

ALFABETIZAÇÃO E SABERES ELEMENTARES

Silvestre Filipe Gomes¹

RESUMO

O presente artigo é uma reflexão sobre a maneira como a alfabetização é considerada e levada a cabo pelo processo da escolarização. O foco da reflexão é a zona rural e os alvos da alfabetização ou educação de jovens e adultos, ou ainda escolaridade da segunda oportunidade, na sua concepção genérica. O problema aqui levantado é a desvalorização dos saberes dos moradores das zonas não urbanas e daqueles cujas consciências não foram trabalhadas pelo dispositivo da escolarização, julgados como analfabetos ou ignorantes, diante da supervalorização da alfabetização e da escolarização. Sem pretensões de ignorar o valor social da escolarização e dos seus saberes, aqui procura-se relativizar o conceito da hegemonia desse dispositivo sugerindo uma abertura para um diálogo entre os saberes escolares e os elementares, encarando o alfabetizando como sujeito histórico e cultural. O seu reconhecimento ôntico seria um elemento importante para a criação de relações de complementaridade entre os saberes da ciência moderna e os saberes elementares advindas das diferentes práticas sociais.

Palavras-chave: Alfabetização. Saberes elementares. Ciência moderna. Escolarização.

LITERACY AND ELEMENTARAY KNOWLEDGES

ABSTRACT

This article is a reflection on how literacy is considered and carried out by the schooling process. The focus of the reflection is the countryside and the students of literacy and adult education, or school of second chance in their generic design. The problem here raised is the devaluation of knowledge of the inhabitants of non-urban areas and those whose consciences were not worked by the education of the device judged as illiterate or ignorant, front overvaluation of literacy and schooling. Without pretending to ignore the social value of education and its knowledge, here looking relativize the concept hegemony of this device suggests an opening for a dialogue between school knowledge and the elementary knowledge, refereeing the literacy student as a historical and cultural subject. His ontic recognition would be an important element in the creation of complementary relationship between the knowledge of modern science and elementary knowledge arising from the different social practices.

Keywords: Literacy. Elementary knowledge. Modern science. Schooling.

^{1 1} Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais Docente e pesquisador no Instituto Superior de Ciências de Educação da Universidade 11 de Novembro/Angola.E-mail: silvestrefilipeg@gmail.com

INTRODUÇÃO

A abordagem sobre a alfabetização nos remete, necessariamente, a conceitos de analfabetismo/ignorância, escola e escolarização. É do analfabetismo ou da ignorância que a alfabetização pretende tirar a criança ou qualquer indivíduo que se proponha abraçar a alfabetização. É com esse processo que o indivíduo adquire as primeiras técnicas de escrita e de leitura, por meio da escolarização. Com uma visão crítica do processo de escolarização, tomado como meio para se libertar a criança ou o adulto da ignorância, podemos colocar algumas questões de reflexão, como “a ignorância, que a escolarização combate, é relativa a quê?” “Os saberes escolares são os únicos válidos?” “Qual é o lugar da escola na vida dum indivíduo concreto, situado e datado?”

A ignorância significa estado de quem ignora; falta de ciência ou saber; incompetência. Desde o nascimento até à data do ingresso na escola, o indivíduo adquiriu conhecimentos por meio da socialização com os membros da sua família e dos amiguinhos mais próximos do seu lar; viveu rodeado de um conjunto diversificado de utensílios domésticos, de objectos, dentro e fora da casa dos seus pais; adquiriu um complexo corpo lexical; aprendeu a construir discursos para a sua comunicação com os outros; aprendeu a chamar as coisas com os seus devidos nomes; em outras palavras, constituiu-se em um ser pensante e interactivo. Como a escola considera essas aquisições?

Este artigo é um convite a uma reflexão e debate sobre a necessidade de uma educação inclusiva, capaz reconhecer os diferentes saberes até cá descartas e descaracterizadas pela ciência moderna.

A CIÊNCIA MODERNA E OS SABERES ELEMENTARES

Alfabetização e escolarização são dois processos ligados entre si que têm como objectivo a entronização do sujeito no mundo da ciência moderna. Neste contexto, não se pode reflectir sobre esses conceitos sem uma conexão direta entre eles.

A posição da escola em relação às outras formas de pensamento de atuar e de agir é de ignorar de que elas existem. A escola moderna é representante e guardiã da ciência moderna que reivindica a legitimação, universalidade e validade exclusivas e excludentes, considerando-se como a única forma de conhecimento. Diante disso, a ciência moderna se esquece de que *toda experiência social produz e reproduz*

conhecimento e, ao fazê-lo, pressupõe uma ou várias epistemologias, (SANTOS & MENEZES, 2010, p. 15). Se é legítimo considerar a pessoa ou a sociedade sem os saberes da ciência moderna como ignorante, termo relacionado ao analfabeto, também pode ser legítimo tratar de ignorante a esse princípio hegemônico da ciência ocidental.

Uma vista panorâmica pelas Constituições de alguns países nos mostra a visão que a sociedade tem da educação. Segundo Guimarães (2009), a Constituição portuguesa de 1976, no seu Art. 73º, a educação é interpretada como garante de igualdade de oportunidades, para a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, para o desenvolvimento pessoal e social dos cidadãos, bem como para a promoção do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida colectiva. A 5ª revisão constitucional do mesmo país, no Art. 73º, retoma o mesmo texto, assim como a Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, Lei De Bases Do Sistema Educativo português.

Em Moçambique, a educação é uma das formas da organização social. “a República de Moçambique promove uma estratégia de educação visando a unidade nacional, a erradicação do analfabetismo, o domínio da ciência e da técnica, bem como a formação moral e cívica dos cidadãos” (CONSTITUIÇÃO de 2012, Art. 113, 1). Para a República de São Tomé e Príncipe, no Art. 54º, 1, da sua constituição, “a educação, como direito reconhecido a todos os cidadãos, visa a formação integral do homem e a sua participação ativa na comunidade”.

Em Guiné Bissau, segundo o Art. 16º, 1, da sua Constituição, a educação visa a formação do homem. Ainda para o texto constitucional, a educação deverá manter-se estreitamente ligada ao trabalho produtivo, proporcionar a aquisição de qualificações, conhecimentos e valores que permitam ao cidadão inserir-se na comunidade e contribuir para o seu incessante progresso. Na República de Angola, a promoção, à alfabetização, ao ensino, à cultura e ao desporto, que deve ser feito pelo Estado, visa a estimulação da participação dos diversos agentes particulares na sua efectivação, nos termos da lei, (CONSTITUIÇÃO, Art. 79º).

Para esses países, a formação integral do homem e a sua participação ativa na comunidade passa pela educação. A educação referida nesses textos constitucionais diz respeito àquela que propiciada pela escolarização, ou seja, a educação formal cujo *corpus* é constituído pelos saberes da ciência moderna e ocidental.

Toda sociedade, independentemente do seu nível de desenvolvimento tecnológico, é detentora de vários conhecimentos e experiências, construídos ao longo da sua história. Graças a esses conhecimentos acumulados e adquiridos pelo processo contínuo de construção e desconstrução de saberes que consegue sobreviver face aos desafios que a vida apresenta, isso representa a(s) sua(s) epistemologia(s), que é

toda a noção ou ideia, reflectida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido que uma dada experiência social se torna intencional e inteligível. Não há, pois, conhecimento sem práticas e atores sociais. E como umas e outros não existem senão no interior de relações sociais, diferentes tipos de relações sociais podem dar origem a diferentes epistemologias (SANTOS & MENESES, 2010, p. 15).

A vida é uma dinâmica em que os sujeitos agem e interagem para dar respostas adequadas às exigências do dia-a-dia. Um outro aspecto que nos salta à vista é o fato de que só podemos viver a nossa racionalidade estando com o Outro, esse outro que nos ensina e aprende de nós, construindo uma comunidade em que os pronomes eu e tu formam o harmônico NÓS, como diria Buber lido por Carra (2002). A referência ao pronome Ele(s) nos remete ao reconhecimento e respeito do Outro, da sua individualidade, da sua cultura, do seu ser. Como podemos ler nas entrelinhas de Santos e Meneses, a vida societária produz conhecimentos válidos, que merecem o respeito e reconhecimento de todos. Uma criança de um meio pouco ou não industrializado é educada segundo os valores e costumes da sua sociedade. Por isso é incorreto considerá-la como desprovida de cultura ou de conhecimento.

Uma alfabetização humanista deve colocar o alfabetizando no centro das atenções, pois é esse o ponto de partida e de chegada do processo de alfabetização. Em contrapartida, os processos ideológicos de alfabetização que têm como escopo moldar o alfabetizando segundo os paradigmas social e politicamente oficializados, não reconhecem os saberes individuais e sociais dos alfabetizados construídos anteriormente. Nesta ótica, o aluno/alfabetizando é considerado como tábua rasa em que devem ser inscritos os saberes da ciência moderna, as normas e valores tidos como válidos pelas classes dominantes e pelos guardiões dos saberes válidos e oficializados.

Gomes (2002), em defesa da escolarização obrigatória, considera a escolarização como um projecto humanizador, ou seja, que liberta o homem da animalidade. Se a esse dispositivo se atribui o papel de humanizar o sujeito, implica dizer que todas as práticas

sociais do meio em que a pessoa se insere não podem cumprir essa função. A pessoa só se torna humana no momento em que começa a ser moldada pelo dispositivo escolarização? Essa é vista como o processo de promoção e desenvolvimento do sujeito, daí a necessidade defendida pelo UNICEF de esse processo começar logo na primeira infância (LEMOS, 2008). O UNICEF não se preocupa por uma educação da primeira infância das crianças de classes abastadas, mas das classes desfavorecidas, em cujos seis familiares não se reconhece a existência de práticas educativas válidas.

Das família desfavorecidas é arrebatado o direito de educar os seus filhos porque não possuem a educação que a sociedade considera integrante do perfil do homem ideal. A este respeito Portugal, entre outros, reserva o direito da primeira infância à família, pelo que o Art. 5º, 8 da Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo diz que “a frequência da educação pré-escolar é facultativa, no reconhecimento de que à família cabe um papel essencial no processo da educação pré-escolar”. Já em Cabo Verde, a promoção, incentivo e organização da educação pré-escolar, segundo o Art. 77º (3,b) da Constituição, são umas das incumbências do Estado para o garante do direito à educação que a Lei consagra como universal a todos os cidadãos.

Então, como classificar aqueles que nunca tiveram a oportunidade de frequentar uma escola? Podemos entender que a autora esteja defendendo a importância de todo cidadão ter acesso à educação formal, ministrada pelas instituições educativas oficializadas pelo Poder, dando a todos a graça de se libertar do analfabetismo/ignorância. Isso seria a real função da escolaridade obrigatória e universal, mas nunca a exclusividade do papel de humanizar.

Na verdade, a autora busca esse conceito da escolarização do inconsciente colectivo criado desde que a escola começou a ser vista como veículo das ideologias hegemónicas e arma de disputas doutrinárias entre reformistas protestantes e a Igreja Católica. “A escola torna-se no século XVIII, tanto no mundo protestante quanto no mundo católico, o local onde se ensinam os *primeiros saberes*, sem os quais um cristão permanece uma espécie de animal” (HÉBRARD, 1990, p. 69. O grifo é nosso).

Aqui vemos como os protagonistas da escolarização tornam invisíveis os saberes não escolares. O mundo sem escola é, nessa perspectiva, uma animalidade. Os primeiros saberes são adquiridos na escola. Essa maneira de encarar o mundo extra-escolar se

reflecte nos conceitos actuais de escolarização, alfabetização e/ou educação de jovens e adultos.

A criança, o jovem ou o adulto, quando ingressam na escola, para serem escolarizados, são vistos como sujeitos vazios sem conhecimentos, valores, cultura nem língua e que precisam ser instruídos e educados. A origem do novo aluno e/ou alfabetizando, de ponto de vista epistemológica, não é válida. É a escola que tem a missão de transmitir os saberes e valores válidos ao sujeito nulo de conhecimento que acaba de ingressar no mundo do saber. Temos uma escola deslocada da realidade sociocultural e história dos educandos; é uma escola implantada na Estação Espacial da NASA. Tirá-la desse local inacessível é um desafio de quem pugne por uma escola do povo, com o povo e para o povo.

A aterragem da escola na comunidade, no campo, na cidade, implica um reconhecimento ôntico do povo que aí vive. Reconhecer a sua existência e atribuir valor epistemológico às suas variadas práticas sociais. Isso criaria um clima de diálogo entre os saberes elementares do povo e os saberes escolares.

A supervalorização da escolarização e dos seus saberes e o seu valor exclusivo e excludente se reflecte, também, no espírito monolíngue da escola. A única língua válida é a que é ensinada pela escola, a do aluno não tem qualquer valor científico, moral nem cultural. Tomemos como exemplo o conceito atribuído à língua portuguesa pelo Ministério da Educação da República de Angola. O programa da Língua Portuguesa elaborado pelo Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação, órgão desse ministério, define a o português como

a língua veicular através da qual se emitem e se recebem mensagens e a base de aquisição de conhecimentos técnico-científicos, valores éticos, cívicos e culturais. Ela desempenha também a função de veículo para a transmissão e aquisição de conhecimentos implícitos e explícitos, instrumento de integração, meio de apoio e articulação de todas as disciplinas. (INIDE, 2003, p. 4).

Se entendermos a humanização como um processo social, então, ela não pode ser exclusiva a uma única sociedade, ou à apenas uma forma de educação. Todo e qualquer povo, independentemente das suas formas de produção de saberes e de técnicas de trabalho, é portador de uma educação de que se serve como processo de entronização dos seus membros nas mais variadas formas de práticas sociais e de

manifestações culturais. Nesta perspectiva, admite-se a existência de diversas formas educativas e não de modelos uniformes e universais de educação.

Onde se pratica a educação de jovens e adultos, muitas das vezes, as políticas educativas aplicadas não ajudam esses jovens e/ou adultos a tirarem o usufruto dos seus estudos. Imaginemos uma pessoa de 50 anos de idade que decide entrar na alfabetização ou educação de jovens e adultos. Este homem ou mulher precisariam de 12 anos de escolaridade para conseguir o seu diploma do ensino médio, em caso de um processo linear sem retenções, terminando esse ciclo com 62 anos de idade. Que utilidade terá esse diploma?

Nesse caso a alfabetização de jovens e adultos tem como finalidade a transmissão e aquisição das técnicas de leitura e de escrita sem qualquer vinculação com a realidade social e individual desse sujeito. A vida cotidiana do educando, assim como as suas actividades são postas de lado porque não constituem saberes válidos e nem oficiais. Será que isto é um processo que ajuda a inclusão social? Essa pessoa que já adquiriu o diploma do ensino médio na velhice, se quiser trabalhar, terá de abandonar o seu estilo de vida antigo para adaptar-se á chamada civilização, em outras palavras, à maneira de viver de outras sociedades.

A SAÍDA

Para uma possível saída dos problemas da descontextualização que afetam o processo da educação a partir do dispositivo da escolarização, é preciso que se relativize o conceito da educação e da escolarização (GRAFF, 1990). Essa não pode sobrepor-se a todas as formas de educação, mas sim criar um diálogo de complementaridade e de mútua incorporação.

Uma tal incorporação só traria vantagens tanto para a escola como para a comunidade detentora dos saberes elementares, sem disputa de protagonismo. O saber teórico e metódico que a escola oferece são úteis para a comunidade de formas a fazer o que faz de um modo mais sistematizado e documentado, permitindo uma partilha mais objectiva das experiências, de um lado. Por outro lado, ao incorporar os saberes elementares nos objectivos da escola, essa ampliaria o seu campo de conhecimentos tornando mais universal a sua atuação.

Assim sendo, para se alfabetizar um adulto, seria importante começar pelo que ele sabe e sabe fazer, as actividades essenciais da sua vida. Logo, a alfabetização deixaria de ser uma actividade exclusiva do pedagogo para tornar-se multisectorial. Os técnicos especializados em actividades que os indivíduos a alfabetizar exercem, em companhia dos alfabetizadores pedagogos, se mobilizariam para o processo de dinamizar a vida laboral.

Tomemos, como exemplo, a alfabetização em uma comunidade cujos moradores exerçam o comércio precário e ambulatório. Eles não precisam muito de conhecer a história universal, de adquirir o domínio da norma linguística, de ler obras literárias dos grandes autores clássicos, antes necessitam ter a perícia de como exercerem o seu comércio tornando-o mais rentável e seguro. As técnicas da actividade comercial só podem ser ensinadas por especialistas formados nessa área, e a transformação da linguagem comercial oral em escrita seria da competência do pedagogo. Com isso, podemos ver que a alfabetização e letramento comercial constituiriam os fortes para o desenvolvimento da comunidade. Tanto o técnico do comércio como o pedagogo trabalhariam em conjunto, sempre tomando o sujeito a alfabetizar como o centro das atenções. A aquisição da escrita teria como base termos e conceitos comerciais e da contabilidade.

As soluções não se conseguem com uma varinha mágica. É preciso um trabalho árduo, de militância e de comprometimento. Que todo agente envolvido na actividade de educar repense sobre a educação do seu país

REFERÊNCIAS

ANGOLA. INSTITUTO NACIONAL DE INVESTIGAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – INIDE. Programas do ensino primário: língua portuguesa, 1ª classe. Luanda: INIDE, 2003.

CARRARA, Ozanan Vicente. A relação em Martin Buber. Mimesis, Bauru, v. 23, n. 1, p. 81-98, 2002. Acesso em 27 de fevereiro de 2016.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DA GUINÉ BISSAU. 1996.

<http://www.anpguinebissau.org/leis/constituicao/constituicaoquine.pdf/view>.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DE CABO VERDE. [https://www.icrc.org/ihl-nat.nsf/0/1437105f604ce363c1257082003ea54a/\\$FILE/Constitution%20Cape%20Verde%20-%20POR.pdf](https://www.icrc.org/ihl-nat.nsf/0/1437105f604ce363c1257082003ea54a/$FILE/Constitution%20Cape%20Verde%20-%20POR.pdf) Acesso em 05 de março de 2016.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE. Maputo, 2012. Disponível em <http://www.portaldogoverno.gov.mz/index.php/por/Media/Files/Constituicao-da-Republica-PDF> Acesso em 05 de março de 2016.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA PORTUGUESA. 5ª ver. 2005. <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>. Acesso em 05 de março de 2016.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso. Relações entre desenvolvimento e aprendizagem: consequências na sala de aula. *Presença Pedagógica*. V.8. n.45 (2002) p. 41- 56.

GRAFF, Harvey. O mito do alfabetismo. In: *Teoria & Educação*. Porto Alegre, n. 2, 1990, p. 36-64.

GUIMARÃES, Paula Políticas públicas de educação de adultos em Portugal: diversos sentidos para o direito à educação? *Rizoma Freiniano*, v. 3, ano 2009. Disponível em <http://www.rizoma-freireano.org/index.php/politicas-publicas>. Acesso em 05 de março de 2016.

HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. *Revista Teoria & Educação*, 2, 1990, p. 66- 110.

LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro. Disponível em <http://www.cm-cascais.pt/sites/default/files/anexos/gerais/new/146-86.pdf> Acesso em 05 de março de 2016.

LE MOS, Flávia Cristina Silveira. A educação como dispositivo de protecção às crianças e adolescentes segundo práticas do UNICEF: problematizações faucoultianas. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, UERJ, RJ, ano 8, nº 3, p. 559- 577, 2º semestre de 2008. Disponível em <http://www.revispsi.uerj.br/v8n3/artigos/pdf/v8n3a02.pdf>. Acesso em 26 de fevereiro de 2008.

REPÚBLICA DE ANGOLA. *Constituição*. Luanda: Imprensa Nacional, 2010.
SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. Introdução. In SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010.