

**A proposta político-pedagógica dos CIEPs - um trabalho coletivamente
construído: aspectos formativos de uma experiência ¹**

*Political pedagogical proposal of CIEPs – a collective work constructed:
formative aspects of na experience*

Cecilia M. A. Goulart ²

Resumo:

O artigo traz o relato de uma experiência profissional sobre a participação na equipe pedagógica dos CIEPs – Centros Integrados de Educação Pública, como membro da equipe de Alfabetização, proposta de escola do Governo de Leonel Brizola, cuja prioridade era a Educação. A experiência vivenciada serviu para nos mostrar que é possível escrever novas histórias, caminhando pelas experiências que vivemos, as histórias que escrevemos e no horizonte de experiências que ainda desejamos viver.

Palavras-chave: CIEPs; alfabetização; experiência; trabalho coletivo.

Abstract:

The article reports a professional experience about participating in the pedagogical team of the CIEPs – Integrated Centers of Public Education, as a member of the literacy team, a school proposal of the Government of Leonel Brizola, whose priority was Education. The experience lived served to show us that it is possible to write new stories, walking through the experiences we had, the stories we wrote and on the horizon of experiences we still want to live.

Keywords: CIEPs; literacy; experience; collective work.

¹ Utilizo a designação *professora* como genérico, considerando que a grande maioria do professorado é do gênero feminino, especialmente na etapa da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

² Na época do trabalho com a proposta dos CIEPs eu assinava como Cecilia M.G. Pacheco. A partir de 1998, voltei ao meu nome de solteira Cecilia M. A. Goulart. Em dezembro de 1991, fui aprovada em concurso público para a disciplina Alfabetização na Faculdade de Educação da UFF – Universidade Federal Fluminense, de onde me aposentei em 2023, após 31anos de trabalho. E-mail: goulartcecilia@uol.com.br

1 Introdução

Dos CIEPs hão de sair aqueles homens e aquelas mulheres que irão fazer, pelo povo brasileiro e pelo Brasil, tudo aquilo que nós não conseguimos ou não tivemos coragem de fazer (Brizola *apud* Ribeiro, 1986, p. 9).

Tempos sombrios, ditadura militar... A escola municipal em que eu trabalhava se organizava militarmente também. A diretora, de família aristocrática, regulava tudo e todos, interferindo em modos de ensinar, de vestir e de falar, com posturas e comportamentos que apresentavam notórias contradições... intocáveis. O movimento social que se ampliava bradando por reabertura política a preocupava, gerando falas agressivas. Nesse contexto, trabalhávamos todos nessa escola.

Filha de família conservadora de classe média, mãe de três filhos pequenos, dedicada à educação e à criação deles, participei do movimento grevista de 1979, consolidado por meio da criação do SEPE – Sindicato Estadual de Profissionais da Educação. Frequentava reuniões da Regional Sul/SEPE, levando informações e novas perspectivas de ação para as escolas, inclusive aquela em que eu atuava, que timidamente começava a dar sinais de reação num tempo marcado por silenciamento, morte, cumprimento de ordens, medo. Nesse movimento eu me politizava, compreendendo de modo mais esclarecido o jogo de forças que gerava tensão na sociedade.

Prontifiquei-me, nessa escola, a participar como integrante do CEC – Conselho Escola-Comunidade, conselho proposto na época pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, no esforço de democratizar os espaços escolares. Minha função era mobilizar a escola, organizando reuniões com colegas, alunos e famílias. Essa atuação era completamente nova para mim, criada em família tradicional, cujo pai havia apoiado o golpe militar de 1964 e continuava apoiando-o.

Novas experiências continuavam a despontar na minha vida. Pela primeira vez participava de uma eleição para governador. Leonel Brizola foi eleito, com meu voto também, e começava a governar o Estado do Rio de Janeiro. Considerando o resultado da eleição, a diretora da escola renunciou ao cargo, cumprindo o que havia declarado publicamente na sala de professores caso Brizola fosse eleito. E saiu da escola. Novos tempos se anunciavam.

Em 1984, fui convidada por uma colega da escola, a quem eu muito admirava pelo trabalho comprometido que realizava com as classes populares e pelo modo democrático de se relacionar com os alunos e a comunidade escolar, a participar de uma reunião com pessoas que

estavam implementando um novo conceito de escola. “Estão precisando de professores engajados, comprometidos com a escola pública”, esta era a chave do convite.

Era o início da Consultoria Pedagógica de Treinamento do Programa Especial de Educação, do Governo Brizola. O Programa, capitaneado pelo antropólogo e vice-governador Darcy Ribeiro, instituiu os CIEPs – Centros Integrados de Educação Popular, a nova escola. Escolas que se formavam “*questionando, por dentro, a realidade injusta, desumana e impatriótica*”, como consta no texto de Leonel Brizola na abertura do Livro dos CIEPs (Ribeiro, 1986, p. 9).

A Professora Lia Ciomar de Faria foi convidada para coordenar a Consultoria Pedagógica de Treinamento, voltada para a formação de professoras. Lia Faria vinha se destacando no cenário educacional do Estado do Rio de Janeiro, e especialmente após o Encontro de Mendes³, por seu engajamento, sua militância, seu trabalho de pensar politicamente o coletivo de professoras do Estado, não somente para seu aperfeiçoamento e profissionalização, mas também para a democratização do debate sobre o sentido e a função social da instituição *escola pública*, o papel das docentes, melhores condições de trabalho, entre outras reivindicações.

2 A consultoria pedagógica de treinamento do Programa Especial de Educação

A Consultoria se organizou com diferentes equipes de trabalho por área de conhecimento, crítica e responsavelmente engajadas com o trabalho de formação de cidadãos e cidadãs. Do ponto de vista dos conteúdos, a expectativa era de que se articulassem na perspectiva da leitura de mundo socialmente integrada, das diferentes áreas de saber e ligada ao mundo do trabalho humanizador.

Integrar a equipe de Alfabetização do projeto dos CIEPs representou para mim um susto pelo tamanho e importância do projeto delineado, em relação às minhas ações docentes cotidianas nas escolas em que havia atuado até aquele momento. Daí se iniciou um profundo mergulho em estudos sobre educação e cultura, no interior de um contexto filosófico e político que incendiava aqueles que foram sendo convidados/convocados, em grande parte também pela alegria de recuperar tempos e vozes calados. E repensar caminhos democratizadores para a

³ O Encontro de Mendes mobilizou professores de todo o Estado do Rio de Janeiro, além de administradores da Educação e líderes sindicais para discutir as teses definidas em centenas de reuniões de professores do Estado e levadas para o Encontro. As teses foram elaboradas com base no que os professores sentiam como as maiores dificuldades para realizar uma Educação de qualidade no Estado do Rio de Janeiro, como, por exemplo, os altos índices de repetência nas classes de alfabetização e na 5ª série.

sociedade tão desigual, acreditando que a nossa sociedade poderia ser diferente, que direitos e deveres poderiam ser discutidos e garantidos, no contexto do diálogo com associações de moradores e com outros movimentos sociais. Era a possibilidade de questionar a realidade educacional injusta e excludente que deixava de fora dos processos de aprendizagem um percentual enorme de crianças e jovens brasileiros, como ainda acontece em menor escala. A nova escola pública se constituía com a meta de promover maior participação social das classes populares nas necessárias decisões e ações.

Como parte desse todo, eu passava a aprofundar o entendimento da complexidade da sociedade e do papel da Educação sob novas lentes. Novas lentes que iam me transformando em pessoa mais inserida no mundo, mais encorpada. Transformavam-nos todas no movimento de pensar outras possibilidades de escola, de vida.

Formada a equipe de Alfabetização com professoras vindas de diferentes espaços escolares, enfrentamos a necessidade de definir a proposta político-pedagógica que orientaria o trabalho de professoras e de equipes de direção para o ensino da leitura e da escrita, em perspectiva cultural e política. Todas as equipes formadas enfrentaram esse desafio, cada uma dentro de sua especificidade.

Houve muitas reuniões em conjunto das equipes, em que debatíamos e experienciávamos o que era proposto para a nova concepção de escola: processos de formação coletiva. Foram horas de conversa e discussão, muitas leituras em grupo, apresentações de estudos e de práticas de ação pedagógica. As equipes reuniam professores oriundos de espaços variados, com diferentes experiências e que, pouco a pouco, iam se interligando, formando grupos. A *Cultura* se constituía em *eixo de integração da proposta educativa*; e o estudo da língua, desde o período inicial, como o *elo integrador das diferentes áreas do currículo*, o CIEP como *um grande curso de alfabetização, da 1ª à 8ª série* (Ribeiro, 1986, p. 49), o chamado *livro preto dos CIEPs*, por causa de sua capa na cor preta.

O destaque na proposta à cultura e ao estudo da língua/linguagem sinalizavam uma diferença importante no conceito de escola. Acrescente-se a importância de conceber um trabalho integrado das diferentes áreas de conhecimento, incluindo a Arte, a Educação Física, a Biblioteca, a Sala de Leitura, Alimentação, entre outras. E integrando também as famílias, a comunidade, inclusive nos finais de semana. Uma escola que se propunha a compartilhar interdisciplinarmente o conhecimento universal, não apenas a instruir, mas a formar pessoas cidadãs: a partilhar com todos o que é direito de todos. O processo de avaliação era pensado como um *continuum*, com o objetivo de aperfeiçoamento das ações de todos, do mesmo modo,

não somente dos discentes, mas das professoras, das equipes de direção, enfim, voltado para o funcionamento da escola em sua totalidade.

Líamos diferentes autores para conceber a proposta teórico-metodológica de alfabetização e o trabalho alfabetizador propriamente dito. É difícil organizar aqui no artigo os autores em grupos, de acordo com a abrangência temática de suas produções, já que estão muito interligadas. Tento fazê-lo, entretanto, em dois grupos. Os principais autores que nos orientaram em relação à contextualização político-cultural dos processos de ensino-aprendizagem, a saber: Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Noam Chomsky, Maurizio Gnerre, Sarita Moysés, João Wanderley Geraldi, Maria Cecília Collares e Maria Aparecida Moysés, e os relacionados aos processos de alfabetização em si: Magda B. Soares, Mary Kato, Bernadete Abaurre, Daniel Alvarenga, Milton do Nascimento, Luiz Carlos Cagliari, Maria Helena Martins, Marisa Lajolo, Miriam Lemle, Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Frank Smith, entre outros.

No percurso do trabalho de formação de professores dos novos Cieps, que logo foi iniciado, íamos observando ângulos a desbastar no trabalho que realizávamos: duplicidade de função, dissonâncias no discurso de alguns, assimetrias na proposta. O tempo era pouco para discutir as rebarbas; e as condições políticas, nem sempre favoráveis. Os CIEPs de repente começaram a pipocar em todo o Estado e as reuniões com as equipes das escolas, já nas próprias escolas, foram intensificadas. Professores foram remanejados dos sistemas regulares de ensino, municipais e estadual, o que gerou problemas nas redes de ensino. Sobressaía uma lacuna na política de recursos humanos na proposta da nova escola.

3 A equipe de alfabetização

No plano mais estritamente pedagógico relativo ao processo de alfabetização, convivemos e lidamos, enquanto equipe de alfabetização, com a existência de outra equipe, constituída para a elaboração de material didático, que foi efetivamente produzido; e outra equipe, ainda, responsável pela definição de proposta de trabalho para os chamados na proposta de “alunos renitentes”. Trabalhávamos em locais diferentes, com propostas diferentes, e não concordávamos com o encaminhamento dado nem à produção do material didático nem à proposta de que os nomeados “alunos renitentes” necessitassem ficar em turmas separadas, conforme previsto. A expectativa do Programa era de que em algum momento chegaríamos a um mesmo lugar, o que nunca aconteceu. Não havia condições políticas e pedagógicas de acontecer.

A proposta da equipe de Alfabetização se abria no cenário da educação para todos e de todos, respeitando o tempo de cada um. O título do primeiro texto que elaborei, movida pelo entusiasmo de participar de um trabalho tão instigante, fala da diretriz principal da proposta: *Alfabetizar – partilhar com todos o que é direito de todos*. Este texto acabou se constituindo como a base para a definição da proposta de alfabetização, conforme consta no chamado *livro preto dos CIEPs* (Ribeiro, 1986, p. 61-63). Interligada à dimensão política, a fundamentação linguística se explicitava como suporte para o trabalho alfabetizador: a língua encarada em sua dimensão subjetiva e social – a psicolinguística e a sociolinguística entram em cena. Entrada relevante considerando a diversidade de origens e de grupos sociais das(os) discentes.

A boa aceitação do texto citado pelo grupo de professoras foi tão importante que me motivou a novas produções, como: *A questão do erro*, *A construção da escrita de nossas crianças* e *Refletindo sobre o processo de aquisição da escrita*. Pequenos textos que foram utilizados nos encontros com as professoras, servindo de apoio para debates e formulação de modos de trabalhar o processo de alfabetização. Inaugurava-me como autora de textos para a formação de professores. Junto a este fato, convites para fazer palestras, participar de mesas relatando experiências, dar cursos... Era o ano de 1986.

“Estará alfabetizada a criança que, ao ler, compreenda tudo o que compreenderia se lhe fosse falado e que, ao escrever, consiga comunicar tudo o que pensa.” (Cf. Ribeiro, 1986, p. 62).

A concepção de criança alfabetizada em destaque foi retirada do material pedagógico produzido pelo Laboratório de Currículos da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, ao final da década de 1970. Naquele momento era o que se aproximava mais do que vinha sendo discutido por nós da recém-criada Equipe de Alfabetização.

As reuniões político-pedagógicas nos recém-inaugurados CIEPs tinham clima de festa no sentido da vibração, da alegria que a esperança de novos tempos e novas diretrizes nos dava. Abríamos uma enorme roda no pátio de entrada do prédio e lá conversávamos sobre os eixos da proposta e suas peculiaridades. O grupo que se formava na roda era heterogêneo de profissionais do CIEP em questão, pessoas da comunidade atendida pela escola e integrantes de diferentes equipes da Consultoria Pedagógica de Treinamento. Havia as reuniões com temáticas específicas com integrantes de cada equipe. Chamava-nos atenção, de um modo geral, a disposição de abertura das participantes para refletir sobre novos caminhos educacionais.

Tínhamos como horizonte espalhar a proposta dos CIEPs em todo o Estado do Rio. Ainda que soubéssemos que a esperança é equilibrista, esquecíamos...

O trabalho na Consultoria Pedagógica de Treinamento foi interrompido por questões políticas (que não são objeto deste texto), geradoras da descontinuidade da atuação das equipes do Programa. Conflitos entre esfera estadual e municipal e o arrojo de um Programa que foi construído mobilizando profissionais de várias áreas e instituições. Éramos movidos pelo entusiasmo da possibilidade de mudança social. Talvez a ação precisasse de maior estruturação e maior politização e engajamento da sociedade para a promoção de tal mudança. No plano da gestão administrativa, houve muitas dificuldades como, por exemplo, manter as professoras em horário integral.

O fato é que o programa dos CIEPs foi muito mobilizador, criou muitas possibilidades e expectativas, embora tenha apresentado problemas também. Como um programa de um partido político, terminado o mandato do Governador Leonel Brizola, o Programa foi perdendo fôlego. Com essa realidade, as equipes pedagógicas que formavam a Consultoria Pedagógica de Treinamento dos CIEPs foram convidadas a se juntar às equipes da SME do Município do Rio de Janeiro. Àquela época a SME-RJ estava envolvida com a discussão de nova proposta curricular para a Rede, discussão densa que já vinha atravessando três gestões de Secretárias de Educação⁴. Juntamo-nos às equipes da SME e começamos imediatamente a participar das discussões. Levamos para a Coordenação Pedagógica da SME o que vínhamos, com muito empenho e animação, construindo com professoras e professores dos CIEPs.

Algumas tensões vivemos nessa junção das equipes de alfabetização. Diferenças de pontos de partida epistemológicos determinavam diferenças nas concepções de língua, de linguagem, de gramática e, por fim, de alfabetização. Tais diferenças inevitavelmente repercutiam nas concepções de práticas político-pedagógicas.

Dificuldades semelhantes, mas com intensidade diferente se apresentaram em outras equipes também. De todo modo, em 1990, com os acordos possíveis, a proposta foi publicada, primeiramente em papel jornal, para a discussão pelo conjunto de professores da Rede Municipal do Rio de Janeiro, e posteriormente como um caderno. Toda a movimentação e troca de conhecimentos das equipes na SME, e mesmo no retorno de algumas professoras às escolas ou outros espaços de origem, nos levam a ressaltar o quanto a proposta pedagógica dos CIEPs

⁴Teve início na gestão da Profa. Maria Yedda L. Linhares e atravessou as gestões da professora Maria Lúcia C. Kamache e do professor Moacyr de Góes, tendo sido finalizada e publicada na gestão da professora Mariléa da Cruz, em 1991, com o título *Fundamentos para a elaboração do Currículo Básico das Escolas Públicas do Município do Rio de Janeiro* (134 p.).

foi inspirando, contagiando outros espaços, outras escolas, outras redes, apesar do Programa em si ter terminado.

É importante destacar que a equipe de alfabetização da SME vinha realizando um trabalho sistemático e consistente com professoras alfabetizadoras da Rede. O Rio de Janeiro foi um dos municípios pioneiros em relação à ampliação do Ensino Fundamental com a entrada de crianças com seis anos (1984), uma forma de garantir um ano a mais para se efetivar o processo de alfabetização – a criação da CA, a Classe de Alfabetização.

Não tenho dúvida de que os Centros Integrados de Educação Popular ficaram marcados na história da educação fluminense para muito além de uma construção diferente. Marcados especialmente pela ideia de que é possível fazer escolas com propostas diferentes das que existem, em que o foco do trabalho sejam as crianças, os jovens, as famílias. É possível conceber escolas com regime de horário integral, com salas de leitura, com ginásio de esportes, alimentação de qualidade, entre outras possibilidades. Escolas abertas para as comunidades organizarem reuniões, festas etc., além de participarem da vida escolar.

Neste período, a Faculdade de Educação da UFRJ oferecia um curso para a formação de professores alfabetizadores em convênio com a SME. O curso, muito bem organizado e conduzido, se constituía em aulas semanais de professores de áreas variadas, com ênfase na Linguística e na Educação. A coordenação era da Prof. Dra. Marlene Carvalho. Duas professoras de nossa equipe de alfabetização eram responsáveis por acompanhar o curso e socializar as aulas com toda a equipe, uma atividade importante pelo tanto que nos ilustrava em alguns aspectos e o que promovia de debate.

No período 1987-1988, as duas equipes de alfabetização realizaram densas e intensas discussões procurando chegar a um denominador comum que pudesse representar a proposta de alfabetização que seria apresentada no documento que estava em preparação e que se propunha a um grande fôlego pedagógico.

O eixo da discussão era a questão da orientação teórico-metodológica. A equipe da SME vinha estudando e se guiando desde o início dos anos 1980 pela proposta de alfabetização desenvolvida pelo Laboratório de Currículos da Secretaria de Estado de Educação e Cultura do Rio de Janeiro (1975-1979).

Este Laboratório foi criado como órgão responsável pela pesquisa, formulação e implementação de propostas de renovação pedagógica e de política educacional, sob a direção da Profa. Circe Navarro Rivas, professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Fundação Getúlio Vargas (IESAE-FGV), envolvendo professores universitários e outros que se destacavam no horizonte educacional da época. O grupo produziu um expressivo material

Memória e Informação, Rio de Janeiro, v. 8., n. 1, p. 66-80, jan./jun. 2024

(16 títulos, Imprensa Oficial do Estado), didaticamente elaborados, em forma de cadernos que foram distribuídos para escolas e professores. De acordo com algumas avaliações de professoras, chamava atenção a complexidade da proposta metodológica fundamentada na epistemologia genética de Piaget, podendo se tornar incompreensível para alguns professores.

Do ponto de vista da alfabetização, cunhou-se uma proposta filosófica e politicamente baseada em fundamentos linguísticos da teoria gerativa de Noam Chomsky e de estudos de Saussure, que se desdobrava numa metodologia que ficou conhecida de modos variados: método linguístico, método de base linguística ou método psicolinguístico. Em linhas gerais, o ponto de partida são frases criadas no contexto de conversas com as crianças, de onde se destacam palavras, como palavras-chave. Em seguida chega-se a etapas e atividades semelhantes às dos chamados métodos de marcha analítica: trabalham-se unidades linguísticas significativas (frases, palavras) até se chegar às unidades linguísticas menores, não significativas per si (sílabas, letras, fonemas). Os textos, entretanto, continuavam acartilhados, insossos e sem valor social, a não ser escolar. Esta era a defesa de uma parte da equipe recém-formada, que envolvia inclusive professoras alfabetizadoras que continuavam atuando em salas de aula, especialmente no Instituto de Educação Fernando Rodrigues da Silveira, conhecido como CAp-UERJ, e no Colégio Pedro II, e que utilizavam esta metodologia.

Outra parte da equipe vinha estudando as apostilas com os resultados das pesquisas de Emilia Ferreiro, fundamentadas em Jean Piaget, reproduzidas de cópias de colegas que tinham contato com a Escola da Vila, em Vila Madalena, São Paulo. O livro *Psicogênese da Língua Escrita* foi publicado no Brasil em 1986 (Ferreiro; Teberosky, 1986). Na época o estudo chegou como uma “revolução conceitual”, o que significava de verdade, já que as crianças e seus processos de aprendizagem passam a ser o ponto de partida do encaminhamento metodológico, e não a língua.

A Escola da Vila atendia filhos de classe média alta e da classe alta da cidade de São Paulo, com um grupo de professoras estudiosas, que vinha realizando um grande mutirão de discussão sobre metodologias de ensino da leitura e da escrita, em contato com a autora argentina, radicada no México, Emilia Ferreiro. Parte deste grupo participou mais tarde de equipes da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo na gestão de Paulo Freire, em 1989, e, posteriormente, por um breve tempo, da equipe do MEC que elaborou os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais para os primeiros anos do Ensino Fundamental (Brasil, 1998). Há muitos aspectos implicados nestas participações e relações que não vêm ao caso neste artigo.

Um dado curioso atravessa esta história. Tomamos conhecimento de que, na época de organização e implantação do Programa dos CIEPs, havia acontecido uma reunião de Darcy Memória e Informação, Rio de Janeiro, v. 8., n. 1, p. 66-80, jan./jun. 2024

Ribeiro e outras pessoas-chave do Programa Especial de Educação com a própria pesquisadora Emilia. O objetivo foi pensar sobre a possibilidade de que Ferreiro pudesse contribuir com o Programa, considerando que a área de Alfabetização era o carro-chefe da proposta. Tivemos notícia de que foi uma reunião polêmica, não se chegando a um acordo de trabalho conjunto.

Voltando à equipe de Alfabetização da SME, alguns integrantes participavam, particularmente, de um grupo de estudo com a linguista Maria Clara Corrêa Castello, lendo e discutindo o trabalho de Emilia Ferreiro, Bernadete Abaurre, Milton do Nascimento, entre outros pesquisadores, com estudos voltados para aspectos da aquisição da língua escrita, além de estudiosos clássicos da língua, como Mattoso Câmara. Com base na experiência de professoras alfabetizadoras que faziam parte do grupo e nas leituras que fazíamos, analisávamos situações e produções de crianças, jovens e adultos em processo de alfabetização, levadas pelas próprias integrantes. Eu fazia parte deste grupo.

No conflito de posições que acontecia na nova equipe de Alfabetização da SME-RJ, impunham-se questões teórico-metodológicas riquíssimas e até perturbadoras. Ao lado das discussões e divisões, tínhamos um cronograma organizado de reuniões da equipe e reuniões com grupos de professores da rede, levando artigos e situações para discussão, ouvindo, comentando e problematizando seus relatos de experiências.

A versão provisória do Referencial Curricular do Município do Rio de Janeiro foi distribuída para ser revista pelas professoras, em 1988, em papel jornal, com a proposta de alfabetização calcada na metodologia de base linguística, mas já apresentando nuances de novos horizontes conceituais. A versão definitiva, chamado *livro azul*, publicada em 1991, se manteve do mesmo modo. A concepção de alfabetização em si era praticamente a mesma dos documentos da SEE do Rio de Janeiro, como mostra o destaque a seguir.

“O que é, então, uma criança alfabetizada?”

Por tudo o que foi colocado, consideramos que a criança alfabetizada é aquela que se apropriou da língua escrita como um novo instrumento de comunicação, de discussão da realidade e de expressão da fantasia.” (Livro Azul, SME, 1991, p. 10).

Além de constar como coautora da proposta de Alfabetização, na Bibliografia deste documento constam dois textos meus, escritos em 1987: *A questão do erro e Refletindo sobre o processo de aquisição da língua escrita* (Rio de Janeiro, 1991, p. 124).

Um aspecto a destacar da proposta político-pedagógica dos CIEPs foi o espaço dado ao que foi chamado de Treinamento em Serviço. Embora a denominação *Treinamento* fosse

considerada equivocada por nós da Consultoria, o que acontecia eram reuniões de trabalho com as professoras e com toda a comunidade escolar nas próprias escolas e reuniões com a Consultoria Pedagógica.

Aposento-me no cargo de professora da rede municipal do Rio de Janeiro em dezembro de 1990 e o desejo de estudar continuava muito forte, ativado principalmente pelo trabalho com a proposta dos CIEPs. Na equipe dos CIEPs comecei a ouvir falar de cursos de mestrado e de doutorado, níveis de estudo que eu desconhecia, até então, e decidi persegui-los.

Sentia a necessidade de compreender melhor o que significava aprender a língua escrita e, principalmente, como as crianças aprendem esta modalidade de linguagem. Nas décadas de 1980 e 1990, houve grande ênfase em pesquisas relacionadas ao tema *leitura* de diferentes perspectivas, incluindo as perspectivas linguística, psicolinguística e sociolinguística, além da perspectiva pedagógica do processo de ensinar e aprender a ler. A leitura foi sempre a dimensão mais destacada do processo de alfabetização ao longo da história. Os estudos e as reflexões que eu vinha realizando, entretanto, me encaminhavam a considerar também a importância da produção escrita, descortinando um viés da atividade de leitura pouco discutido: o viés do consumo. Ler como consumir a palavra do outro. A produção escrita se constitui no contraponto pela possibilidade de cada um externar o que sabe, o que conhece, como pensa. Estas dimensões precisavam ser pensadas dialeticamente.

Não há dúvida de que as leituras de livros e de artigos de pensadores de áreas como Filosofia, Sociologia, Antropologia e outras vinham determinando mudanças no meu processo de amadurecimento intelectual e político. Posteriormente, a produção oral também se inseriu de modo forte em meus projetos e propostas. Não somente na direção da tradição de currículos e propostas de educação, ou seja, pela relevância de ouvir as crianças, de partir do conhecimento que já possuem, mas compreendendo o valor da linguagem, do discurso humano, de outras formas.

Fui aprovada em primeiro lugar nas provas de mestrado da PUC- Letras, e tive direito a uma bolsa de estudo do CNPq. Mais tarde ingressei no curso de doutorado na mesma instituição, também com bolsa de estudo do mesmo CNPq (Pacheco, 1992; 1997).

Ficam sempre aprendizados derivados das experiências vividas. Entendo que haja uma importância enorme em afirmar os cidadãos que, desde muito pequenas, as crianças são, os conhecimentos que têm. Do mesmo modo, eu me senti quando fui convidada para participar da Consultoria Pedagógica dos CIEPs. Tive a minha atuação docente afirmada como significativa. Assim, crianças e adultos se sentem afirmados como pessoas que podem, que devem ousar, correr riscos, para que se confirmem como pessoas capazes. Pessoas que se dispõem a trocar,
Memória e Informação, Rio de Janeiro, v. 8., n. 1, p. 66-80, jan./jun. 2024

falando, expondo seus saberes, discutindo. Nesse movimento em direção ao outro, afirmam-se e confirmam-se como pessoas e educadores, comprometidos com o sentido ético, humano, de ser no mundo.

No processo de viver e aprender, as crianças articulam a imaginação, a realidade, a casa, a escola, a rua, o medo, a coragem, com os conhecimentos, transitando livremente entre saberes, sentimentos e sensações, como já expressei em artigo anterior (Goulart, 2014). Não devemos negar os processos de aprendizagem dos sujeitos, suas histórias e experiências, pois a negação ofusca a inteligência das crianças e seus pensamentos complexos.

Tivemos críticas de vários tipos à proposta de construção e implantação dos CIEPs. A crítica mais contundente talvez tenha sido o custo do Programa, o custo da construção das escolas. Não vamos discutir aqui a pertinência dessas críticas. O próprio Leonel Brizola, enquanto governador, situou o problema na esfera político-social. Educação é cara: a construção de sólidas e bem aparatadas escolas, o salário digno para profissionais da Educação, condizente com o relevante papel que esses profissionais têm na construção de uma sociedade de todos, entre outros aspectos. No fundo, há também o pensamento burguês de que não adianta gastar dinheiro com as classes populares. Maiores valores devem ser designados para o mercado, devem ser gastos com quem se esforçou para gerá-los, com quem paga impostos, etc. Esse pensamento liberal que teima em ser defendido e em permanecer vivo e mandante em nossa sociedade. Já existem experiências em nosso país de escolas e professoras que percorrem caminhos em que a ciência, a arte, a filosofia, a política dialogam e abrem horizontes para as práticas pedagógicas cotidianas. Esse trabalho não quer dizer espontaneísmo, não quer dizer que não haja método de trabalho, organiza uma metodologia de ação pedagógica. É necessário, contudo, mudarmos o nosso olhar para a ação na sala de aula: todos podem propor a partir de seus conhecimentos e desejos, de suas culturas. Uma educação com cultura. Uma educação em que limites possam ser ultrapassados, palavras possam ser inventadas, onde medos e outros sentimentos possam ser discutidos.

As crianças não são meros aprendizes passivos da cultura a sua volta, mas sujeitos interativos que participam das rotinas culturais oferecidas ou impostas no e pelo ambiente social, apropriando-se e reinterpretando seus elementos (Borba, 2005, p. 7).

É preciso fazer um contrato de cumplicidade com as crianças, envolvendo histórias e desejos. Definir a que lugar se quer chegar para que todos trabalhem juntos orientados pelos objetivos, professora e alunos. E confiar que todos podem e sabem: quem vai ensinar, pode e sabe ensinar e aprender, quem vai aprender, pode e sabe aprender e ensinar.

4 Considerações finais

O que busquei apresentar no artigo foram aspectos de uma experiência profissional muito importante, vivenciada no final de minha trajetória como professora da Rede Municipal do Rio de Janeiro, desde que comecei a lecionar como normalista em Bangu, com 17 anos. Quando faltavam cerca de 5 anos para me aposentar – tinha cerca de 38 anos na ocasião –, fui convidada a participar da equipe pedagógica dos CIEPs – Centros Integrados de Educação Pública, proposta de escola do recém-eleito Governo Leonel Brizola/Darcy Ribeiro, cuja prioridade era a Educação. Quando houve o convite, fiquei assustada me perguntando: “por que eu?”. Havia sido indicada por uma colega da escola e soube que as indicações para a equipe dos CIEPs estavam sendo feitas desse modo: buscavam professoras e professores comprometidos com a escola pública, com a constituição de uma sociedade democrática, de um novo país, naquele tempo de abertura política.

Passei a integrar a Equipe de Alfabetização, juntamente com outras colegas que vinham de outros espaços educacionais. Participar do projeto dos CIEPs e discutir com uma equipe inter e multidisciplinar uma proposta de escola integral para as classes populares foi talvez a melhor “lição” político-pedagógica que tive na vida. Tudo ali era efervescente: as pessoas, os debates e as propostas que foram forjadas. Discutíamos as bases comuns para as áreas de trabalho e estudo. Nesse espaço comecei a escrever pequenos textos de 2 a 3 páginas que passaram a ser referência para os encontros formativos com professoras e professores alfabetizadores. Esse foi um tempo crucial para refletir sobre que professora eu era e que professora desejava ser para dar conta de uma escola democrática: como conceber a relação com crianças e jovens com tantas histórias diferentes e diferentes da minha?

No processo conjunto de formação continuada de professores e funcionários, dialogávamos sobre a diversidade linguística, cultural, social, religiosa, moral etc. de estudantes dos recém-inaugurados CIEPs. Começamos a nos reunir e a interagir para definir caminhos, metodologias, que respeitassem aquelas pessoas e, ao mesmo tempo, cumprissem o papel da escola de difundir o conhecimento acumulado pela humanidade. A diretriz era incorporar ao diálogo o conhecimento dos alunos pelo valor social que têm para a estruturação subjetiva deles. A tradição pedagógica é marcada, em geral, pela exclusão dos sujeitos. E a linguagem, ao se constituir como eixo da proposta pedagógica, nos levou a rever princípios das ações educativas.

Levou-nos também a reconhecer o papel fundamental da literatura como instância de expressão e conhecimento em parceria com o trabalho com a linguagem, como a principal

instância de expressão. Essa parceria é incontornável, de acordo com Brait (2010, p. 724). O trabalho pensado para as Salas de leitura e para as Bibliotecas na proposta dos CIEPs confirmava a importância dessa parceria.

Como as salas de aula e nas salas de aula, língua e literatura são campos abertos à dialogização de vozes. São abertos a encontros e desencontros de diferentes sentidos, sentimentos, linguagens: espaços de compreensão crítica em que aprendemos que a realidade pode ser diferente do que é, nós também podemos ser diferentes do que somos. As cidades, os países, o mundo, as vidas podem ser transformados; as histórias podem ser reescritas... E melhor: podemos escrever novas histórias (Goulart, 2023).

Continuamos caminhando iluminadas pelas experiências que vivemos, as histórias que escrevemos e no horizonte de experiências que ainda desejamos viver, escrevendo novas histórias. Ter participado da Consultoria Pedagógica de Treinamento dos CIEPs, com certeza, me fez olhar mais longe, descortinando novos horizontes e, parodiando a letra da canção⁵, acreditando que além do horizonte existe sempre um outro lugar. Acreditando que ainda vamos criar escolas de onde vão “sair aqueles homens e aquelas mulheres que irão fazer, pelo povo brasileiro e pelo Brasil, tudo aquilo que nós não conseguimos ou não tivemos coragem de fazer”, do modo como Leonel Brizola expressou nosso desejo.

Referências

- BORBA, Angela Meyer. *Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar*. 2005. Tese (Doutorado em educação). Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2005.
- BRAIT, Beth. Língua e literatura: saber com sabor. *Estudos linguísticos*, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 724-735-, maio/ago. 2010.
- BRASIL. Secretaria de Educação Ensino Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF: MEC, 1998.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mario Corso. Porto Alegre: Artmed, 1986.
- GOULART, Cecília M. A. Perspectivas de alfabetização: lições da pesquisa e da prática pedagógica. *Revista Raido*, Dourados, MS, v. 8, n. 16, p. 157-175, jul./dez. 2014.
- GOULART, Cecília M. A. Entrevista com Cecília Goulart para a Revista Sede de Ler. *Sede de Ler*. v. 13, n. 1, p. 158-173, dez. 2023.

⁵ “Além do horizonte. Composição de Roberto Carlos e Erasmo Carlos, 1975.
<https://www.youtube.com/watch?v=Ijj68tzUYE>

PACHECO, Cecília M. G. *Um estudo exploratório de aspectos do processo de produção de textos escritos por crianças de 7 anos*. 1992. Dissertação (Mestrado em letras), Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1992.

PACHECO, Cecília M. G. *Era uma vez os sete cabritinhos: a gênese do processo de produção de textos escritos*. 1997. Tese (Doutorado em Letras), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

RIO DE JANEIRO (Município). Secretaria Municipal de Educação. *Fundamentos para a elaboração do currículo básico das escolas públicas do Município do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação, 1991.

RIBEIRO, Darcy. *O livro dos CIEPs*. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.