



**“O QUE O PROFESSOR PODE FAZER
PARA MELHORAR A APRENDIZAGEM
DE SEUS ALUNOS?”**

**“WHAT TEACHERS CAN DO
TO IMPROVE THEIR STUDENTS’
APPRENTICESHIP?”**

Uma das principais referências em alfabetização no mundo, a pedagoga e doutora em Psicologia Ana Teberosky ganhou notoriedade em meados dos anos 1980 com a publicação da obra *A psicogênese da língua escrita*, em coautoria com a psicolinguista Emilia Ferreiro. Nascida na Argentina em 1943, Ana segue desenvolvendo pesquisas sobre a aprendizagem da linguagem oral e escrita na educação infantil, como catedrática pela Universidade de Barcelona.

Em passagem pelo Brasil para uma série de encontros e conferências com pesquisadores da área, a convite do Laboratório de Educação (instituição com a qual desenvolve diversos projetos), Ana Teberosky reservou algumas horas de seu tempo para conceder a *Cadernos Cenpec* a entrevista que se segue.

De fala rápida, munida de papel e lápis com a ajuda dos quais constrói seus raciocínios, Ana comenta, com orgulho, os resultados dos estudos que vem desenvolvendo em escolas de Barcelona e as estratégias e métodos utilizados, com destaque para os jogos de linguagem.

A entrevista foi realizada em setembro de 2014 e conduzida por Antônio Augusto Gomes Batista, coordenador de Desenvolvimento de Pesquisas do Cenpec e editor do periódico *Cadernos Cenpec*, e Beatriz Cardoso, diretora executiva do Laboratório de Educação. Acompanharam a entrevista: Andrea Guida, Paula Stella, Angélica Sepúlveda e Cristina Zelmanovits, do Laboratório de Educação; e Fabiana Hiromi, do Cenpec.

A respeito das polêmicas existentes no meio acadêmico brasileiro sobre o início do processo de alfabetização já na educação infantil, Ana Teberosky reforça que suas investigações se dão “no chão da escola”, o seu grande laboratório:

“O destinatário do que estou fazendo, há muito tempo, é o professor em sala de aula, ou seja, o professor em interação com os alunos. Isto é o que eu estudo: o que o professor pode fazer para melhorar a aprendizagem de seus alunos? Esse é o meu objeto de trabalho”.

CADERNOS CENPEC – NOS PAÍSES ANGLOFÔNICOS E NA FRANÇA, DESDE O INÍCIO DOS ANOS 2000, AS POLÍTICAS GOVERNAMENTAIS PASSARAM A RECOMENDAR QUE O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA SE BASEASSE NA INSTRUÇÃO DIRETA, POR INTERVENÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E PELA ANÁLISE METÓDICA E SISTEMÁTICA DAS RELAÇÕES ENTRE LETRAS E SONS. NO BRASIL, TEMOS, MUITAS VEZES, UMA FORTE PRESSÃO PARA QUE O MESMO ACONTEÇA. COMO ISSO SE DEU NA ESPANHA E NA CATALUNHA?

ANA TEBEROSKY – Essa discussão é quase uma herdeira da discussão de métodos. Existe uma orientação para a introdução direta e basicamente com relação à consciência fonológica. Acredito que para opinar sobre isso é preciso esclarecer que, da nossa perspectiva, a leitura-escrita não é um conceito único e atemporal. A leitura é um tipo de atividade e a escrita é outro. O sistema de escrita dá a possibilidade de ler e escrever, mas não é um processo que seja recíproco, muito menos no momento de aprendizagem inicial.

Não sou contrária à instrução direta, em alguns aspectos, mas a questão é que se tem que deixar espaço para a compreensão, para o processo feito pelas crianças. O conceito de consciência fonológica tem uma grande tradição na literatura científica, existe muita produção. Tem a ver com a consciência dos sons de uma língua em particular. O que se pode fazer para um tipo de língua, como o inglês ou o francês, não necessariamente é recomendável para outro tipo de língua, como o espanhol, ainda que compartilhem a escrita do tipo alfabética. Em relação à consciência fonológica, o processo de aprendizagem do sistema alfabético implica algum nível de consciência sobre as unidades sonoras da língua. O tipo de unidade a qual se alcança naturalmente em uma fala, numa situação de língua oral, é basicamente a sílaba, isso já está certo, a unidade a que a criança pode ter um acesso natural é a sílaba.

CADERNOS CENPEC – PERDÃO, EM TODAS AS LÍNGUAS?

ANA TEBEROSKY – A maior parte dos linguistas pensa que sim.

CADERNOS CENPEC – OU NAS LÍNGUAS ROMÂNICAS?

ANA TEBEROSKY – Acredito que seja uma unidade natural pelo tipo de sistema fonatório, que tem a ver mais com a nossa formação biológica do que com a língua. Então, as sílabas são a primeira unidade. As sílabas, junto com a acentuação, são unidades sonoras gerais a que a criança tem acesso aos 3, aos 4, aos 5 anos, independentemente do tipo de sistema de escrita

que está aprendendo. A escrita, sobretudo a escrita alfabética, requer certa consciência. Esse tipo de consciência é a única requerida? Não, requer também a consciência de palavras. Ou seja, as unidades têm necessariamente de ser aprendidas pelas crianças para poderem compreender o sistema. Agora, nesse processo de compreensão das unidades, você pode ajudá-la, mas é um processo que a criança faz para aprender a língua. A criança percorre um processo que é muito complicado e também passa por um processo de extração de todo o fluxo da fala materna.

ANA TEBEROSKY – Como é mesmo aquele exemplo que você dá sobre a expressão usada por sua babá quando algo caía no chão?

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO – Ah, sim! “Ixe!”. É a expressão que eu ouvia da babá quando caía alguma coisa. Ela dizia “vixe” e a minha filha fazia “ixe”.

ANA TEBEROSKY – Isso é uma extração. A extração é algo necessário para todo o processo de aprendizagem da língua. Quando se está fazendo uma extração, está se aprendendo a falar. Agora, quando [a criança] produz e depois reproduz isso, quando fala “ixe” não quer dizer que seja exatamente igual à peça que tirou do discurso adulto. Mas essa peça está ligada a um contexto, a uma visualização, a uma pessoa, ligada a uma hora do dia, a um significado.

Então, voltemos ao sistema de escrita. Com a extração, a criança tem que necessariamente chegar a essas unidades pequenas da palavra. Trata-se de processos próprios dos falantes. Mas, em relação à escrita, desde os anos 1980 dizemos que a primeira unidade de segmentação é a sílaba. Outra coisa importante é que essa unidade mínima é essencial para a escrita, porque se escreve sempre letra por letra, seja escrita manual, seja digitada. Ou seja, o processo de escrita é mais analítico. A leitura pode ser global, mas escrever é mais analítico. Então, é a escrita que favorece muitas vezes esse tipo de segmentação da unidade mínima.

Sobre a Espanha, não posso dar conta de tudo o que se passa lá, mas na zona onde tenho conhecimento¹, a prioridade que damos à escrita faz com que isso se dê de modo mais fácil pelo tipo de língua, possivelmente também porque é uma língua bastante regular na construção consoante-vogal ou consoante-vogal-consoante, como em muitas outras línguas. No inglês, por exemplo, não tanto, porque possui outra estrutura fonológica. Mas a escrita ajuda bastante. Do ponto de vista metodológico, eu diria que essa resposta tem uma base empírica boa: vemos que a atividade da escrita leva à segmentação, não só da

¹ Barcelona – região da Catalunha, na Espanha.

sílaba ou do fonema, mas também da palavra e de outras unidades maiores. Por outro lado, nos relacionamos mais com o processo de escrita, todos os especialistas reconhecem que é um processo mais analítico, isso está claro. E quanto à leitura, deixamos muito a cargo dos professores. O que não quer dizer que a criança não lê. A criança também lê, participa com o professor em uma leitura dialógica.

Quando a criança tem que escrever, já sabe o que vai escrever, tem uma intenção prévia. É a criança quem faz a segmentação, pensa na palavra e tem o significado antes da escrita.

Além do mais, fazemos muitas outras coisas, como os jogos de linguagem. Dentro dos jogos, existem os jogos sonoros, os jogos semânticos e outros. Existem muitos livros de literatura infantil que estão baseados nos jogos sonoros. Tem um sobre os “limeriques²”, da Tatiana Belinky³, e muita coisa feita por Eva Furnari⁴ sobre semelhança e diferença. Há muitos [livros] que exploram aspectos morfológicos. No Brasil há bastante coisa, muitas vezes compro aqui e os traduzo. Então, os jogos sonoros são formidáveis para esse tipo de ajuda à consciência sonora da língua, à consciência morfológica e de todo tipo. Nós nos propomos a considerar uma progressão, desde palavras que repetem a sílaba, que chamamos palavras gêmeas, como mama, papa, pipi, caca, cuscuz... Em seguida, tudo que rima, tudo que é aliteração, todos os trava-línguas, tudo que é composição de palavras... Alguns são difíceis. Por exemplo, existe um jogo muito interessante que não é só sonoro, mas também do tipo *spelling*⁵, sobre a consciência alfabética, chama-se Calambur⁶. É um nome francês, são jogos mais difíceis. As crianças adoram, querem descobrir como brincar. Outro tipo de jogo que fazemos muito são os de morfologia, com no máximo dez palavras. E também há muita literatura sobre isso, livros infantis que exploram esse tipo de jogo.

CADERNOS CENPEC – TAMBÉM EXISTE UMA DIFERENÇA ENTRE DUAS TRADIÇÕES, A ANGLO-SAXÔNICA E A FRANCESA, QUE TRABALHA PRIMEIRO COM A LEITURA E DEPOIS COM A ESCRITA.

² Limerique é um tipo de poesia curta de cinco versos sobre situações absurdas. Sugestões de obras com limeriques podem ser conferidas em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/dez-livros-limerique-738979.shtml>>. Acesso em: 5 mar. 2015.

³ Tatiana Belinky é escritora de livros infanto-juvenis.

⁴ Eva Funari é escritora e ilustradora de livros infanto-juvenis.

⁵ *Spelling*: soletração.

⁶ Calambur: jogo de palavras semelhantes no som, mas de significados diferentes, que dá lugar a dubiedades ou equívocos e muitas vezes é usado com finalidades jocosas; trocadilho; calemburgo (*Houaiss*).

ANA TEBEROSKY – Em nossa proposta, a leitura fica mais a cargo do adulto, então, isso garante que a criança entre no mundo escrito pelos contos, poesias e jogos. O trabalho de escrita é a parte mais analítica. É verdade o que você disse. Essa tradição parece algo da época protestante da *Bíblia*, [quando] tinham o direito de ler, mas não tinham o direito de escrever. Isso está relacionado com outra questão muito importante referente ao processo de apropriação da língua, porque nesse processo temos o *input*, aquilo que recebe e pode compreender e reproduzir. E temos o *output*, aquilo que a criança pode produzir usando a língua. Existe um autor muito interessante, que usamos bastante, chamado Elbers. A hipótese dele é que, num processo de aprendizagem, muitas vezes o *output* se volta para ser o próprio *input*. O ponto é que a escrita vai obrigá-lo a fazer uma extração do *input*.

CADERNOS CENPEC – VOCÊ PODERIA FALAR UM POUCO MAIS SOBRE OS JOGOS DE LINGUAGEM, SOBRETUDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

ANA TEBEROSKY – Uma aluna fez uma tese sobre esse tema. Realizamos muitos trabalhos em quatro, cinco anos. Meu tipo de aproximação na escola não é o de ir e observar para dizer “isto não está bom ou isto está bem”. Esse não é o meu caminho. Eu vou à escola para fazer uma intervenção e criar as condições para observar determinada coisa. Agora, existem muitos [pesquisadores] na aquisição de linguagem que optam por fazer uma situação de intervenção mais ou menos experimental, porque assim se pode observar determinado fenômeno. Caso contrário, não teriam condições de observar, seja porque a criança não tem condições, seja porque a educação não está preparada para esse tipo de situação. Então, a minha aproximação é sempre a de criar uma condição para observar. Isso que explico é um desenho de como criar condições para observar o que se passa. O que fizemos foi programar toda a aprendizagem de língua baseada nos jogos. Selecionamos os livros infantis que iam junto com esses tipos de jogos, estudamos e categorizamos os jogos (se havia repetição, extração, segmentação, etc., sobre qual unidade: se sobre a rima, sobre a sílaba, se havia aliteração) e estabelecemos um tipo de encadeamento, do mais fácil ao mais difícil, dos procedimentos para as crianças. Esses jogos se apresentam primeiro com os livros. A professora tem uma tela digital: ela lê, projeta, visualiza, existem muitas canções, poemas. Primeiro são as aulas com os contos de repetição e, logo depois, com os jogos monovocálicos (no Brasil, esse jogo é fantástico, porque existe uma grande quantidade de palavras com “a”: banana, Pará, assada, Paraná, guaraná...).

Muito bem, apresentamos palavras monovocálicas e pedimos para categorizar com um “a”, com dois “as”, com três “as”, chegando até quatro ou cinco “as”. Claro, não é ortográfico, é sonoro. Como eles ainda não sabem escrever, eles ditam e a professora é a pessoa que escreve. Consegue imaginar qual é a complexidade disso para as crianças?

CADERNOS CENPEC – É UM JOGO...

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO – Como a língua do P.

ANA TEBEROSKY – É parecido.

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO – É como cantar a cantiga do sapo que não lava o pé, mas só com “a”.

ANA TEBEROSKY – Isso também é consciência fonológica. Porque tem que cortar e mudar, fazê-lo com o “i”, com o “u”, é um trabalho muito grande. Fizemos com uma professora uma coisa muito interessante. Como isso também faz parte da cultura local, pedimos às crianças que, em casa, pedissem aos pais que escolhessem um trava-língua e depois o trouxessem. Os pais tiveram que recorrer à internet. A participação dos pais nos jogos teve um resultado muito bom. Depois um pai me disse: “Tenho que procurar mais disso para o meu filho”.

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO – Porque como é do interesse da criança, passa a fazer parte e isso se torna um *input* que não estava presente.

ANA TEBEROSKY – Valoriza-se o que antes não tinha. Bem, isso foi uma parte do tema. A aliteração também foi muito importante, depois fizemos outros jogos diversos. Por exemplo, caracol: como fica “caracol” sem “ca”, “vaqueta” sem “va”, etc. Em todos os casos a professora escreve o que as crianças dizem e, em seguida, faz a segmentação silábica com fichas, batendo. Dizemos uma palavra, sol, [e perguntamos às crianças] quantas fichas ponho? Uma. Vaca, quantas fichas ponho? Duas... Segmentação silábica típica. Depois, outro jogo que chamamos de palavras “valise”: em “papallona”, que é borboleta em catalão, você tem “pa” (pão), “ona” (onda), “pal” (pau), etc. Ou seja, você tem três [palavras] dentro de uma, o assunto é buscar o nível oral. O ponto é que não se podem colocar todas, porque senão tem que categorizá-las: qual é implicação, qual é retração, quais são de sílabas. Outro jogo que usamos bastante, e está presente em muitos livros, é juntar. Se você tem um animal chamado vaca e outro chamado cabra, juntando-os fica “vacabra”, pois têm

a mesma sílaba final e inicial. Elas [crianças] fazem desenhos e juntam os nomes dos animais, é um jogo para brincar e chegar à consciência fonológica.

CADERNOS CENPEC – E TRABALHA TAMBÉM COM VOCABULÁRIO NOS JOGOS?

ANA TEBEROSKY – Sim, muitíssimo, sempre. Vocabulário é um dos grandes objetivos, necessitamos trabalhar muito com vocabulário, por uma razão teórica.

CADERNOS CENPEC – SERIA MUITO IMPORTANTE QUE A SENHORA FALASSE UM POUCO SOBRE VOCABULÁRIO, PORQUE NO BRASIL É UMA PARTE DEIXADA DE LADO.

ANA TEBEROSKY – Veja, o conceito que está relacionado com o tema vocabulário é muito importante: massa crítica. Está demonstrado que qualquer língua necessita de uma massa crítica de vocabulário para as crianças aprenderem gramática e desenvolverem sintaxe, consciência das palavras, consciência morfológica. Ou seja, é preciso ter uma massa crítica de vocabulário. Esse é um princípio cognitivo geral importante. Insistimos muitíssimo na questão de massa crítica para construção de vocabulário.

CADERNOS CENPEC – COM CRIANÇAS PEQUENAS?

ANA TEBEROSKY – Pequenas, mas também com crescidas. Todos necessitam de massa crítica de vocabulário.

CADERNOS CENPEC – VOCABULÁRIO ESCRITO?

ANA TEBEROSKY – Vocabulário oral e escrito. Por isso, sempre insistimos muito que tenhamos como objetivo o ensino de vocabulário nas escolas. Mas como fazê-lo? De onde sai o vocabulário? O vocabulário sai dos textos. Se quiser ensinar vocabulário, tem que trabalhar textos. Pode-se fazer duas coisas com os textos, e parte da tese de Angélica Sepúlveda⁷ foi sobre isto: tirar palavras dos textos para fazer listas de vocabulários – o que se pode listar de um texto? Dificilmente você vai listar verbos, espontaneamente ninguém lista verbos. O que listar? Nomes! A primeira que aparece é a lista de nomes dentro do texto. Depois, pode tentar listar outras coisas, como as relações, o que é mais difícil (adjetivo e verbo), ou conectores de texto. Existe uma quantidade de recursos... E do texto sai a lista! Então, existe todo um

⁷ SEPÚLVEDA, A. El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re)escritura. Tese de doutorado não publicada. Universidad de Barcelona, 2012.

jogo, mas basicamente é o vocabulário por meio de listas e as listas a partir do texto. Uma possibilidade é a lista enquanto sua função no texto.

Outra possibilidade é considerar que o vocabulário está sempre em redes. Os professores compreenderam isso, que o campo semântico implica um conhecimento de mundo que as crianças estão em processo de aprender. Por exemplo, se a criança tem que estudar os mamíferos, é melhor saber as relações semânticas desse conceito. O que fazemos são os trabalhos de redes. Quais são as redes semânticas? Descobriu-se que uma das primeiras que aparecem para as crianças é as dos contrários, os antônimos. Primeiro porque a mãe o produz no seu discurso dirigido à criança: “Vai ficar quieto ou vai se mexer?”, “Vai cair ou vai levantar?”, “Vai subir ou descer?”, “É preto ou é branco?”. Vem tudo junto no *input* da mãe. Os antônimos se fazem contrários e os contrários fazem parte da psicologia – a tendência da simetria, de comparar. Também temos uma tese sobre isso.

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO – É uma forma de aprender.

ANA TEBEROSKY – O que é e o que não é, é uma forma de aprender... De outra forma, o fato de as palavras estarem em dupla te dá uma lista muito completa. Porque estão sempre em duas, não são palavras soltas, estão em pares: alto e baixo, entrar e sair, pôr e tirar, etc. E isso é muito bonito, porque é impressionante a quantidade que elas [crianças] chegam a produzir. E, por outro lado, leva ao adjetivo e ao verbo.

Faz parte da experiência de vida da criança, é fácil de fazer. Então, temos trabalhado nisso, explorando os contrários e sempre a partir de livros, de contos. Também se podem usar os jogos de linguagem de contrários. Há ainda outro trabalho muito interessante, feito pela Clénice Griffó⁸, sobre crianças pequenas e a questão da hiperonímia⁹ É possível fazer a partir de desenhos. Os animais, como já têm uma taxonomia estabelecida, são bons para isso. As crianças classificavam os animais com desenhos, depois os categorizavam, colocavam títulos: os que voam, os que caminham. Em seguida, a professora entra com uma terminologia mais acadêmica e na sequência podem fazer tabelas de entrada. A relação hiperonímica é muita boa para trabalhar vocabulário, dá perspectivas sobre o mundo. Os sinônimos, apesar de muito

⁸ GRIFFO, Clénice. *Dificuldades de aprendizagem na alfabetização: perspectivas do aprendiz*. 1996. Tese (Doutorado em Educação)–Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1996.

⁹ “Relação estabelecida entre um vocábulo de sentido mais genérico e outro de sentido mais específico (p. ex., *animal* está numa relação de hiperonímia com *leão*, *gato*, etc.)” (*Houaiss*).

interessantes, também são muito mais complexos para começar.

Outro exemplo de que me lembro foi o de uma professora que fez um documento de 15 a 20 páginas por criança, chamado “O livro das palavras”. Havia páginas dedicadas às palavras curtas e às palavras longas; outras, às palavras contrárias; outras, às palavras hiperônimas, às palavras sinônimas, às palavras polissêmicas, às palavras-valise, às palavras compostas, etc. Há também um conto muito bonito de Ana Maria Machado sobre palavras, palavrões e palavrinhas...

CADERNOS CENPEC – ALGO MUITO INTERESSANTE QUE VOCÊ FEZ FOI O PROJETO DE CURRÍCULO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NA ÁREA DE LÍNGUA. COMO OS PROFESSORES BRASILEIROS RECEBERAM ESSA PROPOSTA? PERGUNTO, POIS EXISTE NO BRASIL UMA GRANDE RESISTÊNCIA A ESTIMULAR A LEITURA E A ESCRITA EM CRIANÇAS PEQUENAS.

ANA TEBEROSKY – Há propostas que são aceitas e outras não. Por exemplo, hoje observo que existem atividades que fiz, que acredito que sejam originalmente minhas, e que vingaram aqui, como o ditado feito para o adulto (os franceses também faziam coisas parecidas, mas da mesma forma que propomos). Propomos o ditado para o adulto quando as crianças ainda não sabem escrever (para crianças de 4 anos), para que aprendam, para que assistam ao ato da escrita. Justamente como um instrumento de aprendizagem. Vi que isso pegou aqui no Brasil. Também a reescrita, que é uma proposta que comecei a trabalhar na escola porque percebi que não podia pedir à criança que produzisse espontaneamente um texto, pois ela ainda não tinha meios linguísticos para isso. Vejo que no Brasil usam a reescrita também. A leitura em voz alta usada como promoção da leitura é comum. Alguns dias começaram a fazer leitura de contos...

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO – Creio que a pergunta da Cadernos Cenpec seja relativa à resistência de professores universitários. Porque eu acredito que os professores da educação básica querem e estão dispostos a levar a leitura e escrita para a sala de aula. O que lhes falta é a sistematização da informação, vejo problemas em como lhes chegam as informações. É só ver pelo Trilhas¹⁰.

¹⁰ Projeto do Instituto Natura concebido em parceria com a Comunidade Educativa (Cedac). O projeto consiste em um conjunto de materiais elaborado para instrumentalizar e apoiar o trabalho docente no campo da leitura, escrita e oralidade, com o objetivo de inserir as crianças da educação infantil e do ensino fundamental em um universo letrado.

O que recebemos de resposta é que [os professores que usam esse material] ficam encantados. A universidade resiste, mas é outro tipo de público. Não se pode atribuir aos professores de educação básica [essa resistência] quando se fala de Brasil. É diferente.

CADERNOS CENPEC – SIM, ME REFERIA AOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS.

ANA TEBEROSKY – Isso é outra coisa. Mas claro, nós passamos o dia em sala de aula, ou seja, para mim o laboratório é a escola. E o Trilhas é para a sala de aula, não é para o professor universitário. Alguns, quando muito letrados, não se dão conta de quanto um professor de escola primária não é igual a ele. O universitário pensa que todos são iguais a ele.

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO – Por isso a querela sobre método fônico não faz parte do universo do professor de educação básica, faz parte do universo da academia.

ANA TEBEROSKY – O assunto que situa [a discussão] é o uso, e o uso é outra coisa. Isso é muito impressionante, a questão da perspectiva... Por exemplo, nós vemos todo o digital a partir do papel, as crianças veem de outra maneira. Não nos damos conta de como isso contamina. O que falo é a partir da prática e da condição de investigação da prática. E na prática [os professores] se saem bem, claro, porque usam e recebem, solucionam um problema de ensino real.

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO – Professores não reagem todos de forma igual, nem o mundo universitário. Mas, em geral, existe um *approach* diferente. Se a discussão gira em torno de dilemas da prática, não estariam na polêmica se é construtivista, se é fônico, se brincaram, se aprenderam... Esses dilemas não são dilemas da prática.

ANA TEBEROSKY – Eu, por exemplo, insisto muito na literatura infantil, porque sabemos que a língua escrita não é igual à língua de conversação com a mãe ou com pessoas mais velhas, do ponto de vista cultural. A escola tem que apresentar livros, tem que trabalhar. Eu, inclusive, gosto de quantificar, digo: dois livros por mês, 18 por ano. Tem que ser livros de narrativa, de ficção? Não necessariamente; também de informação, de poesia, de jogos, de ficção... Tem que ser um pouco de tudo.

CADERNOS CENPEC – ALÉM DESSE TRABALHO QUE VOCÊS ESTÃO FAZENDO COM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO BÁSICA, HÁ ALGUMA INICIATIVA VISANDO CONVENCER A ACADEMIA?

ANA TEBEROSKY – Sim, estamos tentando.

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO – Ana deu uma entrevista para o Estadão, estamos tentando influenciar, dando informações¹¹.

CADERNOS CENPEC – EXISTE UMA CONCEPÇÃO MUITO FORTE DE QUE AS CRIANÇAS PEQUENAS DEVEM BRINCAR E QUE NÃO DEVE ENSINAR DE FORMA SISTEMÁTICA A LÍNGUA ESCRITA. PODE-SE ATÉ FALAR UM POUQUINHO DE LEITURA, DE LITERATURA, MAS NUNCA DE LETRAS, DE SONS.

ANA TEBEROSKY – Sim, nos contaram que chegaram a ter uma discussão sobre alfabetização sem letras, não? Essa temática não é uma questão de opinião. Estou fundamentada cientificamente. Não há fundamentalismos aqui.

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO – Eu acredito que há uma maneira de influenciar que não passa por questões ideológicas. No Brasil a discussão é muito ideológica. A Ana, quando vem, faz demonstração de evidências, de investigação, demonstração teórica com verificação prática.

ANA TEBEROSKY – O destinatário do que estou fazendo, há muito tempo, é o professor em sala de aula, ou seja, o professor em interação com os alunos. Isto é o que eu estudo: *o que o professor pode fazer para melhorar a aprendizagem de seus alunos?* Este é o meu objeto de trabalho – como o professor pode fazer para melhorar a aprendizagem considerando as três dimensões: professor, alunos e textos. Não é a sociologia, nem a ideologia, tampouco a política pública. Claro, também é preciso buscar a melhor maneira de influenciar a política pública. Tudo isso tem, evidentemente, uma limitação, que são as condições das pessoas.

CADERNOS CENPEC – AQUI NO BRASIL, TEMOS DISCUTIDO NA PROPOSTA DO PACTO [PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA] O QUE ESPERAR COMO COMPETÊNCIAS DAS CRIANÇAS AOS 8 ANOS EM RELAÇÃO À ESCRITA, QUANDO CONCLUEM O 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL. PARA VOCÊ, O QUE PODEMOS TER COMO EXPECTATIVA PARA LEITURA E ESCRITA DE UMA CRIANÇA AO FINAL DESSA ETAPA?

¹¹ Entrevista disponível em: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,adultos-devem-aprender-como-ensinar-seus-filhos-diz-educadora-imp-,1560230>. Acesso em: 8 mar. 2015.

ANA TEBEROSKY – Suponhamos um máximo, vamos considerar uma criança de nível alto, o que se pode esperar de uma criança desse nível? Que seja capaz de, do ponto de vista de linguagem escrita, compreender, memorizar e reproduzir uma história, um conto ou narrativa. Essas três coisas.

CADERNOS CENPEC – REPRODUZIR POR ESCRITO?

ANA TEBEROSKY – E também no oral. Repetir a história para a professora ou para ele mesmo. Com respeito à narração como tipo de texto, ou qualquer outro tipo de texto, um informativo, que seja capaz de compreender, memorizar e reproduzir.

Em relação à escrita, que possa escrever um texto coerente de, digamos, uma página ou uma página e meia... De forma manual, escrita manual. Que seja capaz de reconhecer todas as posições das letras de qualquer aparelho eletrônico, que seja capaz de produzir algum texto no meio digital. Que possa chegar a representar na escrita, de forma gráfica, algumas das características do gênero, seja poesia com estrutura de verso, ou, se é uma receita de cozinha, que seja com estrutura de receita, etc. Alguma característica do gênero que possa ser capaz de ter coerência; que comece a usar o espaço de maneira semiótica, ou seja, o título separado do texto; que utilize a linha como unidade semântico-sintática; que mantenha a diferença no texto entre discurso direto e texto de narração, por exemplo. Que possa reproduzir discurso direto e discurso indireto, recitando; que seja capaz de utilizar certos marcadores discursivos, temporais e alguns causais na produção de texto; que possa fazer listas variadas; que tenha um vocabulário escrito e oral suficientemente amplo; que seja capaz de fazer o reconhecimento rápido da palavra, coisa que os professores não ensinam e deveriam ensinar.

CADERNOS CENPEC – E NA LEITURA?

ANA TEBEROSKY – Na leitura: que seja capaz de fazer uma preparação da leitura e logo uma leitura mais ou menos coerente de um texto de uma página, ou um pouco menos, talvez.

CADERNOS CENPEC – UMA LEITURA SILENCIOSA?

ANA TEBEROSKY – Podem fazer leitura silenciosa sempre ajudadas pelo professor, porque sozinhas não conseguem. Que sejam capazes de ler

mentalmente, como dizem, “ler sem olhar”, “ler com a cabeça”, ou seja, uma captação rápida. Que mais posso dizer disso? Que comecem a ter uma separação entre palavras, algum tipo de começo de convenção de pontuação também.

CADERNOS CENPEC – NO INTERIOR DAS SENTENÇAS?

ANA TEBEROSKY – Sim, já podem começar a ter esse tipo de conhecimento de pontuação, junto com o semiótico e com o formato do espaço, tudo junto. Que possam ter algum tipo de recurso icônico para uso de onomatopeias nas histórias em quadrinhos; que possam fazer relações lexicais; que já comecem a fazer definições. Bem, com isso, eu já ficaria contente. Problematizar sua própria escrita do ponto de vista ortográfico, isso também. E que comecem com um pequeno vocabulário metalinguístico, letrado e acadêmico. Que comecem a falar dos textos em termos letrados.

CADERNOS CENPEC – NÃO FALOU NADA DE FLUÊNCIA, SÓ DO RECONHECIMENTO DE PALAVRAS E DE ACESSO LEXICAL.

ANA TEBEROSKY – Aí as diferenças individuais são muito fortes. Por exemplo, há crianças cuja mãe lhes lê contos todos os dias desde que tinham 1 ano, um ano e meio, e o pai também. Se [as crianças] têm essas condições, são rapidíssimas. Mas não acredito que se possa generalizar. O que está claro, em quase todas as pesquisas, é que esse resultado a escola não consegue alcançar sozinha. Se tem ajuda da família, condições sociais e culturais, consegue. Falamos sobre as condições sociais no Brasil, mas aqui há muitos fatores que fazem a diferença. Tem as condições culturais, evidentemente. Os pais mais dedicados, que às vezes superam suas próprias condições sociais, também influenciam. Outra coisa que quero dizer, e que me parece muito importante, é a escola ajudada pela família. A família também tem sua responsabilidade. E outra coisa que eu repeti aqui várias vezes: o nosso objetivo é a interação, porque sem interação não há aprendizagem e o professor, ou o pai, não é um fator externo a isso, é um fator interno. Não é só questão de observar a criança, não. Ou olhar e avaliar o resultado, não. Vamos trabalhar com tudo que influencia, e o adulto participante é muito responsável. Então, com professores muito competentes e os pais é que conseguimos isso e mais.

CADERNOS CENPEC – NÃO COMPREENDI MUITO BEM SUA POSIÇÃO SOBRE A FLUÊNCIA.

ANA TEBEROSKY – O que eu quero dizer sobre fluência é que se [a criança] recebe esse input em casa e se a professora trabalha muito bem a questão da leitura em voz alta e do reconhecimento rápido da palavra, a fluência certamente está garantida, a não ser que [a criança] tenha algum problema, claro. Até o final dos 8 anos, consegue. Michael Tomasello, que é um psicolinguista muito influente, afirma que “a leitura e os livros são objetos culturais que se aprendem através do que outra pessoa faz”. Se o outro não lê, a criança não aprende a ler. Então, o fato é que a fluência se consegue quando escutamos outras pessoas lerem. Há uns 20 anos que eu falo para a Bia [Beatriz Cardoso] que é preciso fazer “fonotecas”¹², modelos de leitura. Pense em uma criança de classe social baixa – que modelo tem de leitor e de leitura? Se a professora não lê, ela fica guiada pela televisão.

Por exemplo, é o mesmo de uma situação de multi-imigração. Eu dizia às professoras que uma criança paquistanesa que vê TV a cabo do seu país, que seus pais falem apenas urdu e que na escola não tenha nenhuma criança que fale urdu, ou tem um ou dois, e a única pessoa que escuta falar catalão é a professora, em contexto de sala de aula (frequente na Europa atualmente), tem um único modelo de fala e de escrita, um input muito pobre. É preciso comparar as situações para se dar conta de que as crianças de diferentes ambientes culturais não têm as mesmas condições, por exemplo.

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO – Isso é muito interessante, inclusive para o Brasil, para romper com certos estigmas: o que faz diferença é o uso. Às vezes você tem uma mãe superleitora mas que não demonstra, o que é quase igual em termos de contexto. Sai um pouco da questão do pobre ou rico, o rico pode não ter condição. O que faz a diferença é o uso, e isso em termos de formação social, para as famílias, e profissional, para os professores. Claro que é melhor se tem disposição, mas independe um pouco do tanto que você é. Você pode criar condições para que o outro seja. Isso é superinteressante para romper as impossibilidades.

CADERNOS CENPEC – VOCÊ FALOU MUITAS VEZES DO USO DO COMPUTADOR PELAS CRIANÇAS, PELOS PEQUENOS.

ANA TEBEROSKY – Os de 5 anos. Veja o que fizemos nas escolas: havia teclados de computadores antigos, então juntamos muitos que sobravam

¹² “Coleção de documentos sonoros (gravações em discos, fitas etc.)” (*Houaiss*).

da universidade, levamos os teclados, mas não o computador. Colocávamos como se fossem datilógrafos, fazendo datilografia, essa mão para esse lado, essa mão para o outro. Ensinávamos a teclar e, claro, ensinávamos o alfabeto, as letras. Quando olhavam na tela o que saía, em função do que teclavam, as crianças de 5 anos ficavam encantadas, aprendiam rápido, era impressionante. Uso muito esse exemplo. Quando começamos as pesquisas sobre esse tema, perguntava para as crianças: quantas letras conhecem? Elas diziam algumas do seu nome. Quantas letras sabem? Não tinham nem ideia. Hoje em dia todos sabem que são 26 letras, porque isso está claro, muito mais materializado. É muito impactante isso que fazem com os *tablets*. Tem uma professora muito criativa, boa com coisas de informática¹³, que faz um trabalho com um conto muito bonito de Mario Ramos¹⁴. Trata-se de um lobo que se acha muito bonito e elegante. Um dia, quando vai passear no bosque, encontra com a Chapeuzinho Vermelho e fala “Olá, moranguinho do bosque”, usa metáforas para todos, inclusive para a Branca de Neve, “Olá, mulher tão pálida”. E assim vai encontrando todos os outros personagens dos contos. Então, primeiro a professora trabalha todos os personagens, as crianças recortam, reproduzem os personagens e fazem coisas de contrários: como é a Chapeuzinho Vermelho ([listam] todos os adjetivos), como não é. Depois, faz com que elas componham o cenário, montem o pano de fundo, com os personagens façam marionetes. Em seguida, fazem um roteiro, um *storyboard*. Você não imagina como sabem... Fazem quadradinhos e colocam: primeira cena, segunda cena, terceira e assim seguem. Fazem listas sobre quem entra: primeiro o lobo, depois a Chapeuzinho. Em seguida, põem no cenário, montam e depois tiram fotos. São crianças de 6 anos. Fazem muitos tipos de montagem, coisas do tipo multimeios, passando de um meio a outro: do texto escrito para o desenho, do desenho passam para o teatro, etc. Isso é muito interessante para as crianças.

É também o uso da máquina fotográfica pelas crianças, sabe? Porque isso lhes dá um olhar, é interessante ver a perspectiva que têm. A partir de um texto de esportes, devem tirar os verbos e representá-los com fotos. Assim, tomam consciência do que é um verbo transitivo, o que é um intransitivo ou o que é um bitransitivo, porque, claro, precisam desenhar a mão, o receptor, o objeto ou a foto, etc. Muitos faziam gestos, e com os gestos representavam o

¹³ Blogs que documentam seu trabalho em sala de aula: <<https://www.blogger.com/profile/17150669240069438066>>. A experiência que Ana vai relatar está publicada em: <<http://laviniaserps13-14.blogspot.com.br/2014/01/soc-el-mes-ben-plantat.html>>.

¹⁴ RAMOS, Mario. *Sóc el més bem plantat!* Barcelona: Ed. Corimbo, 2006.

significado. Então, é muito bonito quando se trabalha com outro meio, passar de um ao outro te faz mudar a perspectiva cognitiva.

CADERNOS CENPEC – TRABALHAMOS COM A FORMAÇÃO DE PROFESSORES, SOBRETUDO A FORMAÇÃO CONTINUADA. VOCÊ PODERIA FALAR SOBRE ISSO?

ANA TEBEROSKY – Em geral, com outros professores, dou aulas, cursos, temos *web*, fazemos o que se pode. Acredito que aí sim chega à política pública. E claro que se tem de relacionar universidade e escola, com certeza, mas a partir da necessidade da escola, das necessidades da prática. Eu vou te dizer uma coisa de formação que, no caso de uma das escolas [em que trabalhamos] funcionou muito bem. Pus como condição que os professores fizessem um artigo e a documentação da sua prática. Você não pode imaginar o quão importante é isso, porque eles tinham que documentar o que haviam feito, não planificar. Melhor que documente o que fez, o que fizeram as crianças, como fizeram e tal. É superimportante.

Porque, veja, o professor é sozinho, fica só na sua sala de aula. Se alguém entra para partilhar algo, tem sorte, se não, não convivem, não compartilham. Então, o professor de artes tem os trabalhos de arte; o professor de música tem o coral; o de esportes tem suas equipes; mas o outro não tem nada. Então, é importante que eles possam documentar. Além disso, que se possa publicar e mostrar e muitas coisas mais.

Transcrição e tradução da entrevista: Flávia Cristina Pereira

Edição: Fabiana Hiromi

Revisão técnica: Laboratório de Educação