

ALFABETIZAÇÃO: ASPECTOS POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS

JAQUELINE MOLL PINTO
Professora do Departamento de Ensino
Faculdade de Educação/UFPel

Falar em alfabetização, enfocando aspectos políticos e pedagógicos, exige que recorramos a uma análise histórica que nos permita vislumbrar esta temática de forma localizada e contextualizada na estrutura da sociedade em que vivemos.

O compromisso político-moral que temos com a consolidação de uma sociedade efetivamente democrática, na perspectiva da superação das desigualdades sócio-econômicas nos leva a abordar a ALFABETIZAÇÃO do ponto de vista das classes populares, ou seja, daqueles que historicamente tem ficado a margem da apropriação dos bens econômicos e culturais produzidos pela humanidade, entre eles a língua escrita.

Fruto do esforço humano coletivo, a língua escrita, tal como hoje a conhecemos (como um sistema alfabético-fonográfico), tem sido utilizada desde a sua gênese como instrumento de poder de alguns grupos sociais em detrimento da grande massa populacional despossuída, dentre tantas outras coisas, da possibilidade de sua compreensão e uso.

Tornar-se alfabetizado é requisito básico para ingresso no patrimônio cultural produzido pela humanidade, nas diferentes áreas da ciência, assim como o é para a permanência na instituição escolar (definida como espaço social designado para divulgação deste patrimônio, bem como para a continuidade de sua produção).

Assim, a manutenção do analfabetismo tem sido, via de regra, uma das formas de garantir a seletividade social imprescindível a garantia do status quo numa sociedade como a nossa.

Segundo FERRARI (1987) este processo de seletividade, em relação a apropriação da língua escrita, se dá pela exclusão DA e NA escola.

Sobre os excluídos na escola FERRARI diz:

Esta segunda forma de exclusão escolar tem a ver diretamente com o próprio processo de alfabetização e costuma ser obscurecida por expressões como baixo rendimento, fracasso escolar, reprovação, recuperação, repetência. (1987,p.93)

A exclusão na escola engloba todos os mecanismos utilizados no cotidiano para "sutilmente" mostrar às crianças das classes populares que a escola não é seu lugar...

Para ilustrarmos tal fato podemos recordar algumas "respostas" dadas por professores às falas das crianças pobres:

- *Menino eu já falei que não é "nós fumo", mas "nós fomos".*
- *Será que você nunca vai entender que não é "perfessora" mas "professora"!*
- *Que cabeça dura voce tem, ainda não compreendeu que não deve falar sem a minha permissão!*

Estes recortes do cotidiano de salas de aula que funcionam com base na pedagogia do autoritarismo e do silêncio demonstram como a escola cala a voz dos meninos do povo, calando suas expressões culturais e suas representações de mundo.

Não se trata de fazer "apologia" dos erros encontrados nas falas populares, mas de reconhecer as tentativas permanentes e subjacentes às atitudes do professor, de universalização dos padrões culturais das classes dominantes. A ação pedagógica, via de regra, realizada, na escola fundamental que atende as classes populares imobiliza o sujeito da aprendizagem impedindo-o de significar, com seu referencial de mundo, sua produção escolar. Esta escola acaba impregnando as falas, escritas, desenhos, destes meninos de uma linguagem sem mundo, sem significação social... e este processo interno da prática escolar empurra estes meninos para fora da escola porque produz neles a impressão da incapacidade...

Os excluídos na escola, aos poucos se tornam também excluídos da escola. GARCIA(1988,p.7) nos diz que evasão escolar é um eufemismo empregado pela escola para escamotear o processo de exclusão das crianças da classe trabalhadora sem sequer o domínio da leitura e da escrita.

A escola funciona como um funil social.

Desta forma: acesso, permanência e qualidade pedagógica são aspectos cruciais na compreensão da natureza do fracasso da escola no ensino básico das classes populares.

Muito mais do que problemas especificamente pedagógico-escolares, embora também o sejam, são resultados de políticas públicas inadequadas para resolução de problemas sociais.

RÁPIDO OLHAR SOBRE A HISTÓRIA DO ANALFABETISMO NO BRASIL

Uma breve retrospectiva histórica nos ajudará a compreender a gênese estrutural de tais mecanismos seletivos.

Tomando como ponto de partida a chegada dos portugueses no Brasil, por volta do século XVI, como a entrada da cultura letrada em solo brasileiro, vamos verificar nos séculos XVI, XVII, XVIII e XIX o uso da língua escrita como exclusividade das missões jesuíticas (no intuito de divulgação da doutrina católica) e dos primeiros escalões governamentais (homens, em geral vindos da Europa).

Para este século, vamos encontrar os seguintes dados, segundo DORNELES (1987) e PAIVA (1973).

Década de 20: Acesso a escola restrito a classe fundiária dominante, à burguesia industrial e as classes médias emergentes. O analfabetismo é uma realidade para 81,9% da população. A reforma constitucional de 1925 prevê mais verbas para o ensino básico, embora isto não aconteça em termos de medidas reais.

Década de 30: Começam a surgir questionamentos sobre a seletividade escolar. Lourenço Filho aponta 2 milhões de crianças em idade escolar arroladas na escola, para um total de 8 milhões de crianças (portanto 75% das crianças estavam fora da escola), nestes 2 milhões nem 6% concluíam o ensino fundamental.

Década de 40: Há um fracasso escolar registrado em 60,9% das crianças que ingressam na 1ª série, das que permanecem apenas 16,1% concluem a 4ª série. O analfabetismo atinge 55% da população adulta.

O acesso a escola no Brasil - principalmente a partir da década de 40 pelas pressões sociais advindas no fim da ditadura Vargas - não se fez acompanhar de uma redução significativa do fracasso da escola fundamental.

Isto porque esta expansão quantitativa realizou-se sem uma modificação substancial nas relações pedagógicas desencadeadas no interior da escola. Assim os mecanismos de exclusão continuaram a ser praticados em relação as camadas populares.

Década de 50: O nível de fracasso na série inicial do ensino básico mantém-se elevado: 57,1%. Este dado torna-se mais alarmante quando vislumbramos apenas 20,7% da população inicial concluindo a 4ª série. O analfabetismo atinge 49,31% da população adulta.

Entramos na década de 60 com 39% da população adulta analfabeta (15 anos e mais) e com um fracasso de 54,1% na 1ª série, sendo que apenas 30,7% da população inicial chega ao final da 4ª série.(1)

(1) Esta referência a conclusão da 4ª série, deve-se ao fato dela ser considerada o patamar mínimo para uma alfabetização permanente.

O novo contexto político econômico implantado pós-golpe militar de 1964 e que objetivava a adaptação da economia do país ao capitalismo internacional exigia uma mão de obra operária com um mínimo de instrução (= ler + escrever + contar), assim sendo é organizado um amplo projeto designado Operação-Escola para realização de um diagnóstico a nível nacional.

FOINA (1983) aponta como medidas que foram propostas para implantação e implementação a partir deste diagnóstico:

- expansão da rede escolar;
- reformulação parcial do sistema de avaliação;
- promoção e agrupamento de alunos;
- adequação dos programas às diferenças individuais do educando e
- incentivo ao aperfeiçoamento do ensino primário.

Pelo momento histórico e suas intenções políticas subjacentes o diagnóstico realizado é parcial, porque dissimulador do papel seletivo escolar na manutenção do "status quo" e as medidas tomadas, de orientação pragmático-capitalista são inadequadas para resolução dos problemas reais existentes.

A análise desta problemática na década de 70 exige que apontemos os objetivos centrais proclamados pelo Plano Setorial de Educação e Cultura 1972-74 (BRASIL, MEC, 1971, p.25-26) e proposto pelo regime militar, em relação a questão do analfabetismo:

- 1.1 - Secar-lhe a fonte pela universalização do ensino fundamental obrigatório e gratuito, na faixa dos 7 aos 14 anos de idade;
- 1.2 - Eliminar, possivelmente, no decorrer da década de 1970, o analfabetismo de adolescentes e adultos, com esforço concentrado na faixa dos 15 aos 35 anos de idade.

FERRARI(1987) aponta para a década de 70: 7,7 milhões de analfabetos na faixa dos 7 aos 14 anos; 15,5 milhões de analfabetos com 15 anos e mais (23,7% da população) e para a década de 80: 8,4 milhões de analfabetos na faixa dos 7 aos 14 anos e 18,5 milhões de analfabetos com 15 anos e mais (25,5 % da população). Aponta também 7,4 milhões de crianças em idade escolar fora da escola.

Tais dados, oriundos, dos Censos realizados pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) explicitam que os programas educacionais propostos e executados pelos governos militares (2) não colaboraram nem para acelerar a tendência secular de decréscimo do analfabetismo.

Segundo BRANDÃO et alii (1983) na década de 80 o fracasso na 1ª série manteve-se em 56%.

Os objetivos proclamados pela ditadura militar não

(2) Entre eles o MOBRAF - Movimento Brasileiro de Alfabetização

foram alcançados, e a lógica da exclusão da escola das classes populares, ganhou corpo e fortaleceu-se na perspectiva do aprofundamento da divisão social de classes, e da subordinação nacional dos ditames do capitalismo internacional.

FERRARI (1987,p.95) afirma que *a natureza excludente do projeto político-econômico-social da Ditadura militar manifestou-se claramente na política educacional. Na parte relacionada com a produção do analfabetismo basta lembrar os elevados contingentes de excluídos da e na escola.*

O mesmo autor afirma mais adiante:

O analfabetismo é produzido socialmente. Sua produção é mediada pela escola. A escola reservada às classes trabalhadoras é regida pela lógica da exclusão. (FERRARI,1987,p.96)

Explicitada esta visão histórico-estrutural é preciso que adentremos na prática pedagógica realizada pela escola... é preciso que compreendamos este processo de mediação...

Para começar é preciso apontar o fato de que a escola sabe, que o resultado de seu trabalho, com as classes populares "não é muito satisfatório". Neste sentido as idéias que predominam na cabeça daqueles que fazem a escola (professores, diretores, supervisores, etc.) dão conta da questão do fracasso escolar como resultado de problemas do indivíduo ou de sua classe social. A influência da "Teoria da Carência Cultural" produzida por teóricos norte-americanos na década de 50, é evidente na produção e reprodução de mitos de carência afetiva, desnutrição alimentar, inadequação lingüística e outros que reforçam a responsabilidade do indivíduo e de sua classe social sobre a sua "não aprendizagem" e que ao mesmo tempo desresponsabilizam a organização social e a própria escola na produção deste fracasso.

Urge redimensionar a compreensão do fracasso escolar, buscando respostas e práticas que dêem conta da questão estrutural envolvida neste processo...

DORNELLES (1987) aponta três conclusões relacionadas ao aspecto histórico dos mecanismos seletivos da escola pública, que podem nos ajudar neste redimensionamento:

- compreender a escola como legitimadora do sistema capitalista, mantenedora da reprodução de classes sociais;
- explicitar os mecanismos de exclusão e seleção de alunos utilizados pela escola (reforçados por um discurso que aponta como natural um processo que é eminentemente político/social);
- conceber que esta exclusão progressiva é funcional e necessária dentro do modelo capitalista brasileiro para manutenção das diferenças de classe.

O "FAZER PEDAGÓGICO" DA ESCOLA FUNDAMENTAL

Tendo em vista os pressupostos até aqui apontados, os utilizemos como pano de fundo para explicitação dos mecanismos de produção de fracasso na escola fundamental.

Busquemos compreender como a escola fundamental, no seu cotidiano, tem levado a efeito seu papel na ordem social capitalista ou como a escola tem produzido o fracasso na aprendizagem da leitura e da escrita.

A prática pedagógica que, via de regra, encontramos na rede pública que atende classes populares é permeada por uma abordagem de alfabetização que a vê descolada do seu contexto histórico, de sua função social e como uma questão estritamente percepto-motora, apoiada assim no equivocado mito sensorial da origem do conhecimento.

A formação do alfabetizador está até hoje, de um modo geral, atrelada a definição de bons métodos de ensino (entresintéticos, analíticos e mistos), de habilidades percepto-motoras consideradas como o "a priori" no aprendizado da escrita e de escalas de dificuldades lingüísticas que se adaptem a todas as crianças.

Assim: estabelecer um método eficiente de ensino (que sinalize todos os passos da aprendizagem); e definir listagens de atividades percepto-motoras "preparatórias" à aprendizagem da escrita (e muitas vezes testes classificatórios)... são para muitos alfabetizadores as principais tarefas para a garantia de uma alfabetização "eficiente".

Como eixo condutor de todo este trabalho aparece, muitas vezes, a cartilha - elemento ativador do processo de ensino-aprendizagem.

E ela, a "cartilha", "rouba a cena" de alunos e professores...

Dados apontados na 1ª parte deste trabalho demonstram claramente que estas preocupações, que tem centralizado a atenção dos alfabetizadores, não colaboraram para reversão dos problemas encontrados no dia-a-dia da alfabetização.

A preocupação excessiva com o "como ensinar" relacionada organicamente a prática de estabelecer previamente o "caminho a ser seguido", nos conduziu a equívocos reducionistas que, à rigor, nos afastaram do alfabetizando e do contexto social no qual ele está inserido.

A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA

Diante desta situação sócio-pedagógica as proposições teóricas de Emília FERREIRO e Ana TEBEROSKY (1986) representam um divisor de águas na análise da alfabetização e uma verdadeira revolução conceitual nesta área de estudos.

Situada no contexto político-econômico da América Latina (portanto no contexto do fracasso da escola fundamental) e fundamentada nas idéias de Noam Chomski (psicolingüística contemporânea) e Jean Piaget (epistemologia genética) a PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA vem resgatar a alfabetização como um objeto cognoscível, portanto como uma área de conhecimento

multi e interdisciplinar.

FERREIRO e TEBEROSKY (1986) apontam a aprendizagem da língua escrita numa abordagem que em muito transcende a idéia de habilidade perceptual ou motora ...

Colocam a alfabetização como *a construção de um objeto conceitual, um objeto de natureza complexa, cuja apropriação requer um processo de longa duração.*

Como apropriação de um sistema de representação (língua escrita) esta aprendizagem requer um processo intenso de trocas entre o sujeito que aprende e o objeto a ser aprendido, é um aprendizado que o indivíduo, vai construindo nas interações que estabelece com o mundo da escrita (não é uma aprendizagem natural e espontânea, mas cultural e vinculada a classe social da qual o indivíduo faz parte), portanto processo mediado pelo mundo social.

FERREIRO e TEBEROSKY (1986) descobriram que a escrita não acontece na vida do sujeito através de um "estalo fantástico" mas pela construção de estruturas cognitivas, ou seja, pela construção de níveis de conceitualização que possuem regras próprias ou hipóteses próprias para seu "funcionamento".

Comprovam que para se apropriar do sistema de representação escrita, a criança precisa construir respostas para duas questões:

- O que a escrita representa?
- Qual o modo de representação da escrita?

Na busca de respostas que dêem conta destas questões o sujeito constrói níveis paulatinamente mais complexos e qualitativos de pensamento. FERREIRO e TEBEROSKY apontam nesta trajetória: níveis 1 e 2 (pré-silábicos); nível 3 (silábico); nível 4 (silábico-alfabético) e nível 5 (alfabético).

No nível 1 aparecem tentativas de correspondência figurativa entre a escrita e o objeto referido. Segundo FERREIRO e TEBEROSKY:

Neste nível, escrever é reproduzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como forma básica de escrita. No que diz respeito a interpretação da escrita está claro que a intenção subjetiva do escritor conta mais que as diferenças objetivas no resultado (...) (1986,p.183)

Tanto neste nível como no seguinte (2 - pré-silábico) não há o estabelecimento de correspondência entre a pauta sonora e a sua representação gráfica.

No nível 2 estabelecem-se, entre outras, as hipóteses de variedade e quantidade de caracteres em função de que:

[...]para poder ler coisas diferentes (isto é, atribuir significados diferentes) deve haver diferença objetiva na escrita. (FERREIRO e TEBEROSKY,1986,p.189)

Pelas exigências provenientes da busca de compreensão das marcas lingüísticas encontradas no mundo que o rodeia (exigências que podem ser assistemáticas - meio familiar e sistemáticas - meio escolar) o sujeito estabelece atividade permanente de reflexão sobre a escrita e avança no seu nível de representação deste objeto cognoscível... e neste caminho constrói a hipótese silábica (nível 3) segundo a qual a sílaba é considerada a menor parte da coisa escrita e é representada por um sinal gráfico - letra, ou outro símbolo qualquer. É o princípio da vinculação sonora entre produção escrita e oral.

Segue-se a este momento uma busca cada vez maior da compreensão das escritas alfabéticas encontradas no mundo social. Desafiada em suas convicções silábicas sobre a escrita a criança busca uma vinculação mais estreita entre o oral e o escrito e nesta perspectiva atinge o nível 4 (silábico-alfabético).

FERREIRO e TEBEROSKY definem este nível como o momento em que

[...]a criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vá 'mais além' da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência da quantidade mínima de grafias (ambas exigências puramente internas, no sentido de serem hipóteses originais da criança)[...](1986,P.196)

Cada vez mais próxima da compreensão do sistema de representação de nossa escrita a criança vai rompendo as "barreiras do código" e se apropriando da relação fonema-grafema, sobre a qual se estrutura nossa escrita. Esta apropriação representa o ingresso no nível alfabético (ou nível 5).

Dal para frente a criança irá se defrontar com as dificuldades próprias da ortografia.

Estas descobertas sobre a evolução psicogenética apontam para o redimensionamento profundo de algumas crenças comuns em relação ao processo de alfabetização:

- alfabetizar-se não é uma questão de treino psicomotor, mas é a construção de um sistema de representação, que expressa - através de signos gráficos - um mundo de significados históricos-sociais.

- alfabetizar-se significa apropriar-se cognitivamente de possibilidades para acessar ao mundo da cultura letrada, isto implica em expressar-se livremente através da escrita e compreender a expressão dos outros através da leitura.

Nos mostram que a "prontidão" para alfabetização, está muito mais ligada a oportunidades sociais de contato - ação e reflexão - com a língua escrita e neste sentido a capacidade cognitiva e a competência lingüística, do que a habilidades percepto-motoras.

Apontam para a importância da construção de hipóteses originais sobre a língua escrita, hipóteses que represen-

tam, como no caso do nível silábico, erros sistemáticos e construtivos.

Explicitam a necessidade permanente da ação, investigação e reflexão sobre este objeto cognoscível, que é a língua escrita.

UNITERMOS: Alfabetização; ensino de 1º grau; aspectos políticos; aspectos pedagógicos.

A GUIA DE POSSÍVEIS CONCLUSÕES

- Compreender a questão político/estrutural geradora do analfabetismo (enquanto não acesso a escola ou enquanto fracasso escolar) profundamente imbricada nos mecanismos pedagógicos internos da escola é um aspecto essencial na superação do atual momento do ensino fundamental no Brasil.

- O político e o pedagógico estão intimamente relacionados porque o ensino da língua escrita, longe de ser o ensino de uma técnica ou habilidade neutra, é a possibilidade de apropriação de um instrumento de poder importante numa sociedade letrada como a nossa.

- A leitura da palavra escrita nos permite uma leitura mais ampla do mundo em que vivemos. Esta leitura pode ampliar a compreensão e a intervenção do homem no processo histórico no qual está inserido. Fora desta perspectiva o alfabetizar perde seu significado sócio-cultural.

Enfim, lembramos Bertold Brecht para o qual "o pior analfabeto é o analfabeto político"..., pois assim alfabetizar-se é sobretudo munir-se de uma maior possibilidade de compreensão do mundo que nos cerca. É um processo pedagógico - enquanto objeto de ensino/aprendizagem e político - enquanto objeto de intervenção consciente na realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRANDÃO, Zaia et alii. **Evasão e repetência no Brasil: a escola em questão.** Porto Alegre: Achiamé, 1983.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Plano Setorial de Educação e Cultura 1972-74.** s.l., 1971. p.25-26.
- DORNELLES, Beatriz. **Mecanismos seletivos da escola pública.** Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1987. Dissertação de Mestrado.
- FERRARI, Alceu Ravello. **Escola e produção do analfabetismo no Brasil.** in **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.12,n.2,p.81-96, jul/dez 1987.
- FERREIRO, Emilia, TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre:Artes Médicas, 1986.
- FOINA, Luciana de Mello G. **Operação-Escola: uma proposta governamental para erradicar a evasão no ensino primário.** Revista da ANDE,São Paulo, v.1,n.3,p.20-5, mai/ago 1983.
- GARCIA, Regina Leite. **Alfabetização de adultos das classes populares: ainda um desafio.** Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1986. Tese de Doutorado.
- PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos.** São Paulo: Loyola, 1973.