



ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: QUESTÕES EM DEBATE ENTREVISTA COM CECILIA MARIA ALDIGUERI GOULART

Andrea Berenblum

278

Eliane Fazolo

RESUMO

Pretendemos divulgar uma entrevista inédita com a professora e pesquisadora Dra. Cecilia Maria Aldigueri Goulart (UFF), referência, no Brasil e na América Latina, na área de estudos da Linguagem, Letramento e Alfabetização. O objetivo é abordar questões centrais presentes nos debates atuais sobre Alfabetização e Letramento, principalmente vinculadas a: Políticas Públicas de Alfabetização no Brasil nas últimas décadas, políticas de formação de professores/as alfabetizadores/as, relevância e atualidade do conceito de Letramento no campo acadêmico, metodologias de alfabetização e seus fundamentos, processos de desenvolvimento da linguagem e do conhecimento, alfabetização escolar, pesquisas acadêmicas nesse campo do saber, entre outros temas fundamentais sobre alfabetização no Brasil na contemporaneidade, abordando as múltiplas dimensões envolvidas nos processos da Alfabetização e do Letramento.

Palavras-Chave

Entrevista; Alfabetização; Linguagem; Letramento; Formação de Professores/as.

ALFABETIZACIÓN Y LITERACÍA: CUESTIONES EN DEBATE ENTREVISTA A CECILIA GOULART

RESUMEN

Pretendemos difundir una entrevista inédita realizada con la profesora e investigadora Dra. Cecilia Maria Aldigueri Goulart (UFF), referencia en Brasil y en América Latina en el área de estudios de Lenguaje, Literacia y Alfabetización. El objetivo es abordar cuestiones centrales presentes en los debates actuales sobre Alfabetización y Literacia, principalmente relacionadas a: Políticas Públicas recientes de Alfabetización en Brasil, políticas de formación de maestros/as alfabetizadores/as, relevancia y actualidad del concepto de Literacia en el campo académico, metodologías de alfabetización y sus fundamentos, procesos de desarrollo del lenguaje y del conocimiento, alfabetización escolar, investigaciones académicas en ese campo de saber, entre otros temas fundamentales relacionados con la alfabetización en Brasil en la contemporaneidad, abordando las múltiples dimensiones involucradas en los procesos de Alfabetización y Literacia.

Palabras clave

Entrevista; Alfabetización; Lenguaje, Literacia; Formación de maestros/as.



THE PROCESS OF DECODING LETTERS AND WORDS AND LITERACY: ISSUES UNDER DEBATE INTERVIEW WITH CECILIA GOULART

ABSTRACT

We intend to publish an unprecedented interview with professor and researcher Dr. Cecilia Maria Aldigueri Goulart (UFF), a reference in Brazil and Latin America in the field of Language Studies, the Process of Decoding Letters and Words, and Literacy. The aim is to address central issues in the current debates on The Process of Decoding Letters and Words, and Literacy, mainly linked to: Public Literacy Policies in Brazil in recent decades, literacy teacher training policies, relevance and currency of the concept of Literacy in the academic field, literacy methodologies and their foundations, language and knowledge development processes, literacy at school, academic research in this area of knowledge, among Other fundamental themes on literacy in contemporary Brazil, addressing the multiple dimensions involved in the processes of Decoding letters and words and Literacy.

279

Key Words

Interview; Process of decoding letters and words; Language; Literacy; Teacher training.

1 INTRODUÇÃO

Nesta entrevista inédita com a professora e pesquisadora Dra. Cecilia Maria Aldigueri Goulart, referência, no Brasil e na América Latina, na área de estudos da Linguagem, abordaremos questões centrais nos debates contemporâneos sobre o trabalho pedagógico com a linguagem na escola, a Alfabetização e o Letramento, partindo da sua experiência de vida e como professora alfabetizadora. Consultamos à professora sobre diversas problemáticas como Políticas Públicas de Alfabetização no Brasil nas últimas décadas, políticas de formação de professores/as alfabetizadores/as, relevância e atualidade do conceito de Letramento no campo acadêmico, metodologias de alfabetização e seus fundamentos, processos de desenvolvimento da linguagem e do conhecimento, entre outros temas fundamentais no campo das reflexões sobre alfabetização no Brasil na contemporaneidade, abordando as múltiplas dimensões envolvidas nos processos da Alfabetização.

E: Você poderia destacar algumas experiências significativas que influenciaram na sua trajetória como pesquisadora e professora na educação superior?

C. G.: Meu primeiro destaque é em relação à minha própria experiência como professora alfabetizadora na rede municipal do Rio de Janeiro e, também, à minha experiência como aluna, por ter sido alfabetizada pela minha mãe, na varanda da minha casa em Bangu (zona oeste do Rio de Janeiro) e, depois, na escola pública onde já estudavam meus irmãos. São experiências importantes pela própria experiência em si. Fui alfabetizada pelo método de



contos, na década de 50, por volta de 1955, e ainda continuamos discutindo metodologias de alfabetização como se sempre os métodos fônicos, silábicos, é que deveriam ser utilizados, como se eles fossem os métodos importantes. E quando olhamos a história da alfabetização vemos a complexidade dessa história e vemos um debate, uma discussão que é muito atravessada pelo viés político, pelo viés de uma concepção de sociedade, que pessoas nós queremos formar e o que a alfabetização tem a ver com isso. Eu acho que esses são dois destaques importantes. O que marca a minha trajetória de pesquisa, acho que principalmente essa experiência no Município do Rio de Janeiro durante muitos anos e a própria história da minha alfabetização. Eu fui alfabetizada pelo livro da Lili, que uns chamam de contos, outros de historietas. Acho que esses são destaques importantes que me marcaram.

E: Você é formada em Letras, com Mestrado e Doutorado também em Letras. De que forma se deu seu interesse pela área da alfabetização? O que a fez, e em que momento, perceber/sentir que a alfabetização poderia ocupar um espaço tão importante e profícuo nas suas reflexões sobre o fazer pedagógico?

C. G.: Penso que principalmente a minha experiência de participação na discussão da proposta político pedagógica dos CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), no governo de Leonel Brizola, o primeiro governo eleito depois do período da ditadura militar. A proposta de educação era o carro chefe da proposta política deles e eu tive a sorte, a felicidade de ser convidada para a equipe de alfabetização e eu, na época, nem estava trabalhando com alfabetização. Vejam como é curioso o caminho! Eu estava trabalhando em uma escola municipal e tinha pedido para passar a dar aulas de inglês, eu tenho habilitação e, naquele momento, seria mais fácil dar aulas de inglês porque eu iria três vezes por semana na escola, três tardes, com filhos pequenos seria mais fácil para mim. E duas professoras da escola foram convidadas, uma era alfabetizadora e a outra professora de francês, e lá, nesse grupo, disseram que se elas tivessem mais alguém para indicar que podiam e elas me indicaram. Naquela época eu estava muito envolvida com a escola, formando o Conselho Escola Comunidade, fazendo reuniões de pais, porque o processo de abertura política foi de uma riqueza enorme, foi um tempo de muita efervescência, de muita esperança. Nós que estávamos, assim, sufocados, vimos abrir novas possibilidades. Elas indicaram meu nome e eu fui para essa consultoria pedagógica. Chamava assim, Consultoria Pedagógica e Treinamento,



e a alfabetização era um pilar da proposta, da organização dos Cieps. Ali, nessa equipe, vinham pessoas de várias origens como profissionais do Colégio Pedro II, da Secretaria Municipal de Educação, da Secretaria Estadual de Educação, professoras de sala de aula, como essas da minha escola e de outras escolas. E nós começamos a nos reunir e a discutir uma proposta junto com as reuniões gerais que conformavam a proposta político pedagógica do Ciep como um todo, a questão do prédio diferente – tivemos reunião com o Niemeyer –, com todos que trabalharam na proposta. E eram antropólogos, sociólogos, historiadores, foi um tempo de uma riqueza imensa. E começamos, ao mesmo tempo, na medida em que os Cieps começaram a ser inaugurados – o do Catete (bairro da zona sul do Rio de Janeiro) foi o primeiro, nós começamos a fazer as reuniões nos Cieps, e ia todo mundo: Leonel Brizola, Darci Ribeiro, secretários, era muito rico. E íamos pelo Estado do Rio afora, conversando sobre a proposta. Então, a partir daí, só aguçou em mim o desejo de cada vez entender mais do processo de alfabetização. Naquela época já tinha uma disputa muito grande nessa equipe porque tinha um grupo que vinha da Secretaria do Estado da Educação que estava trabalhando com a proposta que era chamada da Heloisa Villas Boas, mas, na verdade, não era da Heloisa Villas Boas, ela publicou o livro vermelho, mas a proposta era do Laboratório de Currículos do final da década de 70. Um grupo muito importante, com muitos linguistas, que formulou essa proposta que chamava Metodologia de Base Linguística. Esse grupo vinha querendo que essa proposta entrasse e havia um outro grupo já começando a pensar em uma outra possibilidade. Ao lado disso, houve a visita da Emília Ferreiro ao Brasil, ela esteve no Rio de Janeiro e nós soubemos que ela fez uma reunião com o Darci Ribeiro, mas ele não “topou” assumir aquela proposta metodológica que poderia surgir da pesquisa dela e nós ficamos sabendo dessa reunião por outras vias. Ficou uma discussão muito grande na equipe sobre a nossa proposta, e o Darcy Ribeiro estava ultimando a escrita de todas as propostas e Alfabetização e Linguagem eram os carros chefe da proposta pedagógica e nós acabamos escrevendo. E eu, que nunca tinha escrito um texto na vida, escrevi um que falava sobre a alfabetização como um direito de todos. É um texto pequeno que foi a base do texto da proposta, com partes copiadas. Eu acho que a principal questão que apareceu nessa época é que tinha a equipe de alfabetização, junto de outras equipes, matemática, geografia, história, e havia outra equipe completamente paralela a isso tudo chamada Equipe do Material Didático para a alfabetização que nunca conversou com a gente. E esse grupo fez todo um material ligado a proposta que



estava acontecendo no Estado, da Metodologia de Base Linguística que era bem estruturalista, muito interessante para a época, marcou muito o Estado, mas aqui no município ela foi muito utilizada. E nós começamos a discutir outra possibilidade e um pouco dessa possibilidade começou a ir para a reunião com os professores, nas escolas. Acho que essa foi uma experiência de uma riqueza enorme na minha vida profissional e para a definição de rumos para mim, porque eu só me aposentei do Município 1990, e nós estávamos, nessa época, em 1985. Foi quando eu resolvi fazer a pós-graduação, porque eu ainda não tinha, e na equipe tinham pessoas com pós-graduação, sem pós, tinha de tudo, mas predominava muito essa formação linguística e essa ideia de pautar a alfabetização pela metodologia linguística, de base linguística.

E: Em um texto seu que está circulando na Internet você faz algumas reflexões a partir do seu Memorial para Professora Titular da Faculdade de Educação da UFF (Universidade Federal Fluminense). Nele você afirma que, para você, a sua própria escola, a sua própria experiência escolar foi um lugar para existir, resistir e ser reconhecida familiar e socialmente. Achemos essa definição de escola muito bonita, muito potente e muito forte. Então, queríamos que você explicasse o sentido dessa frase, se possível.

C. G.: Eu sou e fui criada numa família muito masculina, uma família de homens, de mulheres submissas, o desejo da minha mãe era ter sido professora, e eu sou a professora que ela não foi, eu tenho certeza disso. Mas depois de um tempo eu fui professora porque eu quis ser professora, porque senão eu não teria sido uma professora tão feliz, e eu me sinto uma professora feliz. Eu sou criada nesse caldo social desse lugar da mulher, eu falo no meu Memorial, também, que era assim: para os meninos tudo e para as mulheres nada. Eles tinham o direito de sair para fora do portão para brincar e eu ficava sozinha com minhas bonecas e os meus livros, brincando de escola, eu brinquei muito de escola. Por isso que eu acho que a escola e o espaço de formação, desde o início, foram espaços de liberdade, porque na escola eu podia ser o que eu quisesse, de uma certa forma, não podia ser na minha casa, porque eu era aquela moça pensada para ser e estar toda dentro dos conformes, dentro de determinadas regras. A escola, principalmente o Instituto de Educação, e os sete anos que eu passei lá, foram de uma importância enorme para a minha constituição como mulher, como professora, mas como mulher primeiro. Poder conhecer outras mulheres, saber de outros



modos de vida foi de uma importância enorme. Entrei no Instituto com 12 anos e saí com 18 anos. Com 17 anos eu já ia sozinha para Bangu – eu voltei para Bangu para dar aula –, pegava o trem às 06:00h no Engenho de Dentro, dei aula lá durante 7 anos, tinha que chegar às 07:00 horas. Tudo isso me ajudou muito a romper com esses valores todos da família. É claro que isso também me trouxe brigas na família, discussões muito grandes com meu pai e com a minha mãe. É por isso que eu digo que foi um espaço de existir e resistir, porque eu tive que lutar para ser diferente do que pensaram que eu deveria ser. A escola tem esse sentido importante para mim.

E: Nessa questão ainda da experiência, e essa é uma questão que tem nos preocupado bastante, você considera que a experiência de professores e professoras alfabetizadores e alfabetizadoras têm, ou deveria ter, espaço nos cursos de formação de professores? Qual seria esse lugar da experiência nos cursos de formação de professores?

C. G.: O espaço de conhecer outras histórias de professores, ouvir outras histórias de professoras, ler sobre outras histórias. Temos a área da História da Educação que hoje tem o ramo da Histórias de Professores em Formação, de constituição de professores. Acho que é importante os alunos e alunas terem acesso a essas histórias. Eu dei aula de alfabetização durante muito tempo, 30 anos, e sempre contei a minha história, a minha e outras histórias porque eu acho que elas são formativas também, conhecer outras experiências. Muitas vezes, na sala de aula, têm alunos que estão lá por acaso, porque foi aquela pontuação que conseguiram, e era a pontuação para o curso de Pedagogia e eu acho que as pessoas têm que pensar no que elas querem ser. Essa semana eu participei de uma banca de projeto de tese de doutorado, na Unicamp, e a professora, muito nova, entrou em um campo difícil que é como ela pode ver a questão da imaginação – e ela é bem vigotsyana – no processo de alfabetização das crianças.

Uma jovem professora fazendo um trabalho muito bom, muito interessante, querendo olhar a produção das crianças, e ver como ela pode pensar a questão da imaginação, onde que esse objetivo a leva. Essa experiência que ela relata é de uma riqueza enorme! Eu falei com ela que as primeiras páginas do trabalho, a primeira parte onde ela organiza a história daquilo que ela está fazendo poderia ser um artigo, porque as pessoas pensam que formar professor, formar alfabetizador é uma coisa muito simples, e ela conta esse começo da história dela como



professora, a experiência na escola, as pessoas dizendo o que ela tinha que fazer, coisas sem fundamento. Essa leitura, tanto da história da alfabetização quanto da história da formação de professores e de professores alfabetizadores, e já tem hoje muita pesquisa nessa área, deveria constar nesses currículos e nessas disciplinas.

E: O que temos percebido é que a formação de professores, nos cursos de Pedagogia, está muito desvinculada da prática docente e da experiência dos docentes e das docentes alfabetizadores/as. Pensar a possibilidade de uma formação integral que de alguma forma inclua, parta dessas experiências, como seria essa ponte, digamos assim? Não apenas lendo, mas porque não pensarmos em um projeto de formação que inclua os professores?

C. G.: Acho que o ideal seria até uma formação mais longa. Hoje de manhã, no grupo de pesquisa, nós estávamos falando da experiência de uma pessoa que esteve trabalhando conosco – eu coordenei o PROALE durante 14 anos e nós fizemos muita coisa lá, e tivemos um convênio com o IPHAN, o Instituto de Patrimônio Histórico e havia uma jovem arquiteta que veio trabalhar conosco, ela e uma outra pessoa do IPHAN, trabalharam muito, fizeram curso sobre patrimônio, nós lançamos uns cadernos sobre patrimônio falando dos livros e essa moça hoje está em Colônia, na Alemanha, ela foi fazer o doutorado e acabou ficando. E ela está fazendo o curso de Letras, que tem uma disciplina de Arqueologia. E elas vão para as escavações, para ver o sentido humano, a gente vem de longe, nós somos seres humanos, estamos aqui hoje, mas nós viemos de longe e nós somos marcados por essa humanidade que tem muitas faces, muitos jeitos e muitos conhecimentos. Temos uma história enorme e muitas vezes a gente não se dá conta disso, não se importa com isso, as pessoas se sentem frágeis, porque têm uma passagem pelo mundo muito leve, muito sem sentido, sem se entender muito com ela e com os outros. Se a gente for pensar nisso a gente vai para uma porção de campos, campos de conhecimento que poderiam ser importantes na formação do professor, não só do alfabetizador, mas conhecer a história da escrita, por exemplo, que é de uma riqueza enorme, também é importantíssimo. A gente às vezes trabalha um pouquinho, mas é muito mais do que conhecer aqueles diferentes tipos de escrita, é muito mais do que isso. Precisamos pensar em adensar mesmo essa formação. E eu tenho também a história de um sobrinho que tem parentes na Dinamarca, e estava me contando há poucos dias que depois do Ensino Médio eles não vão direto para a Universidade. Eles têm dois anos que vão fazer



outras coisas para poderem pensar o que eles querem ser, onde vão entrar, que lugar. Essa sofreguidão por essa formação, é uma questão política, uma formação aligeirada e só uma nata tem direito a uma formação mais completa, humanística, mais complexa mesmo, que dá um sentido novo para aquela pessoa.

E: No artigo “O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização”, de 2014, você fala sobre o conceito de Letramento como uma estratégia de compensação e do processo de alfabetização compreendido em uma perspectiva discursiva. Você poderia falar um pouco sobre essas duas vertentes? Qual é a relevância do conceito de Letramento no campo acadêmico, na atualidade.

C. G.: Eu não sou uma estudiosa da área da Sociologia, nem da História da Educação, mas fui ler sobre isso para entender por que surge, de repente, esse conceito de Letramento. E aí fui entender que essa é uma estratégia de compensação porque não se fala de ninguém das classes média e alta que está alfabetizado, mas não letrado ou letrado, mas não está alfabetizado. Esse é um parâmetro que só se coloca para as classes populares. Mais um que só se coloca para as classes populares. Por isso é que eu entendi como uma estratégia de compensação e compreendendo assim. Esse artigo, junto com outro que foi publicado na Revista Raido, que é mais específico do processo de alfabetização, foram os dois artigos que derivaram no meu processo de Pós-doutorado, na UNICAMP, em 2014. Então, eu comecei a pensar que não precisa, e já havia esse pensamento de algumas pessoas, de que a gente não precisava de outro conceito para falar de pessoas alfabetizadas. Dependendo do conceito que você tem de pessoa alfabetizada, não precisa do termo letrado. Quando você fala de alfabetizar e letrar, você está dicotomizando esse processo. Mas, entendemos o processo de ensino-aprendizagem como um processo único de aprender a ler e escrever, que é aprender a dar sentido ao que você escreve e lê. Se não houver sentido, não serve para nada. É por isso que nós começamos a pensar, no Grupo de Pesquisa nós discutimos isso, e não trabalhamos com o conceito de letramento. A pessoa é alfabetizada ou não é alfabetizada. Se ela só sabe codificar e decodificar, ela não é alfabetizada. Então, esse conceito é um conceito que entrou com uma força enorme no nosso ideário pedagógico. Ele é muito utilizado. Também é muito utilizado pelas pessoas que não conseguiram se afastar de pensar a alfabetização a partir das unidades linguísticas mínimas: fonema, letra, sílaba. Aqui no Brasil é o que a gente observa.



Entendo o discurso como a palavra potente do sujeito, a palavra que inaugura esse sujeito e que constitui esse sujeito. E ela é reconfigurada com o processo de alfabetização, ampliando e aprofundando as possibilidades de participação social, política dessas pessoas que se alfabetizam. Também tem a ver com o que nós concebemos como unidade para começar a alfabetizar, que é o próprio discurso do sujeito, a fala das crianças, a fala dos adultos, dos jovens, o diálogo que vai se concretizar metodologicamente em textos. Fazendo textos, escrevendo textos, lendo textos, produzindo textos, ensaiando a produção de textos. Se começa ensaiando essa produção, o texto sempre com significado, atribuindo sentido àquilo que se escreve dentro de uma situação social, de uma situação de sala de aula, planejada, organizada, combinada, saindo desses estereótipos de exercícios da alfabetização, mas sem deixar de considerar a possibilidade de fazer determinadas atividades que são mais de análise da língua. Mas sempre depois de um determinado ponto que as crianças vão se sentindo à vontade para pensar que elas podem escrever, que elas escrevem daquele jeito, mas daqui a pouco elas mesmas vão se dando conta do avanço. Então, é nesse sentido que o discurso passa a ser o ponto de partida e de chegada. Diferente das três unidades mínimas.

E: Nos estudos da linguagem de Bakhtin, nos orientando pelo livro *Marxismo e filosofia da linguagem*, ele afirma que o que pronunciamos e escutamos não são apenas palavras, “mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais”, sendo que essa palavra está sempre carregada de um sentido ideológico ou vivencial. E quando ele se refere ao “auditório social”, afirma que a “palavra comporta duas faces, sendo determinada pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém”, construindo uma imagem que gosto muito que é a da ponte: “a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim em uma extremidade, na outra apoia-se sobre meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor”. A partir dessas reflexões bakhtinianas, como você vê hoje o lugar dessa palavra, carregada de sentidos, nas instituições de educação infantil e séries iniciais, mais especificamente. Há o entendimento de que ela, efetivamente, seja uma ponte de ligação para a comunicação cotidiana?

C.G.: Eu não tenho estado em espaços de educação infantil, embora esteja em espaços com professoras que trabalham na Educação Infantil, mas são professoras que estão no grupo há



muito tempo. Vamos fazer 24 anos de Grupo de Pesquisa, tem pessoas que estão há 22 anos, se formaram aqui e continuam aqui. Eu posso falar de uma tradição da escola de modo geral, da sociedade do modo geral. Você tem a palavra, que é a palavra de autoridade, a palavra internamente persuasiva. Então, sempre há um domínio muito grande nesses espaços, na nossa tradição, mas acho que isso vem mudando, lentamente, mas, vem. A palavra de autoridade dominando a cena pedagógica, a cena dos processos de aprendizagem. Essas novas possibilidades de pensar as práticas pedagógicas vão se abrindo justamente para ouvir, tomar como ponto de partida os discursos das crianças, desde muito pequenas. Ouvir, conversar, dialogar e essas crianças vão dando pistas para o caminho que o professor pode tomar. Ao mesmo tempo, ele, como professor, também tem o espaço de pensar propostas. É um espaço dos dois, um espaço tanto do professor e da professora, como das crianças que estão lá na sala de aula. Eu não estou dizendo que a professora não seja autoridade, porque ela é a autora de um trabalho, mas que ela faz dando autoria também às crianças, a partir das palavras das crianças. Tornando essas palavras internamente persuasivas, que são as duas classes de palavras bakhtinianas. A palavra de autoridade, que é a palavra que precisa existir porque ela é muito importante, ao mesmo tempo que as crianças podem ter palavras de autoridade também. Elas podem estar com alguma necessidade, algum desejo e falar: “você não está me ouvindo” e a professora dar a vez para essa pessoa que está se sentindo negligenciada. Isso está embutido num conceito de sociedade também em que todo mundo tem vez e voz. Então, não é à toa que a gente pensa em criar um espaço pedagógico em que todo mundo tenha vez e voz e nem por isso deixe de ter a palavra de autoridade, a palavra da lei, a palavra da norma. Nós temos que nos submeter para poder viver coletivamente, isso faz parte de pensar uma proposta pedagógica, mas é muito difícil porque a gente tem uma sociedade muito autoritária, nas relações pais e filhos, marido e mulher, nas várias relações que envolvem poder e todas as relações envolvem poder. Tem uma disputa muito grande por quem pode falar, quem pode dizer, quem pode mandar. E isso está lá na escola também.

E: Quais são, na sua opinião, as principais críticas que devem ser feitas à Política Nacional de Alfabetização?

C.G.: Eu nunca me dediquei muito a ler sobre a Política Nacional de Alfabetização, por tudo que vinha pairando meu interesse de leituras e sabia que havia outros colegas fazendo isso.



Diante de tudo o que a gente vem conversando, acho que quem escreveu aquele documento, o MEC, escanteia tudo o que vem sendo pesquisado, estudado, proposto há décadas, aqui no Brasil. Pelo menos desde a década de 80, e ela foi uma época de uma fertilidade enorme, principalmente o pessoal da UNICAMP, que fez uma contribuição enorme. Então, tudo isso é desconsiderado. A primeira coisa é que eles não consideraram a pesquisa brasileira, tudo o que vem sendo produzido, discutido, proposto, tudo o que está publicado em livros, em revistas, em eventos. Tudo foi completamente escanteado, deixado de lado, como se nós não existíssemos. E dizer que nossa palavra foi escanteada é nos desconhecer, nos levar para o ostracismo mesmo. Essa é a principal crítica e daí às questões mais metodológicas, conceituais, que permeiam essa proposta toda e os projetos “Tempo de aprender”, entre outros.

E: Nesse sentido, o MEC realizou em 2023 a pesquisa “Alfabetiza Brasil” nas cinco regiões do país com professores/as das redes municipais para definir novas diretrizes para uma Política Nacional de avaliação da Alfabetização. A partir dos resultados foi definido o perfil de aprendizagem da leitura e da escrita esperado ao final do segundo ano do EF. Esse perfil foi interpretado por meio da “escala de proficiência do SAEB, sendo estabelecido que o conjunto de habilidades desse perfil de aprendizagem corresponde a 743 pontos na Escala SAEB”. Segundo o MEC, as crianças que alcançarem esse patamar são capazes de realizar leitura e processos básicos de interpretação de texto, escrever textos que remetam à vida cotidiana, iniciando assim, o processo da sua autonomia. Qual é a sua opinião sobre os achados dessa pesquisa? E sobre as políticas de avaliação da Educação Básica, como, o SAEB e a Prova Brasil?

C.G.: Eu não tenho investido em analisar as políticas públicas, eu sempre trabalhei mais estudando as propostas, os processos de ensino-aprendizagem para poder pensar como ensinar, como as crianças aprendem, para poder pensar como a gente pode ajudar a ensinar. Então, eu tenho acompanhado essa pesquisa da “Criança alfabetizada”, mas de um modo geral, porque o INEP já vem fazendo isso há muito tempo. Volta e meia para de fazer a testagem no país inteiro, mas já vem fazendo e sempre essa necessidade de pontuar esse conhecimento, que é tão difícil de avaliar. É até difícil para a professora avaliar em sala de aula. Eu fui professora quando se utilizava muito aquele teste ABC, que aplicávamos nas



crianças, lá em 1967/68. Aplicava esse teste e tinha que mandar também para a Secretaria os resultados, que eram das habilidades, que habilidades as crianças tinham: lateralidade, percepção visual, percepção auditiva, memória visual, memória auditiva, uma porção de coisas desse tipo que os testes mediam. Isso está ligado a uma concepção de alfabetização daquela época, daquelas pessoas que estavam trabalhando naquela época. E acho que, de alguma forma, hoje quando se pensam esses testes, essas avaliações, continua existindo, às vezes, uma discrepância entre o que se diz, o que se escreve sobre alfabetização e o como se avalia. E uma falta de clareza sobre avaliar para quê? Para quê avaliar essas crianças tão pequenas? Avaliar, por exemplo, fluência leitora, que é um tópico dessas análises. O que é fluência leitora? Quando você fala fluência leitora, você está considerando a decodificação. Mas, a questão do sentido fica obscurecida, fica negada nessa visão de leitura, de capacidade leitora. Então, de um modo geral, eu vou tender a me opor. Principalmente com crianças muito pequenas e, principalmente, a maioria da nossa população que é de classes populares. Essas crianças vêm para a escola muitas vezes com pouca experiência de leitura e escrita. Muitas vezes não têm um livro em casa, nunca viram ninguém lendo nem escrevendo. Isso faz uma diferença enorme. Antigamente, quando a gente fazia o teste ABC, a gente achava que as crianças fracassavam porque tinham problemas internos, crianças das classes populares. E hoje em dia nós temos suficiente conhecimento para saber que muitos dos resultados desses testes têm a ver com fatores externos, a falta de acesso. A melhor coisa que a gente pode fazer por essas crianças da Educação Infantil e dos primeiros anos do Ensino Fundamental é ler muito para elas, distribuir livros. Ao invés do MEC estar gastando dinheiro nesses testes, poderia selecionar e distribuir livros para essas turmas todas. Elas têm que ter o livro na mão todo dia. Eles têm que ter experiências com leitores e leitoras, lendo, escrevendo para eles, eles precisam saber a função social da escrita, para que serve ler e escrever? A minha principal crítica a esses testes, que vem de uma tradição americana de testar todo mundo em larga escala, é que isso nunca se mostrou relevante. E ainda tiraram um ano da alfabetização. Eram três anos para considerar uma criança alfabetizada e agora passaram a dois anos. É necessário aproveitar esse governo tão aberto e que tem feito tanta coisa boa para rever alguns parâmetros. Submeter uma escola inteira, um país inteiro a essa testagem toda, a sensação de fracasso para a criança que não vai conseguir fazer é muito grande e para os pais das crianças também. Muitas vezes os professores não estão preparados para lidar com situações



de fracasso. São muitas e delicadas questões envolvidas nesse processo tão humanizante que é aprender a ler e a escrever. Ele deve ser muito humanizante.

E: O Brasil, como todas as nações, é um país com uma grande diversidade cultural, linguística, social, regional. Como influi, na sua concepção, esta heterogeneidade no ensino e na aprendizagem de alfabetização?

290

C.G.: A heterogeneidade faz parte de todo grupo social. No nosso caso, como é um dos países mais desiguais do mundo, isso sobressai muito. Nós temos que justamente pensar em políticas que possam ajudar a diminuir essa desigualdade. Diminuir a desigualdade, no caso da contribuição da educação, eu acho que é investir em escolas muito bem equipadas de várias maneiras: com espaços de vários tipos, brincadeiras, as crianças precisam brincar muito para desenvolver as potencialidades cognitivas, corporais, emocionais e em salas de aula, mais especificamente. Temos que ter salas de aula equipadas, que as crianças tenham lugar para guardar seus materiais, carteiras, que elas tenham materiais variados para elas trabalharem, exercitarem a sua criatividade. A gente tem lido depoimentos, mesmo em pesquisas maiores, mais gerais, falando de escolas que não têm banheiro. Como a gente vai trabalhar pela cidadania numa escola que não tem banheiro, ou que não tem água. Esse é o investimento maior para vencer, de alguma forma, essa desigualdade. Fazer com que essas escolas deem mais oportunidades para as crianças, de estudo, de leitura, de brincadeira. Que isso se espraie pelo Brasil afora. Além dos livros, que já falamos aqui. Livros são fundamentais. Agora, a heterogeneidade de cada sala de aula é incontornável porque ela faz parte da nossa natureza, das nossas subjetividades. Então, é lógico que a gente vai ter desníveis muito grandes em alguns locais. Crianças que têm acesso a muita coisa e outras que não têm acesso a quase nada. E isso cada vez se aprofunda mais à medida que as novas tecnologias surgem. Então, os laptops, os celulares, outros aparelhos, além da TV, porque hoje em dia tem muita coisa. E isso vai gerando descompassos de acesso de outras formas de acesso ao conhecimento. Porque, se o uso das tecnologias pode ter um lado chamado pernicioso, de crianças, jovens e adultos que ficam o tempo inteiro no celular ou no computador, tem um lado também que pode ser muito bem aproveitado nas escolas, como conhecimento tecnológico, de uso desses aparelhos. A desfasagem é de vários tipos.



E: Para você, como especialista em alfabetização e linguagem, qual a relevância de programas de formação continuada de professores para o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita? Que características eles devem ter?

C.G.: A primeira coisa é ouvir os professores. Os professores, da mesma forma que as crianças, têm que ser ouvidos. Precisam ser ouvidos. Quais são as suas necessidades, com que eles sentem mais dificuldades para trabalhar na sala de aula. A partir daí, então, começar a pensar numa proposta de formação continuada. Até a questão mais básica, que é de horário e de pagamento, porque, muitas vezes, o que marca os programas de formação continuada é que não acontecem no horário do professor, às vezes no final de semana e sem pagamento. Ou seja, se pode fazer tudo com o professor: marcar qualquer horário, mudar de horário. Então, acho que o ponto de partida para uma formação continuada é ouvir o professor, com respeito às necessidades e às demandas. Daí organizar um cronograma de trabalho, convidar pessoas das áreas envolvidas para oferecer os cursos. Também acho que não pode ser uma coisa compulsória, na medida em que esses programas vão trabalhar com profissionais que fizeram concurso para ocupar aquele lugar. Eu estou falando mais das Secretarias, das Universidades. Tem que pensar também nessa dimensão de que todo mundo é profissional e não tratar aquelas pessoas como se elas não soubessem. Elas sabem, mas isso não quer dizer que a gente saiba tudo e não precise muitas vezes de assessoria, de ajuda, reciclar o que a gente já sabe. Essas para mim são as questões principais, de fundo. Ouvir o professor, pagar para eles se atualizarem, respeitar as demandas deles. E muito mais agora que tem sido muito dramático ouvir os professores nesse retorno. Acho que está todo mundo, de alguma forma, ainda sensibilizado por esse tempo que nós passamos, que nos sacrificou muito. Ficar aqui olhando nessa telinha, enterrado dentro de casa, com muito medo. Hoje nós temos tido notícia de muitos professores com muitos problemas. E alunos também, muitos casos de suicídio. Isso não tem sido falado, mas a gente que tem contato com as pessoas, com alunos e professores, sabe disso. A gente precisa de muita humanidade, olhar muito para nossa humanidade, para poder olhar para nossos alunos, nossos colegas, que muitos estão passando por períodos muito difíceis. Eu não tenho a receita da formação continuada de professores.

Quando eu estava no processo de saída da escola onde eu trabalhava e que começou esse processo de abertura política, a Secretaria, tanto a estadual, como a municipal, estava promovendo muitas palestras na UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) e chegavam



convites na escola, para quem quisesse. Eu participei de algumas, foram espaços importantíssimos. Às vezes, atividades que não são continuadas, mas que abrem espaços para os professores para se encontrarem, espaços para que as pessoas possam se encontrar, conversar. Porque eles não têm espaço na escola e não dá tempo. Muitas vezes saem dali para dar aula em outro lugar. Acho que a gente precisa se encontrar para conversar, para se ouvir. Isso acontecia muito nessa época de abertura política na UERJ. Para mim foi muito importante, de repente me ver no meio daquele monte de professores falando. Lá ouvi professores como Gaudêncio Frigotto pela primeira vez e a *Thereza Penna Firme*. Fiquei encantada.

AUTORES

ANDREA BERENBLUM. Dra. em Educação (UFF) Professora Associada do Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino (DTPE) do Instituto de Educação (IE) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola (PPGEA/IA/UFRRJ). ORCID: 0000-0001-6372-4004. E-mail: andyblum@uol.com.br

ELIANE FAZOLO. Dra. em Educação. Professora Associada do Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino (DTPE) do Instituto de Educação (IE) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). ORCID: 0000-0002-6876-7764. E-mail: elifazolo@gmail.com