

**AUTORES****Walkyria Monte Mór** wmm@usp.br

Possui graduação em Letras Inglês-Português, mestrado em Filosofia da Educação (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) e doutorado em Linguagem e Educação (Universidade de São Paulo). É professora Livre-Docente da Universidade de São Paulo e professora Senior do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. Realizou pesquisa de pós-doutorado na Universidade de Manitoba (Canadá).

Sérgio Ifa sergio@fale.ufal.br

Mestre (2000) e doutor (2006) em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. É professor associado no curso de Letras Inglês e pertence à linha Linguística Aplicada do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura (PPGLL), da Universidade Federal de Alagoas.

Fabrcio Tetsuya**Parreira Ono** fabricio.ono@ufms.br

Doutor em Letras pela FFLCH – USP e mestre em Estudos Linguísticos pela UNESP – São José do Rio Preto. Possui graduação em Letras pela Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (2004) e graduação em Direito pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (1999), é especialista em Língua Inglesa pela Universidade São Judas Tadeu (2003). Atualmente, é professor do curso de Letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, campus de Três Lagoas.

COMO CITAR

Monte Mór, W., Ifa, S., & Ono, F. T. P. (2021). "As pessoas são as suas histórias": uma entrevista com Walkyria Monte Mór. *Calidoscópico*, 19(4): 569-574. 10.4013/cld.2021.194.10

FLUXO DA SUBMISSÃOSubmissão: 02/09/2021
Aprovação: 18/11/2021**DISTRIBUÍDO SOB**

"As pessoas são as suas histórias": uma entrevista com Walkyria Monte Mór

"People are their histories": an interview with Walkyria Monte Mór

ENTREVISTADA

Walkyria Monte Mór (WMM) possui graduação em Letras Inglês-Português, mestrado em Filosofia da Educação (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo), doutorado em Linguagem e Educação (Universidade de São Paulo), pós-doutorado com pesquisa em Letramentos na sociedade digital e globalizada (Universidade de Manitoba, Canadá). É professora Livre-Docente da Universidade de São Paulo e Professora Associada Sênior do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês, FFLCH-USP. Co-coordenou (2009-2021) o Projeto Nacional de Letramentos: Linguagem, Cultura, Educação e Tecnologia, Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Interesses de pesquisas em: Linguagem e Educação, Letramentos (Multiletramentos, Letramentos críticos, visuais, digitais), Crítica e Construção de Sentidos, Formação de Professores, Colonialidade/Decolonialidade. Sua influência na Linguística Aplicada no Brasil é enorme devido às suas publicações e à sua liderança no Projeto Nacional até 2020.

ENTREVISTADORES

Sérgio Ifa (SI) é docente na Universidade Federal de Alagoas (UFAL). É líder do grupo de pesquisa LET - Letramentos, Educação e Transculturalidade. Atualmente, seus interesses de pesquisa voltam-se a estudos decoloniais, formação docente reflexivo-crítica, letramentos críticos, transculturalidade e autoetnografia.

Fabrcio Tetsuya Parreira Ono (FO) é docente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) do curso de Letras Português/Inglês do campus de Três Lagoas. Atualmente, seus interesses de pesquisa estão voltados para desobediências epistêmicas, como a autoetnografia, formação de professores crítica e decolonial, assim como onto-epistemologias nas sociedades contemporâneas.

Em homenagem aos 30 anos da ALAB, apresentamos uma entrevista com a professora Doutora Walkyria Monte Mór, realizada via Google Meet em agosto de 2021, em que ela, em um diálogo com os entrevistadores, retoma suas memórias, sua história como pesquisadora, as expansões de suas visões de mundo, sociedade e educação, assim como as reexamina e avalia, revelando, de modo direto e sincero, a cidadã, docente, pesquisadora e formadora de professores que é. Nas entrelinhas de suas narrativas, é possível identificar o repertório teórico pelo qual ela se destacou e se destaca no campo da linguística aplicada: criticidade, agência, reflexão, transformação, hermenêutica, conscientização, formação continuada, letramentos críticos e decolonialidade.

SI e FO: Você poderia falar um pouco da sua trajetória, retomando a questão cronológica das políticas governamentais que você testemunhou tanto como aluna e como educadora? Considere também o fato de que suas atitudes e sua agência tiveram e têm um papel significativo como uma participante crítica dessas políticas na sociedade brasileira.

WMM: Durante muito tempo, até uma certa idade, eu achava que eu era crítica porque eu era contestadora. Existia uma confusão, eu acho, na educação, sobre o que é ser crítico e o que é ser uma pessoa que fica argumentando muito, e eu tinha muita facilidade para argumentar na escola. Os professores, então, achavam que essa minha facilidade para argumentar se dava porque eu era crítica. Eu era fominha por nota, fui uma criança a quem praticamente ensinaram que eu deveria ser uma ótima aluna para conseguir alguma coisa na vida devido ao meu histórico familiar de uma família batalhadora, meu pai era funcionário público de origem chinesa. A criação dele era muito aquela em que você precisa fazer bastante para poder conseguir alguma coisa na vida. É assim mesmo! Eu lembro de eu argumentar muito com o professor se eu tirasse uma nota que não fosse 10. Isso ilustra o que eu acho que é a confusão das pessoas sobre o que é uma política voltada para uma visão mais crítica de sociedade ou não. Eu estou falando exatamente isso porque, até aquela idade, eu não me percebia. Daí a importância da minha vinda para São Paulo e de começar a fazer mestrado e doutorado. Comecei a perceber que, lá atrás, eu era muito mais uma filha do Iluminismo e do Modernismo do que necessariamente uma pessoa crítica. Eu era uma pessoa argumentadora, mas eu não tinha uma percepção da sociedade, dos sujeitos ou das pessoas. Eu comecei a ter essa percepção com a vinda para São Paulo. E foi muito importante porque comecei a perceber como a estrutura, por exemplo, de uma ditadura havia sido construída na sociedade de forma que nem todo mundo sabia de todas as informações. Eu não percebia várias questões críticas, eu não sabia dessas informações na fase anterior, porque elas, naquele tempo, não chegavam até o Espírito Santo. Foi em São Paulo que comecei a saber de vários movimentos políticos, de várias pessoas que foram torturadas.

Lá, no Espírito Santo, a gente estava no mundo de Truman [referência ao filme *"The Truman Show"*]. Então, eu comecei a ficar esperta para observar o que acontecia na sociedade, por que eu não tinha visto aquilo ou por que eu nunca tinha pensado sobre determinadas questões. Eu passei um tempo mesmo sendo uma filha do Iluminismo.

Tem um episódio de quando eu me inscrevi para fazer o mestrado e quem me entrevistou foi o Demerval Saviani, meu ídolo naquela época, mas alguém com quem eu morria de medo de cair — e caí exatamente com ele na entrevista. Tínhamos que apresentar um memorial, e assim o fiz. Fiquei esperando, e a primeira coisa que ele falou quando olhou para mim, com meu memorial em mãos, foi: "Então, de Cachoeiro de Itapemirim para o mundo, Walkyria?" Fiquei tão desconcertada com essa pergunta que eu pensei: "Caramba! Ele está me criticando já de cara, já vai me reprovar, nem falei nada ainda". Em seguida, ele falou: "Observe bem que você conta aqui uma trajetória que foi construída. Você naturalmente agora vai passar a ler mais coisas e vai começar a questionar isso aqui que você mesma escreveu". Então, eles [referência aos professores da pós-graduação] me deram várias histórias a respeito das quais eu nunca tinha lido no Espírito Santo. Começaram a me dar essas e outras leituras, e eu comecei avidamente a ler muito e a ver o quanto eu não sabia, por que eu não sabia. Portanto, penso na política educacional que eu vivenciei durante a ditadura e comecei a me interessar mais ainda sobre as questões de políticas e políticas educacionais e consegui enxergar muito por conta da filosofia e da filosofia da educação. Comecei a perceber que existia uma política que se interessava por uma formação mais voltada para a reprodução e não para a crítica. Mesmo aquela habilidade de argumentação que eu tinha era uma argumentação segundo um processo de educação voltado para repetições, reproduções, e não para a criação e para a crítica, de fato.

SI e FO: Nos deslocamentos por Cachoeiro de Itapemirim, Vitória, Rio, Estados Unidos e São Paulo, entendemos que houve possibilidades de você olhar para você mesma e despertar um olhar crítico, o que podemos identificar nas suas produções. Como você compreende a perspectiva crítica hoje?

WMM: Realmente, para uma criança e uma jovem acostumada a ser ótima aluna para conseguir algumas ambições e sonhos, me perceber, depois, em desvantagem porque eu não tinha desenvolvido algumas habilidades — por exemplo, a percepção do que acontecia ao redor, ou de que não tinha me inteirado realmente de uma realidade porque não chegavam até mim certas informações — deu uma mexida muito forte comigo. Eu passei um tempo me sentindo muito mal. Eu, que era ótima aluna, fazia concursos e me saía muito bem, venho para um outro estado e descubro que eu não sabia nada! Tudo que eu sabia era pouco para enfrentar os desafios de uma outra cidade e para ter uma percepção mais clara. Então, isso foi uma

sacudida para mim, e foi essa, a sacudida educacional, que eu tive como professora. Fui buscar as origens desse tipo de pensamento, e o que me explicava isso era a filosofia. Quando eu comecei a estudar filosofia da educação, vi onde eu poderia encontrar algumas respostas ou algumas pistas sobre o tipo de formação que eu tive e o que eu não gostaria que continuasse daquela forma. Como se eu pudesse, também, mudar o mundo. Tive essa fase idealista em que falava: "gente, eu preciso contar para as pessoas que existe mais do que elas estão sabendo". Estudei filosofia para entender as correntes filosóficas, e as filosofias que influenciam na educação. No meu mestrado, eu investiguei sobre o aspecto ideologizante do ensino de línguas no Brasil e, na época, causou a maior estranheza. Gosto sempre de ressaltar que foi o Rajagopalan, um dos que estavam na banca, o meu maior incentivador quando disse que o tema era um ótimo caminho a ser seguido e eu topei.

SI e FO: Entre o mundo analógico do passado e o mundo digital de hoje, como você percebe o mundo de hoje pela perspectiva dos letramentos críticos?

WMM: Hoje, para mim, o que explica a sociedade em que a gente vive é "descobrir" que ela foi projetada para ser assim. É uma sociedade que foi projetada para disseminar o ler e escrever, o que eu chamei de sociedade da escrita. Por que isso? Eu comecei a refletir muito sobre o jeito que eu via, o jeito que eu passei a ver e o jeito que eu ainda vejo pessoas pensando hoje. Por exemplo, se alguém tem uma criança que começa a crescer e ela é apresentada ao mundo como se o mundo já estivesse dado e já estivesse pronto, a maior importância dela seria ela se integrar ao mundo como ele se apresenta. Eu comecei a pensar muito sobre isso. Por que eu achava que já era assim? Por quê? Começo a achar que uma raiz disso tem a ver com um projeto que não foi necessariamente desenhado por alguém ou por um grupo, falando assim: "a partir de hoje, o projeto de sociedade é este", mas que emergiu de ideias a respeito do ler e do escrever; começaram a pensar que deveria haver um plano de ampliar o aprendizado do ler e escrever no ocidente. Houve uma adesão das pessoas a essa ideia, porque parece que iria chegar a mais pessoas a possibilidade do ler, do escrever, do saber, do conhecimento. Por trás desse plano, que é ótimo, inegavelmente, há também um traçado de uma sociedade limitada. Por exemplo, ela teria restrições porque passaria, então, para atingir a escala de pessoas que se pretendia que viesse a ler e escrever, a fazer uma regulamentação. É isso que complica: a simplificação. Houve um momento em que a linguagem foi toda simplificada, com uma normatividade que simplifica tudo; quer dizer, não foi dada a ênfase às pluralizações na escola desse projeto de sociedade. Todo mundo sabe que todo mundo fala diferente, todo mundo sabe que existem linguagens que são construídas numa determinada cultura e não em outra. Mas, para fins de disseminação do ler e do escrever, nós vamos construir uma instituição chamada escola e, para

ela poder funcionar, nós vamos precisar estabelecer certos parâmetros, certos padrões... a engrenagem para que ela funcione bem. E, ao longo do tempo, ela foi se alterando de forma a consolidar essa visão de sociedade na qual todo mundo precisa aprender a ler e escrever. Então, qual é meu pensamento sobre isso? Já li em vários outros autores, citei isso em alguns textos, talvez até de forma muito sutil. O fato é que de todas as nossas instituições que compõem a nossa sociedade, a da escolarização, que faz uso de um projeto físico chamado escola, é a instituição central de todas as outras instituições, ou seja, as outras instituições precisam das pessoas que vão passar primeiramente pelo processo de escolarização. Com isso, fortaleceu-se muito toda essa visão de normatividade linguística, de normatividade cultural, e eu vi que as pesquisas que eu já havia feito no mestrado e doutorado e chamado de concepções filosóficas presentes na sociedade, na verdade, representavam conceitos epistemológicos e ontológicos. Então, para mim, essa é uma noção que é muito importante que as pessoas tenham, e que foi justamente com a emergência do digital que se começou a trazer de volta várias outras questões que ficaram adormecidas pela normatividade. Como, por exemplo, a multimodalidade, pois sempre houve multimodalidade. A homogeneidade nunca existiu, pois foi inventada para poder se encaixar na categorização da escolarização. Entendi que eu sou fã da epistemologia digital por essa razão, porque foi a que permitiu voltar o reconhecimento de linguagens e de valores que antes eram, digamos, negligenciados ou mesmo desprezados pela sociedade da escrita em prol da ideia de que para a gente conseguir vencer as barreiras do ler e escrever, a gente teria mesmo que normatizar. Até concordo que realmente esse plano teve sucesso, porque ele conseguiu alcançar muita gente. Só que a consequência disso foi que conseguiu alcançar muitas pessoas normatizando e deixando pessoas se sentirem excluídas, não tendo as suas culturas respeitadas e não tendo as suas identidades plurais respeitadas ou consideradas.

SI e FO: E onde entra o grande Freire na sua história? Você foi aluna dele, certo? De que forma os pensamentos de Freire podem ser revisitados na contemporaneidade?

WMM: Então, eu tenho lido bastante sobre essa questão: como eu, hoje, do alto da minha maturidade, tendo lido as coisas que eu li, vejo Freire? Eu me situo lá como aluna dele, mas sempre esclarecendo para as pessoas que aquela aluna, pouca gente a conheceu. Porque foi a fase em que eu tinha chegado em São Paulo, estava começando o mestrado, e comecei a ler muito sobre opressor e oprimido. E eu tive total identificação com o *ser oprimida*, porque nunca tinha percebido e achava que tudo era natural. Se vocês olharem toda a minha teorização, tem muito a ver com a minha história de vida. A questão da naturalização, que durante um bom tempo, era percebida por poucas pessoas, aconteceu comigo, pois não percebia. Eu achava que era natural ter pessoas que vão ter certas vantagens e certos privilégios,

isto é, pessoas que vão conseguir mais e outras que vão conseguir menos, e que isso estava inscrito na minha história de vida, na minha formação. E quando eu começo a ler e vejo que isso é uma visão iluminista, positivista, modernista, começo a tentar reagir. É com Freire que eu fui descobrindo as coisas. Naquele tempo, eu nem fazia perguntas para ele, porque eu não tinha muita coragem. Percebia, na competição junto com os outros estudantes, que faltava muito para eu vencer em São Paulo, por isso eu ficava quieta. Era uma relação ainda muito tímida, completamente tímida. Eu lamento que eu tenha demorado tanto! Na medida em que comecei a ler, por exemplo, sobre colonialidade e decolonialidade, eu comecei a pensar até que ponto o Freire já não estava mexendo com isso quando ele falava do opressor e do oprimido, que é essa relação de poder entre o colonizador e o colonizado, e há pessoas que acham que tem um que comanda e os outros que obedecem, que tem um que manda em outro e este só responde. Toda essa noção hoje, eu já associei com uma visão de sociedade que já estava presente em Freire, e que, hoje, as pessoas estão associando à ideia da colonialidade e decolonialidade. Eu comecei a ler outros autores brasileiros que também já fazem essa relação. Vejo que o pensamento de Freire se aproxima muito da questão dos letramentos quando ele retoma a visão cultural sobre a relação entre o eu e o outro, essa relação dialética e dialógica que eu vi no aprendizado de línguas como instância privilegiada, ou seja, aprender línguas seria um momento muito privilegiado para os jovens; começar a entender mais sobre a existência de um outro, esse outro que construiu suas culturas e suas linguagens de formas diferentes. É bom lembrar que o outro não necessariamente é só o estrangeiro, mas é o brasileiro que fala diferente e tem sua cultura e tem nuances diferentes como a fala com sotaque e os regionalismos, por exemplo. A partir disso, podemos entender as relações de poder, as diferenças e desenvolver a tolerância em relação ao outro, que é diferente, e entender o outro que também existe em mim.

SI e FO: Gostaríamos de retomar um ponto de extrema importância que foi registrado em 2006 por você e Lynn, que é a cidadania, ou cidadania ativa. Poderia discorrer sobre o tema?

WMM: É isso mesmo. Meu interesse para a questão de cidadania vem do meu histórico e vem também do mestrado e da confluência de estudos que o Lynn Mario e eu tínhamos: Lynn, na Linguística Aplicada, e eu, que estava na Filosofia da Educação e na linguagem e educação. Primeiramente, eu comecei a pensar se basta nascer para ser cidadão. Sabe, essa era uma pergunta que eu tinha para mim mesma: todo mundo que nasce é cidadão? É, em princípio. Pela Constituição, todo mundo que nasce é cidadão. Todo cidadão tem os seus direitos e deveres e ponto, terminava aí a noção de cidadão. E eu perguntava: por que as pessoas são tão diferentes e por que que tem tanta injustiça? Por que algumas pessoas têm mais direitos do que outras? Quando eu estava

no mestrado entrevistando um professor, perguntei: para que serve a educação? Ele respondeu que é para formação de um indivíduo crítico e para cidadania. Comecei a observar que as respostas eram como se fossem frases prontas que ele tinha estudado na Legislação e que ele as repetia. Como isso se manifesta em uma aula, por exemplo, foi a minha próxima pergunta. O que você faz em sala para desenvolver esse sujeito crítico e cidadão? Para o professor, o fato de o aluno saber inglês já é uma cidadania, um sujeito crítico. Eu comecei a refletir muito sobre isso e achei esse tema de cidadania *todo furado*. Porque as pessoas não eram iguais; o trabalho de descolonização/decolonialidade, como hoje a gente o chama e os estudos de Freire sobre opressor-oprimido tinham tudo a ver com isso, quer dizer: até que ponto as pessoas têm noção dessa relação de opressor-oprimido como sendo uma coisa que foi socialmente construída para ser assim? E muitas pessoas tinham aceitação total sobre isso quando diziam e dizem: "eu nasci mesmo para trabalhar em determinadas coisas e outros nasceram para fazer sucesso e ganhar dinheiro". Eu achei que isso não era legal. E quando eu estava no doutorado, estudei essa noção de hermenêutica, de *habitus*, e comecei a ter acesso ao trabalho do Luke e Freebody naquele livro de Muspratt, Luke e Freebody, "*Constructing critical literacies*". Eles começaram a falar de cidadania ativa e complementaram aquelas minhas reflexões (iniciais) de que existem outros conceitos da cidadania; que aquela ideia de cidadania de direitos e deveres, a mais difundida na escola, merecia ser questionada porque nem todo mundo tem, de fato, os mesmos direitos na nossa sociedade. Entendi que o trabalho de Freire de novo casava com essa ideia da cidadania ativa, de que você precisa se conscientizar — no livro de Freire que trata de conscientização, ele afirma a necessidade de a gente [a pessoa se] conscientizar de qual é o meu [seu] lugar na sociedade. Lynn Mario e eu escrevemos sobre isso nas Orientações Curriculares, isto é, o que seria o aluno entender o que é cidadania? Seria ele se questionar: qual é o meu lugar na sociedade? Por que que eu estou aqui [nesse contexto X]? Eu quero estar aqui? Eu quero estar em outro lugar? Posso ou não posso fazer parte daquele outro contexto? Para que ele pudesse se situar e saber onde é que ele está, porque ele não pensa muito, às vezes, ou não tinha oportunidade. Acho ruim falar isso, pois pode soar muito arrogante da minha parte falar que ele não tinha oportunidade. Mas é a estrutura de sociedade que a gente tem que, para mim, é normatizada e leva as pessoas a acharem que é um processo natural: alguns nasceram para isso e outros nasceram para outra coisa; alguns vão mandar e outros vão só obedecer e responder.

SI e FO: Walkyria, aproveitando esse gancho nessa questão da mudança e pensando nas referências epistemológicas estudadas pelo Projeto Nacional e dentro de um pensamento educacional transformador, quais seriam as críticas que podem ser feitas a esses pressupostos teóricos? Com quais críticas, a partir das suas outras leituras e do seu caminhar nessas perspectivas, você poderia nos provocar?

WMM: Então, eu exercito a mim mesma o tempo todo. Acho que a gente, quando começa a ler algumas coisas, pode entender que é a gente que sabe. E meu exercício é pensar assim: eu sei algumas coisas e sempre vou encontrar pessoas que vão pensar diferente. Há várias pessoas estudando *meaning making*, por exemplo, que é a construção dos sentidos, mas não necessariamente nós vamos entender esse *meaning making* do mesmo jeito e praticar esse *meaning making* do mesmo jeito. Por que eu acho que é o meu que é certo? Acho que meu exercício é tentar entender essas outras versões que são dadas às mesmas teorizações que eu faço. E entendendo que eu acho que isso é um pouco inevitável, porque a minha história de vida sempre vai estar na minha construção de sentidos. As pessoas, para mim, são as suas histórias, né? Tem esses meus bordões, assim, né... As pessoas são as suas histórias. Quando eu olho para um aluno, tenho que lembrar que ele está trazendo uma história com ele, e essa história é que vai ajudá-lo a reconstruir algumas dessas teorizações. Não necessariamente eu disse algumas coisas, mas ele as ouviu. É aquilo que os alunos falam: que garantia você pode ter de que o aluno vai entender? Nenhuma. Eu tenho que começar a aprender a lidar com as não garantias. Não tem como eu dar garantia de que o aluno vai entender exatamente aquilo que eu estou dizendo. Eu disse uma coisa, mas entre o que eu disse, às vezes, e o que a pessoa entende tem uma diferença porque ela vai entender também de acordo com as suas histórias, com as suas percepções de mundo, com a sua visão de mundo e de sociedade. Eu já fiz muito isso. Trabalho há pelo menos 20 anos com *meaning making*, e já fiz trabalhos com os alunos sobre essa questão da construção dos sentidos e vejo em que as percepções/visões se diferem. É impressionante porque algumas diferenças são muito visíveis. E hoje em dia, com essa questão das bolhas, quem está dentro de uma bolha, por exemplo, vai ter uma enorme dificuldade de seguir a construção de sentido de uma pessoa que está em uma outra bolha, não é isso? E é aí que está: existe, hoje, todo o interesse de manter a interpretação segundo essas bolhas.

SI e FO: Com a sua bagagem teórico-prática fantástica e com o seu carinho e cuidado que você tem para com o outro, na sua opinião, o que ainda falta para nós, professores de línguas, aprender em relação ao ensinar e à formação? Isto é, que outros conhecimentos são necessários e/ou quais outros saberes precisamos exercitar para ter a educação que almejamos? Em que devemos *apostar as nossas fichas*?

WMM: Nossa! Obrigada! O que eu digo é que não dá mais para continuar com esse modelo de educação nem formação de professores apenas. Pode ser que ele deva continuar, lógico, mas se a gente não começar a pensar em um outro modelo de escolarização, por exemplo, e em um outro

modelo de formação de professor, eu acho que a gente vai cair num vazio da educação. Educação serve para quê? Muitos jovens hoje têm tédio de ir para escola, sabe, tédio dessa proposta educacional. Por que deveria começar da forma que começa? Por que os alunos deveriam ir para a escola e ficar lá x horas? Por que precisa ir todo dia? Por que o professor tem que trabalhar de forma segmentada e não de forma colaborativa e transdisciplinar? Por que alguém precisa estudar educação básica com 9 anos do Fundamental I e II, depois mais 3 ou, às vezes, 4 anos do Ensino Médio? E o que é o ensino técnico? Por que as universidades são 4 anos ou 5 anos ou, em algumas, 3 anos? Por que a gente está medindo tudo em termos de quantos anos as pessoas precisam ter de escolarização? Eu acho que são perguntas estruturais que precisam ser feitas para deslocarmos um pouco a nossa visão do que é essa escolarização. Nessa época de pandemia, eu vi muitos pais aflitos porque os filhos não estavam na escola e iam "perder". "Vão perder o quê?", eu questiono. Se não perder agora, vão perder depois. Eu estudei tudo isso dos currículos escolares e tem muita coisa que eu nunca usei e nunca soube por que eu estudei. Tirei 10, mas eu cheguei a aproveitar isso? Não. A única coisa hoje que ainda me incentivaria, como aposentada, a voltar

a ter um movimento/envolvimento maior seria em torno de um projeto assim. De repensar toda uma escolarização, de repensar toda uma estrutura educacional, do porquê seria assim. Por que o professor tem a formação que ele tem? Por que se precisa dessa aflição que a escola passa para as famílias pelo fato de as crianças não estarem nas escolas? Elas precisam ir para uma escola, mas pode não ser esse modelo de escola. Então, pra mim, é um

pouco isso, eu sair um pouco desse espaço e começar a repensar um outro espaço com outro *ideário*, e é isso o que chamo de uma outra visão de sociedade. Para mim, essa formação, essa escolarização, do jeito que ela foi pensada, tem o objetivo de construir um modelo de sociedade, um modelo de sujeito, o que hoje em dia se debate com todas as pluralizações que foram negadas. Hoje em dia, elas estão aí, na superfície, não é? Então, ou a gente repensa para também abraçar essas pluralizações, essas diferenças, ou... Como vai ser? Por que uma criança vai para a escola? Por que vai fazer todos esses anos? Por que vai estudar o que ela estuda? Por que vai estudar de forma segmentada do jeito que ela estuda? Isso vai levar a quê? E essa história de que eu estudei raiz quadrada, por exemplo, e não sei onde que eu uso isso na minha vida. Eu era ótima de raiz quadrada, mas nunca soube onde é que eu ia colocar essa raiz quadrada na minha vida, sabe? Como é isso? Então, para mim, isso é o que mais me incomoda. Quando eu, hoje, escuto meu sobrinho falando do meu sobrinho neto que ele não gosta muito da escola, eu falo que ele [sobrinho neto] está certo porque a escola está chata. O que mais eu posso falar? Que ele está errado? Ele não está errado. Então, para mim, esse

“Meu exercício é pensar assim: eu sei algumas coisas e sempre vou encontrar pessoas que vão pensar diferente”

deslocamento é a única motivação que eu teria, ainda, de continuar numa pesquisa diferenciada. Seria em torno de buscar mais alternativas diferentes dessas que a gente tem. E acho que outra coisa também é essa coisa humanitária, do humano, essa coisa do humano. E eu sei que tem toda a discussão do que é "humano" também, mas o que quero falar, como eu mencionei antes e vocês reforçaram, é sobre essa ideia do carinho pelo outro e que eu tenho uma preocupação pelo outro, de que o outro importa, sabe. Eu acho que esse desenvolvimento das pessoas também é muito importante. Neoliberalismo não faz isso, e já está comprovado que neoliberalismo desenvolve muito uma identidade individualista. Eu gosto muito dessa ideia das emoções, Lynn Mario já vem salientando muito de que o conhecimento não é somente mente e razão, mas é corpo também. E eu falo que conhecimento é mente, corpo e *habitat* também. Como é difícil, viu? Eu não sei exatamente ser tão objetiva, às vezes, nas minhas respostas, sabe, mas é porque eu também ainda estou pensando, refletindo. Também estou buscando esses caminhos. Mas que eu adoraria ainda ter oportunidade para fazer alguma coisa para a educação, gostaria. Mas não para esta mesma. Para esta mesma, posso continuar contribuindo, mas entrar mesmo, com

fôlego, só se fosse numa proposta diferente.

SI e FO: Então, vamos embora! Walkyria, olha que coisa linda que você acabou de dizer e que nos tocou quando você mencionou sobre o aspecto humano, de que você, talvez, não tenha respostas mais objetivas. Na verdade, você foi objetiva e você demonstrou uma característica que pouco é mencionada e valorizada. Você foi honesta e está demonstrando o seu processo de reflexão. Está revelando ações e atitudes importantes como docente e formadora: a reflexão, a crítica e o estar sempre renegociando os significados. É muito bacana você ter demonstrado isso e termos vivenciado esse momento. Esperamos que outras pessoas também, ao ler a entrevista, consigam perceber que o trabalho reflexivo pode acontecer com todos os professores nos diferentes níveis em que atuam. Por fim, só temos agradecimentos para fazer a você. Gratidão pelo compartilhamento deste momento reflexivo único que tivemos.

WMM: Eu que agradeço, porque muitas vezes sou chamada para fazer *lives*, mas eu gosto deste modelo, em que a gente possa conversar sobre a experiência. É muito mais agradável. Obrigada!

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). 2006. Secretaria de Educação Básica (SEB). *Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB.

MUSPRATT, S; LUKE, A; FREEBODY, P. 1997. *Constructing critical literacy: teaching and learning textual practice*. Cresskill, New Jersey: Hampton Press.