

ENTREVISTA COM A
PESQUISADORA STELLA MARIS
BORTONI DE FIGUEIREDO
RICARDO

**ENSINO DA LÍNGUA
PORTUGUESA, ENSINO DA
GRAMÁTICA, MECANISMOS
DE AVALIAÇÃO DO ENSINO
E PROCESSOS DE
LETRAMENTO¹**

¹ Esta entrevista foi cedida a Aparecida Feola Sella, transcrita por Vanessa Raini de Santana e revisada por ambas. Agradecemos a colaboração da Professora Stella Maris que também revisou o texto e, com enorme simpatia, nos orientou na revisão final.

É com imenso prazer que apresentamos aos leitores da Revista Línguas & Letras/ Edição-Linguística, entrevista gentilmente cedida pela pesquisadora Stella Maris Bortoni de Figueiredo Ricardo. Stella Maris é professora titular de Linguística da Universidade de Brasília, onde atua na Faculdade de Educação e no Doutorado em Linguística. É formada em Letras Português e Inglês pela PUC-Goiás (1968), tendo cursado o primeiro ano no Lake Erie College, em Ohio, US. Tem mestrado em Linguística pela Universidade de Brasília (1977) e doutorado em Linguística pela Universidade de Lancaster (1983). Fez estágio de pós-doutorado na Universidade da Pensilvânia (1990). Foi bolsista Fulbright na Universidade do Texas em Austin (1978-1979).

A professora tem experiência na área de Sociolinguística, com ênfase em Educação e Linguística, e pesquisa principalmente os seguintes temas: letramento e formação de professores, educação em língua materna, alfabetização e etnografia de sala de aula. Suas publicações mais recentes podem ser acessadas em www.stellabortoni.com.br.

Nesta entrevista, Stella Maris discute questões relativas ao ensino da língua portuguesa, ensino da gramática, mecanismos de avaliação do ensino e processos de letramento.

Entrevista

Línguas & Letras – Professora Stella Maris, qual o seu ponto de vista com relação ao ensino de gramática no Ensino Fundamental?

O trabalho com a gramática no Ensino Fundamental é uma questão bastante complexa porque nós podemos assumir posições radicais e dizer: “Não, eu sou favorável ao uso de gramática, sou tradicionalista e gosto”. Eu não responderia assim, eu responderia: “Não, eu não abono essa postura de

contemplar a gramática em vez do uso da língua. Eu acho que isso é um equívoco”. Bem, essas são duas posturas, mas eu prefiro responder pra você de uma forma mais ponderada. Em que sentido? Primeiro, realmente, eu acho que é um equívoco o que aconteceu na cultura escolar brasileira desde 1959, quando foi aprovada essa NGB. Mas pensemos que isso é uma tradição que vem da Península Ibérica e que é uma tradição dos jesuítas, da Companhia de Jesus. Eles tinham ali o “trivium” com a gramática, a retórica, a dialética, então essa é uma tradição que nós absorvemos e adotamos com muita ênfase. O resultado é que a carga curricular destinada ao ensino da língua portuguesa ficou quase toda tomada pelo ensino da nomenclatura gramatical, da taxionomia gramatical e a partir de 1970, principalmente, muitos autores brasileiros e muitos linguistas começaram a escrever contra isso. Nós temos o livro do Perini. Do Celso Luft, lá do sul, que, não obstante ser um gramático, posiciona-se já na década de 1970 mostrando que era um equívoco ficarmos tão dependentes do ensino da gramática. Então, naquela época, em 1970, nós temos o Perini, nós temos o Celso Luft, nós temos o João Wanderley Geraldi, que até fez um trabalho lá no Paraná, o primeiro trabalho, não foi? E todos eles começam a alertar para o fato de que havia um equívoco se instituindo na escola brasileira e esse grande equívoco era o de enfatizarmos a questão da nomenclatura gramatical. Porque, mesmo antes de termos a Nomenclatura Gramatical, que é de 1959, já havia muita ênfase, porque, o que nós estudávamos? Estou falando da minha geração e das gerações anteriores, nós ficávamos estudando análises: análises morfológicas e análises sintáticas. Na minha geração e em outras anteriores, fazíamos análise sintática d’*Os Lusíadas*, com todas aquelas inversões, íamos procurar o sujeito que estava... Ou da letra do Hino Nacional “*Ouviram do Ipiranga às margens plácidas*”, cadê o sujeito? É um sujeito indeterminado? Ou o sujeito seria “as margens plácidas”? Essa coisa toda. Então nós entramos num processo desses e isso

foi ficando cada vez mais consolidado. Bem, a partir da década de 1970, esses autores que eu mencionei e outros começaram a mostrar que isso era uma falácia, isso era um equívoco. Muito bem. Então, voltando à questão, nós podemos assumir uma posição tradicionalista e dizer: “Não, se o aluno aprender a fazer análise sintática, ele vai aprender a escrever; a escola agora está muito ruim porque não se ensina mais gramática”. Essa é a postura dos tradicionalistas. Mas nós temos uma postura predominante, que é a partir principalmente de 1970, em que eles começam a mostrar que não é bem assim: “Nós temos que ensinar a língua no seu uso, temos que tratar da estrutura da língua, mas principalmente no seu uso.” Bem, mas agora, como fica essa questão hoje, no dia 10 de julho de 2011? Com todas essas ponderações, com esse movimento pendular, em que uma hora nós estamos ensinando gramática e só gramática, depois houve um pêndulo que se moveu e houve um movimento que diz para não ensinar a gramática. Com todo esse movimento pendular, eu respondo pra você que eu não apoio, de forma nenhuma, o ensino de gramática em lugar de ensinar um efetivo uso da língua no processo de leitura, no processo de produção de texto, no processo de análise da língua, etc. eu não apoio. Eu estou com esses colegas linguistas que, a partir de 1970, principalmente, começaram a levantar esse alerta. Mas eu não acho que se deva excluir completamente uma reflexão sobre a estrutura da língua do currículo. Por quê? É muito difícil desenvolvermos uma pedagogia da leitura, e eu já vou exemplificar, ou uma pedagogia da produção de texto se nós não tivermos algum recurso para facilitar a reflexão do nosso aluno sobre a língua. Vou dar um exemplo: quando nós trabalhamos com a leitura, a compreensão leitora, por exemplo, uma coisa muito importante na compreensão leitora é você identificar o tema daquele texto; o tema e os subtemas, etc. Uma forma de identificar é você verificar quais são os sujeitos dos enunciados ali, porque a

pesquisa de Givón mostra que, geralmente, uma forma de encontrar os temas é você procurar os argumentos dos verbos, principalmente o argumento que é sujeito e depois o argumento que é objeto direto. Isso ajuda muito a traçar um fio condutor que vai, ao final, demonstrar o tema e a própria progressão temática dentro do texto. Mas como é que você vai fazer isso se o aluno não tem nem a noção do que seja sujeito e do que seja objeto direto? E mesmo em leitura. Um exemplo é a produção de texto. Na produção de texto, é muito importante que se trabalhe com elementos coesivos e os elementos coesivos podem ser, por exemplo, as cadeias anafóricas, o uso de pronomes, que são os elementos coesivo-referenciais. Bem, como é que você vai ensinar uma cadeia anafórica, “Esse ‘ele’ aqui se refere a quê?”, se não houver essa capacidade do jovem escritor de entender que há uma cadeia e que aquele “ele” é um pronome que está recuperando a noção daquele nome, daquele antecedente? Então, eu acho que, de fato, nós não podemos acreditar nessa postura de que, se eu ensinar as categorias gramaticais, ensinar direitinho a nomenclatura, eu já me desincumbi da minha tarefa de ensinar língua portuguesa. Isso é um desastre. Não se pode fazer isso. Mas, também, não se pode jogar o bebê fora com a água do banho – Isso é um ditado americano: vai jogar a água do banho e joga o bebê fora – porque, de fato, algumas noções estruturais e funcionais têm de ser trabalhadas, porque senão fica muito difícil trabalharmos compreensão leitora, trabalharmos a produção textual. Agora mesmo, nós estamos trabalhando com um livro, que vai ser uma coletânea, são professores colegas da UFRJ, a Cláudia Roncarati, a Cecília Mollica e os outros são daqui, recém-doutores que terminaram conosco e outros que são doutorandos. E nós estamos chamando o livro “Por que a escola não ensina gramática assim?”. Então identificamos 10 ou 9 áreas da gramática, elementos que precisam ser trabalhados. Porque o nosso aluno,

mesmo sendo fluente em português, falando português, tendo português como língua materna, não tem domínio muito firme de certas variantes das regras. Por exemplo, a concordância, o uso dos pronomes retos ou oblíquos. O uso do “onde coringa”, que aparece em qualquer lugar e que perde a sua função de pronome relativo e passa a ser um sequencializador. Então, nós estamos trabalhando essas noções. Ah, o verbo “ter” existencial, o verbo “haver”, a concordância com o verbo “haver” e por aí vai. É um conjunto de questões, mas são questões que a variante coloquial é bem conhecida, mas a variante formal não é bem conhecida. Então, o aluno precisa conhecê-la, porque ele vai precisar disso para escrever, ele vai precisar disso para dominar registros ou estilos mais monitorados, etc. Então, em resumo: nem tanto ao mar, nem tanto à terra. Nós não podemos ficar só com uma Nomenclatura Gramatical, porque isso não é produtivo, mas também nós não podemos imaginar que toda noção de elementos estruturais da língua deva ser evitada. É muito difícil você explicar para o aluno que ele se equivocou ao fazer a concordância, se você não trabalhar com o conceito de sujeito. O sujeito, então, é fundamental, mesmo para ele ter a percepção do tópico, ele tem que ter essa noção de sujeito. O grande problema da produção textual dos nossos alunos é que eles não só falham nessas regras que eu mencionei agora, falham no domínio da variante mais formal, mas eles também têm grande problema de coesão textual. Então o texto falha, não é coesivo, o texto fica ambíguo, etc. Portanto, eu acho que nós temos é que encontrar uma pedagogia da língua, uma pedagogia linguística.

Pelo que podemos ver em seu *site*, você tem focado sua pesquisa também na área de leitura. Por que esse interesse? Olha, eu tenho mesmo. Eu sempre gostei muito da questão da pedagogia da leitura, mas o interesse principal vem do fato de que eu identifico hoje a questão da compreensão leitora como

o principal problema da escola brasileira, porque quando nós vemos a Prova Brasil, a Provinha Brasil... Então eu considero que a questão da compreensão leitora, hoje, eu tenho dito que é um “calcanhar de Aquiles”, é um ponto muito grave, porque tantas fez a nossa escola que, hoje em dia, as crianças saem da escola e eles sabem decodificar, mas não entendem. Então é muito grave, muito grave... E, a partir daí, nós resolvemos dar certa ênfase na questão da leitura. Nós começamos a fazer o projeto, apoiado pelo CNPQ, chamava “Leitura e mediação pedagógica”, porque o nosso pressuposto era o de que, se os professores se dispusessem a intermediar o processo, então seria mais fácil, porque o que nós temos percebido, em várias pesquisas de mestrado e até doutorado, é que a prática escolar tem sido assim: o professor marca uma leitura e fala “faça essa leitura aqui, que isso vai cair na prova”, mas não se detém em ensinar efetivamente, ajudar o aluno a entender e, mesmo à leitura dos livros didáticos, há muito vocabulário, há muitos termos que não são acessíveis. Outra coisa é o problema dos pressupostos. O autor do texto pressupõe que aquele conhecimento seja fácil, mas não é assim. Quando você lida com crianças que têm apoio doméstico, que têm apoio familiar é uma coisa, mas se você lida com crianças que não têm apoio familiar, e se os pais forem analfabetos funcionais, o que é muito possível, porque nós temos um número muito grande de analfabetos funcionais, essa criança não tem nenhuma ajuda.

Quando nós trabalhamos, não era tanto uma pesquisa da leitura *per se*, era uma pesquisa do leitor. Quem é esse leitor? Qual o *background* sociolinguístico dele? É a visão de mundo que vai permitir a ele entender ou não, certo? Então essa é uma dimensão sociolinguística também, em que nós estamos vendo o *background*, os antecedentes sociolinguísticos daqueles leitores, que são alunos.

Como você avalia a Prova Brasil? Qual a contribuição desse tipo de prova para a leitura nas escolas?

A Prova Brasil, sucessora do SAEB, é uma coisa muito importante. Recentemente, quando faleceu o ex-ministro Paulo Renato, nós discutimos muito isso. Eu mesma pus no meu site, mostrando que até a gestão de Paulo Renato nós não tínhamos nenhum sistema de avaliação instituído. Então, a nossa cultura escolar não contemplava essas avaliações, que em outros países já têm décadas. Nos Estados Unidos, eu me lembro, em 1978, 1979, então, há quanto tempo isso, e eles já tinham uma cultura de avaliação muito consolidada e nós não tínhamos. Aliás, os nossos professores resistiam muito a essa questão e em alguns casos resistem até hoje. Aí surgiu o SAEB. Quando surgiu o SAEB, a primeira grande contribuição foi mostrar que os alunos tinham uma grande dificuldade de compreensão leitora e levou tempo para o SAEB acertar também o instrumento, calibrar o instrumento. E aí depois ele evoluiu para a Prova Brasil, mas ela não tem condições de avaliar o texto escrito. Hoje em dia as provas que avaliam o texto escrito são o ENEM, que é um texto bem curtinho, e o ENADE, com os formandos das diversas áreas, também tem texto escrito. E a Provinha Brasil tem umas questões com pequenas composições dos enunciados, etc. Então a Prova Brasil, pela sua magnitude, não cobra o texto escrito; mas ao dar ênfase na compreensão leitora, ela terminou por incentivar, mobilizar a escola brasileira, e diria mais, a própria cultura da escola brasileira, no sentido de que os professores, as escolas e os sistemas de ensino comesçassem a perceber que era preciso investir mais na leitura. Então, se não houvesse muitas outras vantagens, essa já seria uma boa vantagem da Prova.

A CAPES, em parceria com o Inep, lançou, em 2010, o edital 38/2010, convocando os Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* para se somarem nessa luta para

a melhoria dos índices do IDEB, o qual é definido principalmente pela capacidade de leitura dos alunos em língua portuguesa e matemática. Como a senhora avalia essa iniciativa da CAPES/INEP?

Olha, falando do IDEB, então, a iniciativa da CAPES é bem-vinda, mas por que ela é bem-vinda? Porque, até hoje, no Brasil, nós vemos uma dissociação dos Programas de Pós-Graduação e as emergências que há no nosso Ensino Básico, começadas da alfabetização. Então, nós temos tantos doutores que vão para o exterior fazer doutorado ou que fazem aqui. Hoje nós temos muitos doutores na área. E, no entanto, a contribuição dessa massa crítica não tem sido ainda muito forte, muito relevante. Então a CAPES, em parceria com o INEP, resolve propor essa tarefa, esse compromisso para os cursos de Pós-Graduação. Quais cursos? No caso da leitura, são principalmente os cursos da macro área de Letras e Linguística, mas também os cursos de Educação. Isso é muito bem-vindo e faz com que nossos alunos de mestrado e doutorado se interessem em fazer teses [nesses temas]. Eu tenho tido várias teses de doutorado e de mestrado, e até monografia de graduação em que os pesquisadores estão se voltando para a questão da compreensão leitora, a questão daquilo de que já falei hoje: uma pedagogia de leitura. Nós não podemos continuar a ensinar leitura de uma forma muito assistemática, confiando muito na criatividade exclusiva do professor. Nós temos que ter pesquisa, muita pesquisa sobre como ensinar leitura, como trabalhar a leitura em sala de aula. Antigamente, a leitura era ensinada assim: o professor selecionava uma página e indicava um aluno, o aluno ficava em pé e lia oralmente em voz alta. Bem, é uma prática. Não é de todo uma prática ruim. Era uma prática em que as crianças criavam a experiência de ler em voz alta, oralmente. Mas há muito mais numa metodologia, numa pedagogia de ensino de leitura do que pensa nossa vã filosofia. Nós temos que trabalhar muito mais com leitura.

Como você acha que a *Stricto Sensu* pode contribuir com essa formação leitora dos alunos da Educação Básica?

Principalmente incentivando os alunos a escolherem como tema de pesquisa, de mestrado e doutorado, questões relacionadas ao ensino da leitura. Nas suas diversas manifestações, há muito que se pesquisar. Nós temos bons livros sobre leitura, mas são muito teóricos, são sobre os modelos de leitura, e nós precisamos de mais do que isso. Nós precisamos pesquisar o ensino da leitura em sala de aula, como ele vem acontecendo.

E existiria um pressuposto básico para o estudo dessas práticas sociais de leitura e escrita?

Há mais de um pressuposto, mas nós vamos encontrar pressupostos em diversas áreas do saber. Uma delas são os próprios estudos de letramento. Há um impacto da leitura e da escrita sobre uma sociedade. Nós sabemos que o percentual de brasileiros adultos que são funcionalmente alfabetizados é pequeno, cerca de 25%. Então nós temos cerca de 75% de analfabetos funcionais. Isso em si já é um pressuposto da área de letramento, mas nós temos também outras áreas que contribuem para a nossa percepção dessa importância. Por exemplo, os estudos do discurso, os estudos da linguística do texto. A pesquisa nessas áreas nos mostra que nós temos que fazer uma ponte entre o que vem sendo pesquisado nas teses de doutorado defendidas no Brasil e no exterior por brasileiros, e nas teses de mestrado, nós temos que fazer uma ponte entre esse conhecimento acumulado, esse acervo e o ensino da leitura e da escrita em sala de aula.

E você considera os estudos dos gêneros discursivos ou textuais importantes para o cenário da formação leitora?

Muito importante. Eu já tenho recém-doutora, Aparecida Rossi, que trabalhou com gêneros textuais, de fato era a didatização

de diversos gêneros textuais em sala de aula. Essa preocupação com gêneros textuais em boa hora entrou na nossa agenda. Entrou principalmente via Parâmetros. Foram os PCN que trouxeram para a consideração do professor brasileiro, das universidades brasileiras, essa preocupação. É, principalmente o pessoal, os neo-vygotskyanos de Genebra, o Dolz, o Schnewly, aquele grupo, Bronckart, o Bazerman. Então, esses estudos, e hoje em dia, eu citei aqui alguns estudiosos estrangeiros, mas nós temos vários estudiosos no Brasil que já entendem muito bem dessa taxionomia de gêneros e tudo isso. Para nós aplicarmos os PCN como tais, já era necessário que nós estudássemos gêneros, porque há muitos pressupostos nos PCN que, se nós não entendermos de gêneros textuais, dos gêneros que circulam socialmente e da importância que isso tem na hora de alfabetizar funcionalmente o nosso aluno, nós não vamos longe. Então é uma área essencial. Parabéns para quem está trabalhando nessa área.

A senhora entende que foi ampliada nas últimas décadas a concepção de alfabetização? E como?

Eu entendo que a área de alfabetização é outra área que sofreu com muitos problemas, muitas falácias. Eu estou dizendo outra, porque agora pouco nós falávamos da taxionomia gramatical e eu discuti mais longamente essa questão sobre o que fazer com a taxionomia gramatical. A área da alfabetização é outra sobre a qual também é preciso ter muita reflexão, porque nós tínhamos, antes, na tradição escolar brasileira, aquela alfabetização silábica que o Cagliari até chamou de alfabetização bá-bé-bi-bó-bu e que alguns críticos dizem que é uma verdadeira calistênica. É como se fosse uma ginástica linguística. Então, era por meio dessas chamadas famílias linguísticas. O próprio Paulo Freire trabalha com famílias linguísticas: pa-pé-pi-pó-pu, etc. Depois, houve uma apropriação dos chamados métodos construtivistas, que

trouxeram uma novidade muito importante que era a de valorizar a criatividade, o processo de criação de hipóteses. Pois bem, a partir de Emília Ferreiro, nós tivemos um impulso muito grande nessa linha de alfabetização. No entanto, é aquela história do pêndulo: ora o pêndulo está muito para a direita, ora ele está muito para a esquerda. E com os métodos de alfabetização, houve um esquecimento, houve certa negligência no trabalho com a consciência fonológica, porque os métodos trouxeram novidades, eles trouxeram certas metodologias muito boas, mas não se pode perder de vista que nós temos uma escrita alfabética e nós não podemos perder de vista a relação fonema-grafema. Nós não podemos perder de vista aquilo que hoje nós chamamos de princípio alfabético. Não podemos perder de vista o trabalho com a consciência fonológica. Muito bem. Agora, depois de ter passado por todas essas etapas, nós temos vários pesquisadores, estudiosos, que mostram que, de fato, nós não podemos nem negligenciar aquilo que o construtivismo nos ensinou, nem negligenciar a questão da consciência fonológica, da chamada fônica. E há muitos pesquisadores fazendo esse trabalho e mostrando como é que se podem conciliar essas abordagens. Então, respondendo, eu vou dizer: sim, nós estamos avançando na medida em que nós estamos aprendendo a conciliar propostas e abordagens e também a tratar a questão da alfabetização como um tema de estudo científico sério.

De que forma os estudos da sociolinguística têm contribuído para a qualidade de ensino na Educação Básica?

Olha, eu sou uma suspeita para falar, porque eu sou uma sociolinguista de primeira hora. Já no meu mestrado, no final da década de 1970, eu comecei a trabalhar com sociolinguística, e depois no doutorado, etc. A sociolinguística é uma disciplina que nasceu na década de 1960, nos Estados Unidos, com uma

preocupação com a competência no processo escolar. Quando Labov, aquele grupo, começa a refletir sobre o que eles sabiam de dialetologia e tal, mas eles começam a refletir sobre a sociolinguística, a preocupação inicial deles era com o grupo de alunos americanos que tinha um aproveitamento muito pequeno, principalmente os falantes do inglês negro, do *Black English*. Então, desde o início, a sociolinguística tem esse compromisso. Hoje, no Brasil, nós vamos ver que ela vem contribuindo, mesmo aqueles pesquisadores que não são sociolinguistas, não se consideram sociolinguistas no sentido mais estrito, mesmo estes tiveram muita preocupação em combater a questão da discriminação dos falares de pouco prestígio na escola, o famoso preconceito linguístico. Então, por aí, nós temos uma contribuição muito importante, mas eu acho que a principal contribuição é o professor conhecer como as nossas crianças usam a língua. Então, o professor conhece os modos de falar dos nossos alunos e, a partir desse conhecimento, esse professor pode levar o aluno a ampliar a sua competência comunicativa. Portanto, eu acho que a colaboração da sociolinguística tem sido muito relevante.

Então você concorda com este ponto de vista de que o professor de Educação Básica também deveria ser pesquisador e por quê?

Concordo. Eu até publiquei um livro, que se chama “O professor pesquisador”. Ele é de 2008, mas esse está na segunda edição. Nesse livro, “O professor pesquisador”, eu escrevi principalmente pensando nos meus alunos do curso de Pedagogia e nos meus alunos do curso de Letras porque, às vezes, o professor acha que conciliar a pesquisa com o ensino é impossível. Não é. O professor precisa aprender a refletir sobre a sua prática e, ao refletir, ele tem que refletir de uma forma bastante sistemática. Ao refletir de uma forma sistemática, ele está fazendo pesquisa. Então, esse livro vem

ajudando muito, é o que me dizem, os professores a pensarem. "O professor pesquisador" trouxe uma pesquisa qualitativa. Trata-se de pesquisa qualitativa, mas também traz algumas informações para que o professor entenda um pouco também da pesquisa quantitativa. Mas esse livrinho é de pesquisa qualitativa e principalmente para ajudar o professor a refletir sobre a sua prática. Ele reflete sobre sua prática e reflete também sobre a prática dos seus colegas. E, na medida em que ele reflete sobre a sua prática e a dos seus colegas, essa reflexão vai ajudá-lo a mudar a sua prática para melhor, então ele vai pesquisando e vai refletindo e isso faz com que a sua prática se beneficie. Não é muito fácil. É porque a formação de professores no Brasil ainda é uma área muito carente, mas à medida que nós vamos fazendo formação continuada dos nossos professores na rede, no Pró-Letramento, etc., nós vamos tendo oportunidade de ajudar o professor a adquirir competência para ser um professor pesquisador. Não é nada muito estranho. Um professor pesquisador é aquele que reflete sobre a sua prática, mas essa reflexão tem que ser sistemática.

Eu vou mostrar aqui pra você esse diagrama, que está no livro "O professor pesquisador", então o que é que nós temos? Nós temos o professor em ação, ele está na sala de aula. Ele reflete sobre a sua ação criando uma situação de uma teoria prática porque é uma teoria de fato aplicada à sua ação. Isso vai gerar novas ideias para a sua ação e vai melhorar a sua ação e o círculo continua.

Em relação ao processo de formação continuada dos professores da Educação Básica, você acha interessante que os Programas de Pós-Graduação desenvolvam atividades que contribuam para isso?

Acho, porque, hoje em dia, eu tenho tido bancas, teses também, de alunos de mestrado e doutorado voltadas para a formação continuada. Então, recentemente tivemos uma tese da Paula

Cobucci, que vai entrar na banca, que era toda sobre a formação continuada dos professores na área de Letras. Mas eu tenho outras teses. Essa de doutorado, tenho outras teses de mestrado sobre a formação continuada na área de Pedagogia, séries iniciais. De modo geral, o material disponível para a formação continuada é, acredito, de melhor qualidade que o material disponível para a formação inicial. Então, se os nossos alunos do *Stricto Sensu* se detiverem sobre esse material da formação continuada, eles se beneficiam, porque o material é bom e também aos poucos eles vão se incorporando a esses programas, como da Rede Nacional de Formação Continuada dos Professores da Rede Básica, como Pró-Letramento, PROLER, etc. Então, à medida que os professores do mestrado e doutorado participam desses projetos, eles podem ir levando os seus orientandos para participarem também.

As séries iniciais são assumidas pelo pedagogo. A minha prática lá na nossa Universidade e a experiência que eu tenho com outros colegas me dizem que há poucas disciplinas que permitem a esse profissional refletir sobre a sua prática docente, principalmente quanto ao ensino da língua portuguesa. Será que aí não haveria uma necessidade urgente de o governo repensar a formação desse docente?

Inicial e continuada. Eu concordo inteiramente com você. Recentemente, eu tive uma tese de mestrado da Helen em que ela mostra como é que entra o conceito e o trabalho de letramento na formação inicial dos pedagogos. Ela pesquisou várias universidades e mostrou que é muito pouco. Por que ela se interessou em fazer isso? Porque ela própria teve muita dificuldade quando entrou no mestrado e viu que não sabia nada sobre letramento, sobre gêneros textuais, etc. Olha, é fundamental que, no currículo dos cursos de pedagogia, haja mais de um semestre para que sejam trabalhados esses

conceitos. A questão do letramento e da alfabetização, a questão da fonologia, como é que uma pessoa vai ser professor alfabetizador, trabalhando a consciência fonológica, se ela não conhece sequer rudimentos da fonologia do português. E também, como é que ela vai trabalhar depois o ensino de leitura e de escrita se ela nunca aprendeu uma linguística do texto, se ela não sabe o que são mecanismos de coesão, etc. Eu não acho que tenha que fazer um pedagogo cursar todo um curso de Letras, mas que é preciso selecionar algum conteúdo e cada curso verá em quantos semestres isso pode ser trabalhado. Eu tenho uma disciplina que ofereço com outros colegas, que se chama "Ensino e aprendizagem de língua materna", então nós vemos um pouco de fonologia, um pouco de linguística do texto, de pedagogia da leitura. E há outra disciplina, sobre alfabetização, em que nós entramos com um trabalho muito grande de consciência fonológica, não só na alfabetização infantil, como na alfabetização de adultos. Muitas vezes, esses cursos nas universidades brasileiras ficam sendo só cursos de reflexão teórica ou reflexão política, mas não acredito que se forme o alfabetizador desse jeito. Você tem que formar o alfabetizador ensinando ele a trabalhar com consciência fonológica, princípio alfabético e metodologia.

É que aquelas habilidades que são cobradas na Provinha Brasil para a alfabetização infantil, a forma como elas se ordenam, se organizam, e leva o resultado da Provinha Brasil para aqueles níveis. No mundo do adulto isso não funciona da mesma maneira, porque o adulto tem habilidades que ele ganhou, que ele adquiriu na sua vida, no trabalho, no seu ganha-pão. E nós estamos continuando agora o projeto focando isso. Quais são os processos cognitivos na aquisição da leitura e da escrita que são comuns entre a alfabetização infantil e de adulto e quais são tipicamente de adultos. Logo nós vamos ter mais informação.

O Brasil apresenta avanços para solucionar os problemas referentes à eficácia escolar? E com relação às mudanças sociais, culturais e tecnológicas?

Eu acho que nós ainda estamos um pouco atrasados nessa pesquisa e nesse empenho para melhorar a nossa eficácia escolar. Nós temos problemas que poderiam já estar resolvidos, como do clima disciplinar. Como eu consigo dar aula se não houver clima disciplinar? Outros problemas, a quantidade de horas que as crianças passam na escola. Já são poucas as horas e muitas vezes as horas são muito mal aproveitadas. Eu estou organizando um livro com meus alunos que vai se chamar “Os doze trabalhos de Hércules no ensino da leitura e da escrita”. Nós identificamos 12 áreas em que nós temos problema justamente para promover a eficácia, o bom resultado. Esse livro deve sair no ano que vem. “Os doze trabalhos de Hércules”, que são trabalhos de Hércules? Posso suscitar um, que é o clima disciplinar. Essa dificuldade. E outro trabalho é o tempo que se perde em sala de aula, a quantidade de trabalho que é feito em grupo com pouca produtividade em detrimento do desenvolvimento cognitivo do aluno individualmente. E por aí vai. Aquela primeira pergunta que você me fez, a ênfase na gramática em detrimento do uso efetivo da língua. São doze.

Sobre salas de aula quanto ao acesso ao saber, à heterogeneidade, à tecnologia e à escrita.

Essa questão da heterogeneidade é gravíssima. O governo mantém um Programa, que chama “Brasil Alfabetizado”, mas o resultado tem sido ainda muito modesto. Mas nós não podemos nem aferir com muita segurança quantitativamente, por meio de estatística, o resultado do “Brasil Alfabetizado”, porque de fato os considerados analfabetos que entram nas salas de “Brasil Alfabetizado” não formam um grupo homogêneo. Ali, você tem desde o analfabeto total, absoluto,

até pessoas que já têm uma razoável competência para decodificar. Este é outro resultado também [do projeto] “A Brasília que não lê”: as nossas salas das aulas de alfabetização são extremamente heterogêneas e é preciso então que o professor, para lidar com esses alunos, esteja preparado para identificar as competências e as necessidades específicas daqueles alunos e entre eles, porque haverá alunos, quase todos, que, por exemplo, escrevem o nome. É uma competência, é uma das primeiras que eles adquirem, escrevem o nome. Mas daí a chegar aos níveis mais altos da Provinha Brasil, por exemplo, são poucos os que têm essa competência. Olha, esse é um problema gravíssimo. Nessa nova fase do “A Brasília que não lê”, não sei se vai se chamar assim, mas vai ser uma sequência, nós vamos nos deter muito nessa questão de heterogeneidade.

Os professores da Educação Básica estariam preparados para lidar efetivamente com as tarefas de leitura e escrita próprias da vida contemporânea?

Infelizmente, não. Não é nenhuma surpresa que nossas crianças tenham resultados tão ruins na Prova Brasil e depois vão ter resultados ruins no ENEM ou no Pisa. Mas desde o começo vem a Provinha Brasil. Os nossos professores infelizmente não estão sendo bem formados. Voltamos àquela pergunta inicial: é preciso alterar o currículo dos cursos de licenciatura? É preciso. E não basta alterar o currículo. É preciso alterar o currículo e garantir que esses conhecimentos sejam bem transmitidos e bem assimilados.

O tema da ANPOLL desse ano é “Inovação e tecnologia na área de Letras”. Eu sempre tive muita resistência com relação a isso, aos termos “produto”, “patente”...

Eu vou pegar o seu gancho. Eu acho que se é pra nós demonstrarmos competência com novas tecnologias, teríamos

que começar com uma tecnologia que não é muito nova, mas que também não está totalmente ainda absorvida, chamada leitura. A leitura é uma tecnologia, escrita e leitura são tecnologias, e não são tecnologias triviais não. Ler é difícil. Escrever é difícil. Então, eu acho que antes de qualquer coisa nós temos que garantir que o nosso licenciando saiba ler e escrever. É uma tecnologia muito importante. Quanto às tecnologias digitais, o governo tem comprado computadores e tal, mas as pesquisas mostram resultados contraditórios. Muitas vezes, o fato de ter computador não tem ajudado. Às vezes, até dispersa o aluno em vez de concentrar. No entanto, se nos cursos de formação, os nossos licenciandos tiverem bons computadores ligados à internet, isso vai ajudá-los muito, porque os meus livros mesmo, eu chego até certo ponto e digo “agora, consultem no site tal”, porque nessa nossa cultura desse conhecimento infinito que a internet proporciona – infinito entre aspas – de fato nós não podemos nos furtar de dar ao nosso licenciando essa ferramenta para ele ampliar os seus conhecimentos e depois também para o nosso aluno do Ensino Básico ir ampliando seus conhecimentos. Agora, não adianta saber usar computador se ele não souber ler, porque o mais importante não é se ele está lendo o livro, não é o suporte. Se ele está lendo o livro ou se ele está lendo da tela, se ele está lendo da telinha do celular ou se ele está lendo a televisão ou o outdoor. O importante é dominar a tecnologia da escrita. Agora, hoje em dia se fala muito na TIC (Tecnologia da Informação e da Comunicação). O professor hoje vai lidar com crianças, com adolescentes que têm um domínio muito grande dessas TIC. Então, ele também precisa ter, mas eu volto à minha ideia inicial: independentemente de qual seja o suporte do texto dele, ele precisa saber ler.

Para terminar, você acha que há uma diferença, digamos assim, entre o que é ensinado na escola particular e o que é ensinado na escola pública, em termos de Séries Iniciais?

Acho. Depende, também, de qual escola particular, de qual escola pública, porque é só você olhar o IDEB das escolas. Há escolas particulares que têm hoje em dia sistemas muito rigorosos de trabalho na formação do professor e isso se reflete no trabalho com as crianças. Além disso, tem um fator muito importante: os pais cobram da escola particular. Os pais, as famílias, cobram muito e, infelizmente, as famílias também deveriam cobrar muito da escola pública porque elas também estão financiando a escola pública, mas não há essa interação família-escola e aí a cobrança é muito menor. E pelo que eu tenho visto, é só ver quem é que entra nas Universidades, de onde é que vêm? Eles vêm das boas escolas particulares. Agora, isso é lamentável, porque nós, brasileiros, deveríamos ter acesso a uma escolaridade com igual eficiência. Mas não adianta querer tampar o sol com a peneira. Não é assim que está acontecendo hoje.