

ENTREVISTA

Ao professor que escuta seus alunos, não faltarão ideias para um trabalho criativo em leitura, desde que a aborde como prática social.

Angela Kleiman

Entrevistada Profa. Phd Angela Del Carmen Bustos Romero de kleiman

Entrevista concedida a Fabianne Fernandes Guimaraes e Patrícia da Silva Maciel ¹



Angela Del Carmen Bustos Romero de kleiman, mais conhecida como Angela Kleiman possui graduação em Letras pela Universidade de Chile (1967), Mestrado em Lingüística (1969); PhD em Lingüística (1974) ambos pela University of Illinois; pós-doutorado no Center for the Study of Reading na

¹ Mestrandas em Crítica Cultural na Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Endereço Eletrônico: edisvanionascimento@yahoo.com.br

University of Illinois e na University of Georgia (1982-1983). Atualmente é Professor Titular, colaboradora aposentada na Universidade Estadual de Campinas. Coordenou a implantação, em 1982, do Departamento de Linguística Aplicada no Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp, e dos cursos de Mestrado e Doutorado do Departamento. Tem experiência na área de Linguística Aplicada, atuando principalmente nos seguintes temas: leitura, EJA, formação do professor de língua materna e letramento. Nessas áreas, publicou e organizou os seguintes livros e coletâneas: *Leitura: Ensino e Pesquisa* (1989, 2011); *Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da leitura* (1989, 16ª ed. 2016); *Oficina de Leitura*, (1993, 16ª ed. 2016), *Leitura e Interdisciplinaridade: Tecendo redes nos projetos da escola* (1999, 2009, com Silvia Moraes), *Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* (2005, 2010); *Oficina de Gramática. Metalinguagem para principiantes* (2012, com Cida Sepulveda), Também organizou várias coletâneas que reúnem trabalhos importantes nas suas áreas de atuação: *Os significados do letramento* (1995, 2012); *A Formação do Professor. Perspectivas da Linguística Aplicada* (2001, 2009), *O ensino e a formação do professor* (2000, com I. Signorini); *Letramento e Formação do Professor. Práticas discursivas, representações e construção do saber* (2005, 2009, com Maria de Lourdes M. Matencio); *Linguística Aplicada: suas faces e interfaces* (2007, com M. Cavalcanti); *Letramentos Múltiplos: agentes, práticas e representações* (2008, com Maria Do Socorro Oliveira), *Significados e ressignificações do letramento. Desdobramentos de uma perspectiva sociocultural da escrita* (2016, com Juliana Alves Assis).

Guimarães e Maciel: De acordo com a nova Base Nacional Curricular Comum, o processo de alfabetização das crianças em idade escolar deve ocorrer até o segundo ano do ensino fundamental. Tendo em vista a heterogeneidade do contexto da educação brasileira, a senhora acha possível, em termos qualitativos e estratégicos, colocar este plano em prática? Na sua opinião, quais as implicações desta resolução e os possíveis reais impactos em nosso sistema nacional de educação básica?

Kleiman: O número de meses, ou de anos, que o processo de alfabetizar uma criança demora não depende de resoluções, exceto naqueles casos em que as resoluções vêm acompanhadas de medidas políticas para melhorar as condições físicas e o bem estar das crianças envolvidas: turmas pequenas, um professor alfabetizador com assistentes e especialistas em educação especial trabalhando o tempo todo em salas de aula bem iluminadas, com acústica adequada, com mobília em bom estado, bibliotecas com acesso a tecnologias e acervos variados (enciclopédias, livros de literatura infantil, jornais, gibis, DVD, CD, tablet, áudio livros, jogos eletrônicos, computadores com acesso à Internet), merendas dignas, pátios de recreio, quadras para jogos, etc. etc. Uma utopia? Não acho. Não estou descrevendo nada que as escolas públicas dos países que valorizam a educação de suas crianças não ofereçam, ou que as escolas particulares para os filhos das elites não conheçam. Em condições como essas, toda criança pode ser alfabetizada em bem menos tempo. Mas é preciso esclarecer que quando digo alfabetizada, estou me referindo àquele estalo de compreensão (ah! É isso! Eureka!) quando a criança percebe a relação fonema-letra; quer dizer, não me

refiro ao período que ela demora para aprender as múltiplas correspondências alfabéticas e regras ortográficas da língua portuguesa, um processo que continua por um tempo prolongado, ao longo do Ensino Fundamental, e que faz parte do processo de letramento escolar. Dito isso, me parece evidente que, no contexto da educação brasileira, hoje, não há a menor chance de planos como o da Base fazer qualquer diferença positiva para a maioria das crianças do país; pelo contrário, corre-se o risco de surgir mais uma cobrança daqueles a quem tudo é negado, bem como de reforçar os preconceitos (reproduzidos pela língua quando se torna instrumento de discriminação social e de violência simbólica) que assolam a nossa sociedade em relação aos mais pobres, aos negros, aos índios, às crianças trabalhadoras, enfim, a todos aqueles que a escola, no seu papel de braço executor das políticas do Estado, exclui. Concluo com uma interrogação: a quem interessa "encurtar" o tempo? Para quê? Se não estamos formando no tempo "certo", com as condições que temos e que tendem a piorar com os crescentes cortes de verbas para a educação, como iremos alfabetizar em menos tempo?

Guimarães e Maciel: Apesar da divulgação de dados estatísticos que demonstram o aumento no índice de alfabetizados em nosso país, na prática, constata-se que uma parcela significativa da população brasileira ainda se encontra em um estágio de analfabetismo funcional. Como podemos reverter esse quadro de maneira que nossos cidadãos, sobretudo aqueles de baixa renda, tenham acesso a uma educação formal efetiva e de qualidade?

Kleiman: Acho que aqueles que acusam o brasileiro comum de analfabeto funcional se valem de um modelo de alfabetização extremamente vago, que se presta para muitas interpretações, muitas delas equivocadas. O que seria o alfabetismo funcional? Em parte, estamos falando da familiaridade do indivíduo com as práticas sociais de leitura e de escrita que lhe permitem funcionar em sociedade, ou seja, realizar seu trabalho, cumprir deveres cívicos (como votar), manter-se informado sobre questões pertinentes para seu grupo sociocultural, reivindicar direitos, (como os do consumidor, como um agente de mudança para lutar por um mundo melhor, como usuário de serviços públicos). E, para fazer tudo isso, a leitura de textos literários, que têm o poder de causar profundos estranhamentos no leitor, é um dos melhores caminhos, o que significa que não estou falando apenas de escrita para fins instrumentais. Mas existe um abismo entre ler e escrever para essas práticas e o que é ensinado nas escolas e/ou aferido nos testes. Vejamos um exemplo: é comum os alunos de Ensino Médio Integrado profissionalizante insistirem para ter mais e mais aulas de gramática porque são as regras gramaticais as que serão cobradas para conseguir um estágio, ou um emprego definitivo. Mas é preciso sempre reforçar que não há nenhuma relação entre atuar de forma significativa em práticas sociais como as exemplificadas e saber o que é um adjunto adnominal, tipo de conteúdo abordado em aulas de gramática normativa. Já no estágio, o próprio aluno reconhece que as exigências de leitura e escrita no trabalho são muito poucas, menos ainda quando o estagiário é um aluno de classe social pobre, de aparência e vestuário pobre e que não se desvincilhou totalmente das marcas do

seu dialeto materno, desprestigiado. E esse tipo de cobrança não contribui para a formação de um sujeito autônomo em leitura e escrita, nem garante que o estagiário contratado seja competente em sua área de trabalho. Pelo contrário, exigências relacionadas a um tipo de conhecimento gramatical tão restrito apenas contribuem para a manutenção da exclusão de grupos já alijados de práticas e cargos mais valorizados socialmente. Quando a sociedade civil exigir de empregadores, sejam eles prefeituras, estados, ou firmas, empresas ou sociedades anônimas, o abandono de exigências desenvolvidas para excluir, com certeza haverá melhores condições para engajar o aluno em práticas significativas que lhe dizem respeito. Estas já acontecem, em muitos lugares, especialmente através de projetos, que partem das necessidades e interesses dos alunos, para agir na vida social.

Guimarães e Maciel: Diante do complicado cenário político dos últimos anos, da ascensão de um governo golpista centrado em uma política conservadora, cujas ações vêm resultando na retirada de muitas conquistas políticas e educacionais, como é possível pensar um projeto de educação formal como um instrumento de empoderamento e emancipação dos sujeitos, dentro da própria escola, eliminando seu caráter acrítico?

Kleiman: Não considero que a escola seja um espaço acrítico; pelo contrário, ainda é na escola onde os grupos sociais menos favorecidos têm oportunidade de refletir sobre sua própria condição de exclusão, de opressão e de subalternidade. No entanto, entendo que, para se configurar como uma esfera efetivamente pública e democrática, a escola precisa, so-

bretudo no cenário político atual, imprimir maior teor de criticidade ao trabalho pedagógico para contribuir, de forma mais eficaz, para a formação de cidadãos livres e emancipados. Esse talvez seja o maior desafio a ser enfrentado pela escola e abraçado pelos professores como um compromisso político. A educação não garante as mudanças, mas a escola não pode se omitir de contribuir para elas. Na escola, isso pode ser viabilizado pelo trabalho com as práticas de letramento. Por exemplo, algumas escolas, em diferentes partes do país, já trabalham com projetos de letramento centrados na prática social e voltados para o desenvolvimento da agência cívica dos alunos em diferentes níveis e modalidades de ensino. Nesses projetos, o foco das atividades são as práticas sociais de leitura e de escrita, e os resultados mostram que os projetos contribuem para o empoderamento, a autonomia e a emancipação do aluno.

Guimarães e Maciel: A Reforma do Ensino Médio, aprovada sob críticas em 2017, rememora a onda tecnicista do ensino dos anos 70. Na perspectiva do letramento, como avalia essa reforma? Haveria o risco de projetos como estes ameaçar os letramento (S), retomando a concepção única de letramento?

Kleiman: A questão não está resolvida: o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio ainda está em discussão e audiência. E recentemente, no início do mês de julho, Cesar Callegari, o Presidente da Comissão que analisa a Base no Conselho Nacional de Educação (CNE) renunciou à presidência, e qualificou o texto da Base como contendo “defeitos insanáveis”. Um desses defeitos é a falta de especificação em relação aos componentes do currículo, que

o documento da Reforma limita a apenas duas grandes áreas, Matemática e Língua Portuguesa, que agregariam as demais áreas relevantes para a formação integral do aluno. Num artigo recente, em vias de publicação², eu e uma colega do IFRN, Ivoneide Santos Marques, afirmamos que uma conclusão inescapável é que o que interessa ao MEC é melhorar os níveis de desempenho dos alunos do Ensino Médio nas avaliações de larga escala (como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes/PISA, o Exame Nacional do Ensino Médio/ENEM), o que revela o desinteresse da nação na formação global do aluno. E avaliamos que a proposta de redução das áreas no documento constitui um retrocesso em relação aos documentos que propõem uma formação emancipatória para os alunos elaborados na década de 1990. Da perspectiva dos letramentos, lamentavelmente, a concepção única, ou autônoma, do letramento nunca deixou de orientar o ensino de Língua Portuguesa na grande maioria das escolas. Não basta prescrever um modelo inovador de ensino ancorado nas TIC e não garantir as condições efetivas de melhorias nas escolas, muitas delas sucateadas; não garantir a devida formação ao professor para desenvolver um trabalho dessa natureza, nem garantir a valorização do professor com uma carreira digna e justa. Enquanto as políticas de formação do professor não forem repensadas e sua valorização profissional não estiver garantida, pouco eficaz será qualquer reforma dessa natureza.

² KLEIMAN; A. B.; SANTOS MARQUES, I. B. A. Letramentos e tecnologias digitais na educação profissional e tecnológica, *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, a sair.

Guimarães e Maciel: Em seu livro *Leitura e interdisciplinaridade*, a senhora aborda o caráter da escola alienante, assinalando a diferença entre o ambiente da fábrica, onde a criação é condicionada e limitada pela produção em série, e o ambiente escolar, que deve ser um contexto propício para o trabalho criador. Pensando no contexto da escola pública, o que a escola (atual) precisa para propiciar, de fato, o trabalho criativo no que diz respeito à leitura?

kleiman: Acho que nesse mesmo livro, eu e a minha coautora, Sílvia E. Moraes, oferecemos muitas pistas, quando exemplificamos com a Pedagogia de Projetos. No ensino, é absolutamente essencial planejar para a formação integral do aluno e, para isso, a escola não deve se restringir a fatores econômicos e demandas do mundo do trabalho, o que, reconheçamos, torna-se mais difícil quando disciplinas como Filosofia, Sociologia, História, Artes, para tomar o exemplo do Ensino Médio novamente, ficam como opções de um currículo que, sabemos, raras vezes será concretizado nas escolas públicas estaduais. Nesse contexto, um trabalho criativo, interdisciplinar, parece impossível. Mas os professores autônomos, que realizam um trabalho autoral, estão aí, na sala de aula, e continuam hoje realizando projetos, fazendo um trabalho incomensurável com suas condições de trabalho. Quando o professor planeja suas aulas para os alunos participarem da vida social, a leitura como prática social (assim como a escrita) passa a ser o eixo articulador das atividades. E a leitura como prática social não é atividade cansativa, maçante, repetitiva, desprovida de objetivo para o aluno: por exemplo, se o professor percebe o descontentamento dos alunos em relação a algum regulamento da escola, um proje-

to possível é engajar a turma no estudo desse regulamento. Se a turma quiser provar para a direção da escola que determinada regra não se justifica, os alunos vão se envolver na leitura das leis e regulamentos da sua escola e de outras, entre outros documentos. A abordagem dos textos será crítica e essa leitura pode desencadear outras atividades. Ao professor que escuta os seus alunos, não faltarão ideias para um trabalho criativo em leitura, desde que a aborde como prática social.

Guimarães e Maciel: Há vários estudos, conceitos e formas de letramento. Diz-se que o letramento é a possibilidade de viajar sem sair de casa, ler uma história que nos leva a lugares desconhecidos, é familiarizar-se com os personagens de um livro, torná-los seus amigos, é uma espécie de autoconhecimento a partir da leitura e da escrita. Partindo desse pressuposto, como a literatura infantil como prática de letramento pode contribuir na formação das crianças, principalmente no que diz respeito as relações étnico raciais?

Kleiman: Primeiramente é importante reforçar, como você menciona, que há diferentes conceitos de letramento e aquele com o qual eu trabalho entende que o letramento se relaciona a práticas sociais variadas de leitura e escrita, para muito além da leitura literária, apenas. Dito isso, confesso que eu não sou uma admiradora do uso da literatura infantil com o objetivo de ensinar alguma questão ética ou moral, por mais relevante que seja, embora a literatura tenha, com certeza, o poder de sensibilizar, de despertar o respeito para o outro. Nos primeiros anos da infância, a escola pública recebe alunos que não têm livros em casa, que não manuseiam esses

objetos cotidianamente com a mesma desenvoltura e despreocupação com que manuseiam uma bolinha de gude; que não participam de atividades quase efêmeras, em que o livro é aberto e imediatamente descartado, porque a brincadeira mudou. Para essas crianças, a convivência com livros belamente ilustrados, com histórias que as assustem, ou as façam rir (ou chorar), que as comovam de alguma forma, é o aspecto mais relevante da prática: antes de aprender que o livro educa e ensina, elas devem aprender que o livro dá prazer. E o texto literário faz isso inserindo a criança em um trabalho com a linguagem, que rompe com as regras rotineiras, que provoca o estranhamento e a sensação de um mundo recriado, o qual não pode ser prescrito por padrões de conduta. Daí ser artificial querer que a literatura funcione como os manuais de virtude e boa conduta, como aponta Antônio Cândido, para quem 'a literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial'³. O prazer que a criança que vem de uma família de alta escolaridade aprendeu folheando um livro no colo da mãe, o prazer do sono induzido pela voz de um adulto lendo um livro para ela — experiências que garantem a aprendizagem da escrita nessas classes sociais — devem ser vividas também pela criança que não brincou de 'ler' e 'escrever' em casa, quando ainda não sabia, pois só assim sua entrada no mundo da escrita fará mais sentido e terá a chance de ser bem sucedida.

³ CANDIDO. Antonio. A literatura e a formação do homem. *Revista Ciência e Cultura*. São Paulo, n. 24, vol. 09, p. 803-809, set. 1972, p. 805. Disponível em: <http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/remate/article/viewFile/3560/3007>.

Guimarães e Maciel: Por fim, de que forma o letramento pode contribuir, e quais estratégias propor a partir dele, para uma educação libertadora e sujeitos emancipados?

Kleiman: Certamente, o letramento garante mais chances de acesso aos bens culturais, e letramento e poder estão implicados numa educação libertadora, pelo potencial de empoderamento que o letramento tem. Esta pergunta pressupõe uma questão muito cara para mim ao destacar a escola como principal agência de letramento e seu papel no domínio das práticas letradas indispensáveis para a vivência cidadã e para a efetiva participação social dos indivíduos. Recentemente disse, em outra entrevista, que todo professor que queira trabalhar com a prática social de uso da língua escrita, com o letramento, precisa “olhar para seus alunos, ouvir o que eles têm a dizer, entender sua realidade e, dentro do que for possível, orientar o planejamento com atividades que considerem essas vivências que os alunos têm fora da escola.”⁴ É preciso valorizar a voz dos alunos para incentivá-los a se posicionar, expressar seus pontos de vista e suas visões de mundo como sujeitos sócio-históricos, situados em uma determinada realidade, a fim de que possam entendê-la e até pensar em modificá-la. Com isso, há mais chances tanto de os alunos se interessarem pelas atividades trabalhadas, quanto de as aulas efetivamente contribuírem para sua formação como leitores. E eles serão críticos, disso não tenho dúvida. Porque a criticidade já está desenvolvida no aluno, a escola não precisa ensiná-la. O que a escola precisa é ensinar

⁴ Revista Presença Pedagógica, UFMG.

a pensar, a refletir e a agir mediante os usos da escrita. Com esse potencial desenvolvido, o aluno tende a se tornar crítico e a vivenciar sua agência cívica em contextos que não são imediatos, mas que podem ser acessados e conhecidos por meio da leitura. Em outras palavras, a escola precisa fomentar atividades em que o aluno possa se posicionar criticamente, com atividades em que ele trabalha “conscientemente com a linguagem, em função de seus propósitos comunicativos”, como uma querida ex-aluna, Malu Matencio†, costumava dizer. Acredito que é por meio de atividades linguístico-discursivas que a conscientização crítica sobre sua condição social, pré-requisito para a emancipação, se desenvolve no aluno.