questão dos métodos de alfabetização é que a resposta não deve ser buscada em optar por **um** método, mas em alfabetizar **com método**, entendendo-se por isso que quem alfabetiza precisa conhecer o objeto e o processo da criança na apropriação desse objeto.

Magna do Carmo Silva: É um trabalho muito minucioso o de acompanhar a construção do conhecimento do que a criança está fazendo, ver o professor lidando com esse conhecimento e se formando enquanto docente, na prática mesmo, e refletindo sobre a ação dele... deve ser uma experiência gratificante! Acho que é isso que dá condições de o professor criar os caminhos da ação. Não é esse o objetivo? Penso que a autonomia docente, de agir virá como resultado dessa experiência. Penso que o professor, que está na sala de aula, mesmo com a turma muito heterogênea, vai perceber que já adquiriu conhecimentos para agir: Eu posso! Então, eu acho que esse tipo de desenvolvimento profissional das professoras, que vocês promovem aqui em Lagoa Santa, faz com que elas tenham essa autonomia, que é o que as capacita para saber compreender, avaliar o aluno, acompanhar...

Renata Jatobá: Pelo que eu percebi, vocês são muito cuidadosas no sentido de que o acompanhamento da aprendizagem é fundamental. A participante do Núcleo atua com a criança também, além de estar junto aos professores para tirar dúvidas, construir em conjunto. Daí o sentimento de pertencimento do professor, ser o ator ativo do processo com ajuda. Porque o professor em geral sente estar sempre sozinho. Percebo que aqui não tem esse sentimento de “eu me sinto só”; há dificuldades, porque é normal, mas no conjunto o coletivo vai construindo alternativas. Por exemplo, quando a gente viu, no encontro do Núcleo ontem, a análise de dificuldades do quinto ano em algumas estratégias de leitura, a discussão foi: o que vamos fazer para resolver isso? Quer dizer, a avaliação é propositiva, porque o professor vai pensar sobre as dificuldades, procura entender por que o aluno não chegou aonde se esperava que ele chegasse. Ele é novato? Ele não está na rede desde o começo? Não estamos trabalhando adequadamente essas estratégias de leitura? São muito difíceis para alunos de quinto ano? Eu acho que essa postura de reflexão, de compreensão, para então decidir ações, faz a diferença.

Janair Cassiano: Algo importante neste processo é que o professor seja escolhido de acordo com seu perfil para trabalhar com esta ou aquela turma. Lá na escola, eu estou conseguindo fazer isso. Analisamos quando uma turma não está indo bem, se é a professora que não tem perfil para esse ano, e já colocamos outra pessoa. Elas mesmas, quando fazem o planejamento, reconhecem o que não deu certo e falam que vão fazer diferente da próxima vez. Então, já assumiram essa ideia de que é preciso ir se aperfeiçoando, ou percebem quando não estão dando certo na turma e conversamos em busca da melhor solução.

Gilmara Duarte: Eu penso que em turma de alfabetização precisa ficar quem quer se especializar nisso, quem sabe e gosta de alfabetizar. Não dá para ficar uma pessoa que não entende como se alfabetiza porque não vai poder ajudar as crianças. Então nós ajudamos muito nisso... ajudamos a definir qual turma cada professora vai assumir. Vejam, as professoras novatas não deveriam assumir turmas de alfabetização porque elas precisam ter experiência em alfabetizar para poder atender os alunos. Uma pessoa que acabou de chegar na escola e que não tem experiência pode ter muitos problemas na turma. Se for novata na escola mas tiver experiência com alfabetização, então pode dar certo, se tiver apoio e se integrar ao grupo, trocar ideias e se empenhar...

Magna do Carmo Silva: Penso que aceitar essa proposta tem a ver com pensar de forma diferente o cotidiano escolar. Eu fiquei impressionada, ontem, quando vocês falaram sobre

colocar no tempo de ensino tudo que é preciso desenvolver em alfabetização e letramento. O exemplo que vocês deram: precisa trabalhar a alfabetização e os textos de forma integrada. Todos os elementos que envolvem ambos. Bonito de se ver....

Magda Soares: Isso é o que a gente chama de Alfabetização e Letramento integrados. Mesmo na Educação Infantil a professora vai trabalhar as letras, vai trabalhar consciência fonológica, sempre com base em texto, contando uma história para as crianças, lendo uma história para as crianças. Ao ler a história, ela aponta letras, a letra do nome de cada um no texto; depois, faz a leitura, na leitura desenvolve, desde os pequeninhos, a compreensão oralmente, as estratégias básicas de leitura... Mas, para pensar nessas atividades, discutimos muito, e continuamos sempre discutindo, quais as estratégias de leitura, quais são as ações cognitivas que você tem que desenvolver na criança, desde os três, quatro anos ou até menos que isso, mas sempre a partir do texto. Por exemplo: você escolhe um texto, uma história, faz a leitura, discute, trabalha a compreensão; do texto, tira uma frase, não inventa uma frase... leva as crianças a segmentar a frase do texto em palavras e depois a segmentar palavras em sílabas. Para chegar aos fonemas, usamos muito um procedimento que chamamos “das casinhas”, que leva as crianças a confrontar palavras e sílabas que se diferenciam apenas por um fonema. Em síntese, trabalhamos basicamente com sequências didáticas: partimos de um texto e de sua interpretação, e no texto e a partir dele desenvolvemos os conceitos e as habilidades que são objetivos de aprendizagem naquele momento.

Renata Jatobá: Então, percebi que o importante no projeto é o professor conhecer o objeto e o processo de aprendizagem do que ele vai ensinar para entender o “como”, o “porquê” e o “para quê”. Nesse processo, o que seria mais importante para o professor saber no processo de alfabetizar e letrar?

Magda Soares: O importante é entender os processos cognitivos e linguísticos pelos quais as crianças aprendem e como você tem que agir para desenvolver esses processos (com apoio em psicologia cognitiva, em conhecimentos linguísticos), e conhecer o objeto de conhecimento, porque a língua escrita, a compreensão de textos, a produção de textos são objetos muito complexos e em grande parte convencionais. O professor precisa ter esses conhecimentos para compreender os processos de aprendizagem e, assim, definir suas ações de ensino, suas ações de intervenção diante de dificuldades das crianças. Se você não entende por que uma criança está enfrentando dificuldades, como é que vai atuar? Agora, o “como fazer”, e isso foi uma comprovação que eu tive trabalhando aqui em Lagoa Santa com professoras, se há o conhecimento dos processos, elas sabem muito bem definir o que fazer. Temos as metas, discutimos as características dos objetos de conhecimento das metas, os processos cognitivos e linguísticos para que as crianças se apropriem desses objetos. A partir desses pressupostos, a professora sabe o que fazer e ela, com sua vivência de sala de aula e de contato com as crianças, sabe muito melhor do que eu o que fazer. Elas passam a entender a sua prática, a avaliar as atividades já conhecem e a produzir elas mesmas atividades adequadas para orientar as crianças e atingir as metas. É claro que esse processo de desenvolvimento profissional é lento. Por exemplo, para compreender como se dá o aprendizado da língua escrita, no início, as professoras perguntavam: qual é a diferença de alfabetização e letramento? O que é uma coisa e o que é outra? Qual é a relação de uma coisa com a outra? Como é que a gente faz alfabetização e letramento de forma integrada na sala de aula? A partir daí, fomos discutindo os componentes da alfabetização e do letramento, a natureza de cada um, os processos cognitivos e linguísticos subjacentes a cada um. Periodicamente discutimos o que é preciso retomar, porque ainda não se sentem completamente seguras ou porque há novatas no Núcleo ou nas escolas, ou o que é que é preciso incluir, porque a prática está exigindo, o que é necessário aprofundar. É um processo constante.

Magna do Carmo Silva: Professora, a senhora acha que os cursos de Pedagogia têm preparado o professor para ser ou ter um perfil alfabetizador?

Magda Soares: Vejo hoje com clareza que há uma grande distância entre a formação de professores para a Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental nas Faculdades, nos Cursos de Pedagogia, e o que é a prática real desses professores nas escolas públicas. Na formação inicial, o que se consegue, no máximo, são um ou dois semestres para discutir alfabetização, em geral nenhum para discutir letramento – para a formação de crianças leitoras e produtoras de textos. O foco maior nos cursos de Pedagogia tem sido os fundamentos da educação. Este é o grande problema: a ausência de articulação teoria e prática. Estudo dos fundamentos talvez ajudem os futuros professores a compreender e avaliar as práticas de educação na sociedade, não propriamente o ensino nas escolas, não têm ajudado a atuar no quadro dessa compreensão e avaliação. A articulação entre teoria e prática é mesmo difícil: como a teoria pode se traduzir em prática e como a prática pode confirmar ou contrapor-se à teoria? É o desafio das respostas a essas perguntas que tenho enfrentado, vindo de uma vida acadêmica para esta imersão na realidade de escolas públicas. Descubro que é a partir de uma situação real que buscamos o apoio das teorias, e que estas ou iluminam a situação ou se mostram insuficientes para compreendê-la, e então é necessário corrigir teorias, construir novas hipóteses... Vejo a insuficiência de uma formação inicial, e também de formações continuadas, se não estiverem intimamente associadas a práticas reais no contexto real em que se desenvolvem aprendizagem e ensino. Reconheço que, nesses 10 anos de imersão nas práticas de ensino em escolas públicas, tenho aprendido muito mais do que ensinado... Esse meu último livro (referindo-se ao livro “Alfabetização: uma questão de métodos”) parece um livro teórico, mas eu não o teria escrito se não tivesse ficado todos esses anos buscando relações teorias-práticas, identificando que teorias são fundamentais para compreender as exigências da prática. Basicamente, são as práticas que nos exigem teorias... é por meio delas e para elas que vamos refletindo, com a participação e auxílio das professoras, sobre as relações teorias-práticas. Mais um aspecto é preocupante na formação de professores nos cursos de Pedagogia, eu acho que Janair e Gilmara vão concordar comigo. São futuros professores que vão ensinar o que eles mesmos só aprenderam, quando aprenderam, na educação básica. Vão ensinar, por exemplo, produção de texto, mas elas mesmas não sabem produzir textos, porque, em geral, não lhes foi ensinado. Não lhes foi ensinado como produzir textos de diferentes tipos e gêneros, diferentes estruturas, não lhes foi ensinado construir textos coerentes e coesos; o próprio conhecimento das estruturas linguísticas e suas convenções é ensinado como uma gramática descontextualizada do uso. Muitas não são leitoras, não lhes foi dada oportunidade de se formarem leitoras, e como formar crianças leitoras se as formadoras não são elas mesmas leitoras? Em meu entender, a providência mais urgente atualmente, na educação brasileira, é repensar a formação de professores nas licenciaturas e, no que se refere a esta etapa que é o alicerce de tudo, a Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental, repensar e reformular os cursos de Pedagogia.

Magna do Carmo Silva: Professora Magda, agradecemos imensamente pela oportunidade de podermos compartilhar a sua experiência e aprender um pouco sobre a construção desse projeto em Lagoa Santa. Esperamos poder voltar para continuar a trocar experiências.

Renata Jatobá: Agradeço muito a oportunidade. Com certeza, voltaremos a Lagoa Santa para aprender muito mais!

Magda Soares: Eu é que agradeço por terem vindo. Estou muito feliz em tê-las aqui e voltem sempre que puderem e quiserem. O que eu quero mesmo é que as ideias que estamos tentando colocar em prática aqui possam servir de inspiração para muitos municípios e professores.

