

CONSIDERAÇÕES SOBRE A IDEOLOGIA E OS MODOS DE SUBJETIVAÇÃO NA PRODUÇÃO DISCURSIVA DE ALUNOS DE UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. Antônio César Frasseto, docente do IBILCE UNESP - São José do Rio Preto, SP frasseto@ibilce.unesp.br e Alessandra Moreno Maestrelli. Doutoranda da FFCLRP - USP Ribeirão Preto. lemoreno@usp.br

RESUMO: A partir do levantamento bibliográfico acerca das múltiplas teorias de letramento, alfabetização, leitura e escrita; procurou-se analisar tais categorias fazendo o uso de recortes na produção discursiva de alunos do Programa de Alfabetização Solidária de 2001. Os referidos textos encontram-se no caderno do programa que editou as trinta melhores redações de alunos. Algumas produções discursivas serviram de fio condutor para as análises que se pode realizar, salta-nos, no entanto, uma discursividade que se repete e retorna imprimindo múltiplos sentidos; porém, direcionando um em particular em forma de emancipação pessoal e uma espécie de redenção, inclusive financeira, em relação à alfabetização. Pode-se supor que em contrapartida haja uma desvalia e uma minimização em relação ao analfabetismo. Nota - se poucas referências dos alunos quanto a letramento. Pode-se concluir que o Discurso institucional do PAS imprime uma ideologia que pode ser evidenciada por meio da produção discursiva de seus alunos na medida em que substantiva esta produção, conforme se apresenta nas categorias analisadas.

Palavras-chave: modo de subjetivação - alfabetização – letramento

Seminário do 16º COLE vinculado: 01- X seminário de Educação de Jovens e Adultos.

INTRODUÇÃO

Teorias do ler-escrever

Realizaremos nesse momento do trabalho um confronto de diferentes concepções de escrita, leitura, alfabetização e letramento segundo diferentes autores no intuito de nos aproximarmos da complexidade contraditória dessa temática.

Para Cagliari (1998), a escrita consiste num sistema de formas gráficas que representam palavras, frases ou textos. Os códigos escritos se desenvolveram em diferentes lugares, independentes uns dos outros desde cerca de 3.300 a.C., e podem ser de três tipos: pictográfico, que representa diretamente os referentes concretos; ideográfico, que representa pensamentos ou idéias; e fonético, que reproduz os sons da fala. Para o autor, os sistemas escritos visam à comunicação social e através deles se potencializam os processos cognitivos e a reprodução do passado cultural. Segundo essa teorização a possibilidade de haver história e ciência é consequência da escrita.

Para Bottéro (1995) a escrita está relacionada à vontade do sujeito de conhecer a “lógica do mundo” e de construir explicações para os fenômenos da natureza. Na visão do autor a escrita incutiu nos homens um novo espírito, uma nova disposição através da qual se desenvolve em muitos aspectos a civilização.

Para Herrenschmidt (1995), a escrita fonética torna a linguagem objetiva e visível. Através dela se realiza uma descontextualização do mundo. A grafia fonética, por evocar os sons da língua, constitui uma ilusão compartilhada uma vez que não há um referente concreto associado.

Morrison (1995) defende que, mediante mudanças ocorridas na organização social se tornou cada vez mais intenso o uso da escrita. O texto, então, se afasta da representação do discurso oral e se torna mais racional. Para isso recorre a recursos de organização, tais como pontuação, paragrafação e índice. As influências didático-pedagógicas, por exemplo, tornaram o texto mais estruturado pela necessidade de facilitar o ensino.

Gnebre (1994) afirma que, no decorrer da história, o uso da escrita esteve restrito a poucos iniciados, que passavam por uma preparação para poderem decifrar códigos sagrados ou de técnica militar. Esse procedimento assegurou o controle social pela restrição da leitura e escrita às castas educadas, diferenciando-as das massas que não dominavam a escrita. Para o autor, a escrita confere uma redução no sentido da linguagem, uma linearidade ao pensamento.

Para Foucault (1987) a escrita é um dispositivo disciplinar que torna possível a correlação, seriação, e organização dos indivíduos em campos que permitem classificar, formar categorias, estabelecer médias e fixar normas, forjando a subjetividade esquadrinhada pelas relações de poder-saber vigentes no momento histórico atual. Segundo ele, devido a todo aparelho de escrita que acompanha o exame, o indivíduo se torna um objeto descriptível e analisável, sob o controle de um saber e um sistema comparativo permanente.

Ginzburg (1987), ao discutir as relações do poder com a escrita, defende que não se trata simplesmente de decifrar o significado das formas gráficas. O controle social se faz através da interpretação da escrita, que deve ser autorizada pelas instituições que têm o monopólio da leitura legítima, detendo e impondo modos de difusão e apropriação. A interpretação dos textos só tem valor de verdade quando submetida aos interesses das instituições encarregados de dizer sobre o que deve ou não ser lido, e do bom e legítimo modo de apropriação do texto.

Além da leitura/escrita serem um dispositivo intrínseco ao poder/saber, de em outras sociedades ou momentos históricos sua apropriação iniciática significar a manutenção das relações sociais vigentes, há casos em que é conveniente para os interesses dos que dominam a sociedade que seus membros excluídos economicamente leiam e escrevam. Nessas situações, a disseminação da leitura/escrita aperfeiçoam e intensificam os mecanismos de subjetivação

convenientes à reprodução social. A universalização e a obrigatoriedade do ensino escolar em nossa sociedade apontam para suas necessidades de permanência histórica. Dependendo das conveniências políticas e econômicas, a leitura e escrita são ampliadas ou restritas.

LETRAMENTO

O conceito de letramento, postulado por Tfouni (1997) compreende as consequências do processo de exposição dos sujeitos alfabetizados ou não a uma cultura letrada. Consiste num sistema de representação que sofre determinação das relações de poder que se estabelece entre sujeitos que dominam a leitura escrita fonética com os letrados que não a dominam.

O conceito de letramento é uma tentativa de superar a visão etnocêntrica que incide sobre grupos que estão à margem do processo de alfabetização. Na perspectiva grafocêntrica das sociedades escolarizadas, somente a aquisição da escrita permite às pessoas desenvolverem o raciocínio lógico dedutivo e a capacidade de inferir, típica do pensamento científico. Nela só o pensamento dos alfabetizados opera com racionalidade, os indivíduos não alfabetizados seriam incapazes de raciocinar logicamente. Segundo essa concepção seu pensamento é primitivo, ambíguo e pré-operatório.

Essas pesquisas postulam que nas sociedades industriais modernas e mundializadas o que existe são graus de letramento. Culturas e indivíduos totalmente ágrafos ou iletrados são apenas os que pertencem a sociedades que não têm um sistema de escrita nem sofrem influências dele.

Alfabetização e letramento são, portanto, processos interligados, mas de naturezas diferentes. O letramento é logicamente anterior, mais amplo, independe da alfabetização e a suporta.

Nessa formulação, a questão não é se o sujeito domina ou não a escrita, o que importa no letramento é a exposição do indivíduo à sociedade letrada, consolidando sua capacidade de descentrar o raciocínio e resolver conflitos e contradições que se estabelecem no plano dialógico.

Porém, o indivíduo letrado e não alfabetizado sofreu um processo de subjetivação grafocêntrico que lhe impôs a idealização da cultura escrita, fazendo com que se identifique como intelectualmente incapaz, passando a ver-se com os olhos de quem o segregava.

ALFABETIZAÇÃO

A abordagem da questão da alfabetização que realizaremos aqui envolve duas linhas de análise. Uma acepção mais ampla, na qual alfabetização é a capacidade do indivíduo realizar a atribuição simbólica para objetos e eventos diversos, podendo tratar-se de representação gráfica ou não. Esse processo

caracteriza-se por ser sempre incompleto, já que a cultura está em constante mudança, e exige que o sujeito se transforme, para identificar-se e permanecer membro socializado da cultura. Essa teorização compreende níveis de complexidade crescentes na representação dos objetos. Desde a pronúncia das primeiras palavras até a produção de textos para um interlocutor ausente. Nessa abordagem, os limites entre alfabetizado e não-alfabetizado não são claramente identificáveis. Não existe um grau zero de analfabetismo, nem um nível completo de alfabetização.

Um segundo modelo compreende alfabetização numa perspectiva mais instrumental, estreitamente ligado à instituição escolar. Nele, alfabetização é um processo de aquisição das habilidades de codificação/decodificação de sinais gráficos, exigidos para leitura e escrita; são transcrições mecânicas das unidades sonoras para grafia. Nesse sentido escolar e restritivo, a alfabetização se limita a seus aspectos de desempenho psicomotor. Seu valor é medido pela exigência das habilidades necessárias à reprodução da força e do mercado de trabalho. Assim entendida, ela chega a um fim e o limite entre alfabetizado e não-alfabetizado pode ser claramente demarcado.

Contrariando esta concepção pedagógica e utilitarista de alfabetização, Chartier (1996) escreve que a aprendizagem da leitura se apoia muito mais sobre os questionamentos pré ou extra-escolares, ligados à descoberta de problemas que pertencem à compreensão da ordem dos objetos do mundo, do que sobre uma escolarização ou uma aprendizagem institucional. A institucionalização da leitura-escrita desencoraja uma “leitura plural”, em proveito da decifração e do saber ler em seu nível utilitário elementar.

MÉTODO

O objetivo desse trabalho é analisar, segundo modelos teóricos referidos anteriormente, as representações de leitura, escrita, alfabetização, analfabetismo e letramento nas 30 redações escolhidas como finalistas do IV Concurso Nacional do Programa de Alfabetização Solidária. A publicação foi distribuída entre os materiais da II Semana de Alfabetização em 3 de setembro de 2001. Os títulos das redações foram: “Minha vida, minha história; Alfabetização – O que mudou na minha vida e A importância do estudo em minha vida”.

Tal levantamento se justifica por contribuir para uma análise dos modos de subjetivação do programa. Pois entendemos o imaginário institucional como produtor de sentidos e sujeitos a partir de relações estabelecidas em seu interior.

As instituições são mediadoras privilegiadas entre o nível social e o individual. Por sua dimensão de apoderamento simbólico, o dispositivo institucional formata o pensamento do sujeito sobre si e a realidade que o envolve.

PROCEDIMENTO

A categorização de alfabetização foi organizada a partir de duas variantes primeiro sua relação com as condições pessoais e econômicas. Analfabetismo e letramento foram formalizados numa única categoria. Para cada sujeito autor de redação foi atribuído um número de 1 a 30, que se mantém nas diferentes categorias.

SISTEMATIZAÇÃO

Representações de alfabetização na dimensão pessoal.

Sujeito 1 – “(Está) trazendo alegria ... está mudando minha vida”.

Suj. 2 - “O estudo é o meio mais satisfatório que se tem para se realizar como pessoa ... me tornou uma pessoa digna e respeitada ... me ensina a ser gente”.

Suj. 3 - “... veio para ser a luz da vida do homem ... feliz ... novo coração cheio de esperança ... inteligente ... ma(o)tivador da liberdade da mulher”.

Suj. 5 – “...(Tirou) o tampão dos meus ouvidos e olhos ... vejo o mundo ... estou conquistando meu espaço”.

Suj. 8 – “...passei a ser uma pessoa que possui nome, que se comunica ... sem ficar pedindo ajuda aos outros ... Hoje eu sou A J S”.

Suj. 9 – “... a claras (clarear) em men (mim) a luz do conhecimento através do estudo”.

Suj. 12 – “... voltei a ser criança... aos 14 anos de idade por não ter noção de vida escolar comecei a mim avicia (viciar) no álcool... aprendi o essencial para minha vida”.

Suj.14 - “... Saber ler ... (é a) luz do meus olhos”.

Suj. - 15- “...se eu conhecesse um pouco da escola...não teria sofrido tanto na vida ... para mim renasci”.

Suj. 16 – “... comecei a juntar as letras, as coisas começaram a ficar mais fáceis e claras”.

Suj. 16 – “... estou me sentindo realizada”.

Suj. 18 – “... concientizando-me dos problemas ... encarar com facilidade os problemas”.

Suj. 21 – “... minha vida transformada... revelou o tesouro que estava escondido dentro de mim”.

Suj. 22 – “... aprender a lutar pelos meus direitos e ser uma pessoa honesta e justa e aprender a reivindicar ... aprendi a enxergar e falar”.

Suj. 23 – “... me sinto outra pessoa... A alfabetização me ensinou a enxergar as coisas mais claras”.

Suj. 24 – “... nos da alegria e vontade de viver... aprender a respeitar as leis e ser respeitado pelas pessoas ... com estudo nós somos capazes de transformar o mundo”.

Suj. 25 – “... minha vida mudou total mente (totalmente)”.

Suj. 29 – “... a coisa mais importante que existe no mundo”.

Representações de alfabetização na dimensão econômica.

Suj. 1 – “... a importância do estudo... Com ele eu arranjo um emprego”

Suj. 2 – “... o estudo é o meio mais satisfatório ... pois só (assim) conseguindo um emprego digno”.

Suj. 8 – “... frequento a feira e a mercearia comprando e pagando através da matemática que me ensinaram”.

Suj. 12 – “... a gente diz que sem o estudo as coisas ficam cada vez mais difícil (financeiramente)... iam ficando mais difícil (financeiramente) para quem não tinha vida escolar ... nunca deixa o seu filho fora da escola para não passar por tanta dificuldade (financeira)”.

Suj. 15 – “... só encontrei dificuldade devido não ter leitura so trabalhei em serviço braçal cadum mais trabalhoso que o outro... se eu conhecesse um pouco de escola não teria sofrido tanto”.

Suj. 18 – “... realizando-me profissionalmente. Estudar ajuda no profissional competente que quero ser”.

Suj. 20 – “... eu descobri que o nosso país pode crescer (economicamente) com o nosso desenvolvimento da alfabetização”.

Suj. 24 – “... o estudo é muito importante com ele eu posso garantir um bom emprego para dar uma vida financeira para minha família... Quando temos uma boa educação maior a chance e a chance de conseguir um bom emprego”.

Representação de analfabetismo

Sujeito 12 – “...sentia diante das outras pessoas como se fosse um cego...eu era uma pessoa super desligada de Deus até isto fez com que eu comprehendesse que sem Deus nada podemos fazer”.

Suj. 14 - ...fui uma criança muito doente minha mãe colocou meu nome Maria dos Anjos porque achava que eu ia ser dos anjos (morrer) e por isso não aprendi a ler...quem não sabe ler é muito humilhado por todos... erra uma tempo muito ruim...sofri sem saber ler”.

Suj. 15 – “...so encontrei dificuldade devido a não ter leitura.”

Suj. 16- “Eu era infeliz quando não sabia nem fazer meu nome...não sabia de alguma palavra, viva (vivia) dependendo de alguém para me orientar sobre como fazer as coisas, porém sofria por demais com as coisas erradas que não podia concertar na minha vida”.

Suj. 17- “... fiquei envergonhada.”

Suj. 21- “...deixava muito triste e min encomodava muito...não sabia ler nem escreve, estava faltando um pedaço de mim...pasaro voando sem destino.”

Suj. 22- “... A pessoa analfabeta é sego e mudo não entende nada.”

Suj. 23- “...uma pessoa não alfabetizada fica perdida (em) meio a sociedade...pois uma pessoa analfabeta é como cego, que precisa ser guiado pelas outras”.

Suj. 24- “...sem o estudo não somos nada na vida, vamos trabalhar com trabalhos pesados”.

Suj. 25- “...não Ter estudo a gente não e ninguém.”

Suj. 26- “...não sabe ler e escrever é um cego o mundo não cendo cego da visão pessoal mais cego para sociedade.”

Suj. 27- “...antes não sabia fazernada.”

Suj. 29- “...porque sem elle ninguém é ninguém...é triste viver assim sem saber ler e escrever...mal consigo ter fé...é triste viver assim ser uma pessoa analfabeta.”

DISCUSSÃO

Estabeleceremos uma breve relação entre as teorias que propusemos para pensar a leitura e escrita e o discurso dos usuários do programa.

Os textos estão desde o início definidos pela temática imposta à redação. Os títulos ordenam o que pode ser escrito. Enredado nessa trama o sujeito seria um mero executor da prescrição.

Na categoria alfabetização e suas implicações pessoais, obtivemos 18 citações que mostram um forte direcionamento da concepção de alfabetização como redenção de carências e obscuridades, assim como o alcance de uma condição de plenitude que os próprios autores definem a partir da onipresente metáfora da batalha das luzes contra as trevas. Pela alfabetização os usuários supostamente passam a ver o que não viam.

Esse modo de representar sua condição recém adquirida coloca os usuários numa paradoxal condição para consigo mesmo. Supervalecer a alfabetização em seu sentido elementar significa referir a si próprio com desvalia; a categoria alfabetização definida a partir do discurso pedagógico, restrita e instrumental, impossibilita ao sujeito ver-se como leitor letrado. Ele fornece sua condição de leitor letrado quando se coloca na posição de analfabeto enquanto desvalido.

As questões econômicas relativas à alfabetização ocorrem em sete trabalhos. Está presente um sentido ilusionado das possibilidades financeiras resultantes da alfabetização, uma expectativa de fim do trabalho pesado. Como se as condições econômicas fossem efeito da institucionalização do conhecimento e não de políticas econômicas.

Os dizeres dos sujeitos, no que concerne a uma significação para analfabetismo foram citados treze vezes. Mostram um significado majoritariamente pejorativo em relação ao analfabetismo e ao analfabeto, posição que em muitos casos ainda é a condição do usuário que tenta redigir o texto. Trata-se de uma perspectiva de análise que não inclui a categoria de letramento, nem a alfabetização numa acepção mais ampla que exacerba o grafocentrismo, o estigma e, portanto a exclusão do sujeito letrado e não alfabetizado.

A visão grafocêntrica da instituição escolar hegemônica é uma das muitas armadilhas cujo discurso transborda para toda sociedade; autoriza a definição do que é alfabetização, a partir daí o gesto de alfabetizar está cifrado na concepção simplista de leitura como decifração psicomotora, bem como na desconsideração do letramento enquanto leitura e escritura. A instituição escolar aparece como sinônimo de aprendizagem e alfabetização, como se apenas ela pudesse dizer o que é leitura e escrita.

CONCLUSÕES PRELIMINARES

Concluímos o texto com a produção discursiva de três sujeitos que contemplam a categoria letramento; mais realista quanto a vivência material dos usuários do programa e também mais positiva, tolerante e plural quanto aos diversos

tipos de leitura e escrita presentes num país em que a inclusão escolar nunca passou de fala vazia e demagógica.

Suj. 1- “*Tão logo não se liquida estudo nem profissão*”

Suj. 5- “*Você sabe plantar sabe colher, negociar, comprar, vender, como analfabeto?*”

Suj. 16- “*Eu sei ler e escrever não muito bem, mas o suficiente*”.

Podemos supor também que esses sujeitos se encontram em uma formação social que os impele, mesmo descrentes, a aceitar e reproduzir o discurso hegemônico excludente que desvaloriza inclusive o processo de construção do laço social para o qual é necessário fazer política, se posicionar na cena social, eles o fazem incontinenti posto que não se considerem autorizados a tanto.

A noção de sujeito e a massificação da noção de Letramento em Tfouni podem ser consideradas por nós como possibilidade de desarmar algumas das muitas armadilhas sistematizadas para que a exclusão social e o fracasso escolar se sustentem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOTTÉRO, J., MORRISON, K., *Et al. Cultura, pensamento e escrita.* São Paulo: Ática, 1995.

CAGLIARI, L. C., **Alfabetização sem bá, be, bi, bo, bu**, São Paulo: Scipione, 1998.

CHARTIER, Roger. **Práticas de leitura.** São Paulo: ed. Estação Liberdade, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir.** Petrópolis: Vozes, 1977.

GINZBURBG, Carlo. **O queijo e os vermes:** o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição. São Paulo: Companhia das letras, 1987.

GNERRE, Mauricio. **Linguagem, escrita e poder.** 4^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização.** 2^a ed. São Paulo: Cortez, 1997.