

CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA QUE EMERGEM NO DISCURSO DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Rita de Cássia Bento Manfrim¹

Milena Moretto²

Resumo: O presente artigo, recorte de discussões e resultados de uma dissertação de mestrado, trata da Educação de Jovens e Adultos a partir da análise de enunciados presentes nas concepções de leitura de alunos em fase de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Buscamos analisar as percepções que um grupo de cinco alunos adultos, pertencentes a uma das salas de alfabetização da Fundação Municipal para Educação Comunitária (FUMEC), possuem da leitura. Nossas análises das vozes desses sujeitos revelam as mazelas do analfabetismo, por razões encontradas em tenra idade. O atraso no desenvolvimento da leitura, que tem sua origem na infância, é concebido por eles como grande entrave para acesso ao mundo do trabalho. Ao abordar as restrições que eles sofrem com a privação da leitura e a escrita, o texto toma a linguagem como meio de interação social, que se encontra ancorada nos pressupostos da perspectiva histórico-cultural e enunciativa.

Introdução

Na sociedade contemporânea, há a exigência crescente de habilidade para leitura e escrita, uma vez que essas modalidades, em uma sociedade letrada, possibilitam a inserção nos mais diversos campos da atividade humana. Aprendemos a ler e escrever para conhecer e para interagir com o outro. Além disso, a leitura também possibilita a inclusão nas relações que incidem na dinâmica do mercado de trabalho. Entretanto, há ainda um número significativo de sujeitos incapazes de ler e escrever o próprio nome. Segundo os dados do IBGE (2017), são quase 12 milhões de analfabetos. A condição de analfabeto impede que esses cidadãos estabeleçam relações de qualquer natureza condicionadas à decodificação e interpretação de sinais gráficos. Mas, ao mesmo tempo, os jovens e adultos analfabetos se deparam a todo o momento com situações em que a leitura e escrita são pré-requisitos fundamentais.

Considerando esse cenário, realizamos entrevistas semiestruturadas com cinco alunos que participam dos Ciclos 1 e 2 da Educação de Jovens e Adultos da FUMEC com o objetivo de analisar quais as suas percepções sobre a leitura e a escrita. Nossas análises ressaltam que na percepção dos entrevistados, a condição de analfabeto é enxergada como a principal causa da exclusão, em razão das mais diversas mazelas que produz, incidindo diretamente em seu sentimento de dignidade. Por essas razões, os alunos que retornaram ao contexto escolar trazem marcas em seus discursos da exclusão social e linguística. Todavia, veem no espaço escolar a oportunidade de (trans) formação considerando que a leitura e escrita das letras possibilitam uma melhor leitura e escrita da vida.

¹ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu* da Universidade São Francisco (USF) – campus Itatiba. E-mail: mrcassia_34@yahoo.com.br.

² Doutora em Educação e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu* da Universidade São Francisco (USF) – campus Itatiba.

A perspectiva histórico-cultural e enunciativa: o desenvolvimento do humano

Fundamentado no materialismo histórico-dialético marxista, a perspectiva vigotskiana defende que as funções psicológicas humanas ocorrem a partir das relações sociais que o sujeito estabelece com o mundo exterior. Porém, o homem não é apenas o que resulta desta relação, é também um agente ativo no processo de criação deste ambiente. Essas relações não se dão de forma direta, são mediadas pelos signos no processo social, histórico e cultural. E, é nesse contexto que o homem age e constrói sua história. Ele passa a construir sua história a partir do momento em que conta com a participação do outro e, por conseguinte, apropria-se do patrimônio cultural de determinada sociedade. A construção do conhecimento deriva, assim, de uma atuação compartilhada, sendo sua base o intercâmbio social.

Os estudos de Bakhtin e Freire sobre as questões relacionadas à consciência e à linguagem têm, em sua essência, também os aportes teóricos marxistas. É no movimento dialético que Bakhtin (2010, p. 117) afirma:

[...] a palavra é uma espécie de ponte que lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra se apoia sobre meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor, que constitui e organiza a atividade mental do sujeito, enfim, que a nomeia e determina sua orientação.

De acordo com a perspectiva bakhtiniana, todo signo é ideológico por natureza e a palavra, assim como afirmou Vigotski (2008) é o signo por excelência. Para Bakhtin (2010, p. 117), "a palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte". Considerando que a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua, o homem e a vida são marcados pelo princípio dialógico. Ao concebermos a linguagem como dialógica, notamos que, conforme acredita Bakhtin (2010), a língua não é ideologicamente neutra, os discursos proferidos socialmente são complexos e multifacetados, embora, em muitas situações, como a dos jovens e adultos excluídos do contexto escolar, os discursos possam parecer monológicos.

A essa noção de diálogo de Bakhtin (2010), podemos estabelecer uma interlocução ao conceito de diálogo de Freire (2005), para quem o diálogo é uma condição para a existência do ser humano e apenas o diálogo permite a conquista da liberdade. Para ele, "não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão" (FREIRE, 2005, p. 92). Ou seja, o diálogo é um "encontro dos homens, imediatizados pelo mundo" (FREIRE, 2005, p. 91). Isso viria explicar, pela lógica do autor, a impossibilidade de diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não querem; entre os que recusam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se encontram negados deste direito.

Os estudos de Freire têm como linha fundamental a dialogicidade, sendo a prática da liberdade a condição geradora para existência do diálogo. A dialogicidade, nesse sentido, é o cerne da educação como prática da liberdade e toda palavra emerge da práxis, e desse modo, ao pronunciarmos a palavra, estamos pronunciando e transformando o mundo.

O contexto da pesquisa e os procedimentos metodológicos

A pesquisa ocorreu em uma das salas de alfabetização da Fundação Municipal para Educação Comunitária (FUMEC), localizada no bairro Jardim Nova América, região periférica da cidade de Campinas. O grupo de alunos sujeitos da pesquisa possuía entre 25 e 80 anos. Com

o objetivo de analisar as percepções que esses jovens e adultos possuíam da leitura e da escrita tanto na escola e na vida, realizamos uma entrevista semiestruturada com cinco deles que se disponibilizaram a dar seus depoimentos. Após a transcrição das entrevistas, buscamos realizar as convergências e divergências nas vozes dos entrevistados, vozes essas que, quase sempre foram excluídas e nunca escutadas ao longo das suas trajetórias de vida e escolares. Para análise, levamos em consideração que essas vozes representam o individual e o coletivo, considerando que a identidade coletiva emerge a partir das histórias individuais ou das manifestações ideológicas do grupo ao qual o indivíduo pertence.

A leitura e a escrita como instrumentos de transformação e neutralização do sentimento de inferioridade e exclusão

As vozes dos estudantes da EJA e participantes dessa pesquisa revelam a importância dada à leitura enquanto instrumento de acesso a direitos, quando estes a concebem como uma via pela qual podem superar desigualdades sociais e econômicas constituídas ao longo de sua experiência, uma vez que, por não saberem ler e escrever, a eles, é sempre atribuído um lugar de segregação.

Os alunos revelam que o domínio da leitura é fator determinante que irá ampliar seu acesso a esse ou àquele espaço social. Não são raras vezes que eles se deparam com situações constrangedoras. Em diversas ocasiões, lamentam não documentar um conhecimento do qual foram privados na infância. Percebem que a convivência dentro de seu meio social é dificultada pelo não domínio da leitura, o que, em situações distintas, trazem-lhes tensões e o sentimento de humilhação.

Na percepção dos entrevistados, a condição de analfabetismo seria a causa de diversas de suas mazelas, como a ausência de moradia, tratamento de saúde negligenciado, menor oportunidade de acesso ao trabalho remunerado e, inclusive, falta de acesso à educação. O sentimento de exclusão é marcante e deixa vestígios entranhados nos alunos da EJA. Em decorrência dessa experiência, a iniquidade social materializa-se. Isso se deve ao fato de que eles próprios concebem que a situação vexatória da condição de analfabetismo é uma carga pesada demais para não considerá-la. Por insegurança, pensam se tratar de uma situação "natural" que deve ser aceita pelos membros dos segmentos menos favorecidos na sociedade capitalista.

Rute: *A vida é bela, principalmente para quem tem estudo e sabe lê. Porque quem não sabe lê e não sabe escrever é muito difícil.*

Neemias: *[...] percebi que tinha que estudar pra ter algo mais na vida. Porque ... moço, é muito ruim ficar na mão dos outros.*

Há uma relação entre a leitura, a escrita e o reconhecimento social que chega a extrapolar a questão material. É como dizia Freire (2001, p. 55) "Pedro não sabia ler. Pedro vivia envergonhado [...] Pedro agora sabe ler. Pedro está sorrindo". A citação de Freire (2001) revela o sentimento de vergonha experimentado pelo indivíduo analfabeto; todavia, são sentimentos derivados de mitos culturais de caráter ideológico, os quais cumprem a função de dominação sobre os não alfabetizados. Em continuidade às concepções sobre o analfabetismo, Freire (2001) aponta que "o analfabetismo não é nem uma 'chaga', nem uma 'erva daninha a ser 'erradicada', nem tão pouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma situação social injusta" (FREIRE, 2001, p. 18). Assim como o personagem da citação de Paulo Freire, nas falas dos sujeitos entrevistados, se apresenta um discursometafórico que associa a falta de leitura à cegueira.

Sara: *[...] a pessoa que não sabe lê é cego.*

Jó: *Aprender a ler, a falar e ter um pouco de conhecimento, porque é ruim ser cego sem ser.*

Ester: *Pois é, era meu sonho aprender a ler e escrever, porque a gente sem aprender a ler e escrever a gente somos cego, cego em tiroteio.*

Assim, nos discursos acima nota-se a relação que esses alunos estabelecem entre analfabetismo e cegueira, reproduzindo o valor social atribuído à leitura como uma prática que deveria suprir a falta da escolarização necessária para superarem a condição marginal. Para esses alunos, o indivíduo que não lê ou escreve é "cego" e incapaz de compreender o universo daqueles que são alfabetizados, o mundo da cultura grafocêntrica.

Ser privado da leitura e da escrita é como ser cego, é não enxergar o mundo e não ser enxergado pelo mundo. O comentário bastante elucidativo desses alunos lembra o quanto esse contexto, o da dependência de "tornar-se alguém", através da escolarização, configura um forte motivo para que esses sujeitos da EJA retornem aos bancos escolares. Todavia, com as suas experiências e suas histórias, de alguma forma percebem as marcas da exclusão provocadas pelo fato de não serem alfabetizados, uma exclusão muito mais social do que de fato material. E, nesse sentido, esses enunciados revelam o que os estudos de Bakhtin (2010), apoiados na filosofia da linguagem ou do signo, discutem acerca das articulações do psiquismo humano com a constituição das ideologias dos signos e das significações. Para Bakhtin/Volochínov (2010, p. 59), o conteúdo do psiquismo individual:

[...] é tão social quanto a ideologia, por outro lado, as manifestações ideológicas são tão individuais (no sentido ideológico deste termo) quanto psíquicas. Todo produto da ideologia leva consigo o selo da individualidade do seu ou dos seus criadores, mas este próprio selo é tão social quanto todas as outras particularidades e signos distintivos das manifestações ideológicas. Assim, todo signo, inclusive o da individualidade, é social. [...]. Nesse sentido, meu pensamento, desde a origem, pertence ao sistema ideológico e é subordinado a suas leis.

Entretanto, ao mesmo tempo, ele também pertence a outro sistema único, e igualmente possuidor de suas próprias leis específicas: o sistema do meu psiquismo. Desse modo, existe uma construção dialética entre o psiquismo e o sistema ideológico que ajuda a estruturar a vida interior e a vida exterior. Isso se coloca como fundamental no processo de significação, compreensão dos signos e enunciação. Ou seja: "Em toda enunciação, por mais insignificante que seja, renova-se sem cessar essa síntese dialética viva entre o psíquico e o ideológico, entre a vida interior e a vida exterior" (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2010, p. 66).

Os discentes que ocupam os bancos da EJA, embora possuam conhecimentos advindos de sua história de vida, anseiam conquistar a habilidade escritora e leitora essencialmente para tornarem-se autônomos na realização de determinadas atividades diante da sociedade. Não ser alfabetizado significa ser limitado para o exercício de direitos básicos, como conferir um troco recebido, deslocar-se utilizando transporte coletivo, elaborar uma lista de compras ou situar-se através de indicação de placas, participar de eventos religiosos fazendo a leitura de gêneros textuais próprios desse contexto. Enfim, os sujeitos jovens e adultos, ao retornarem para a escola, desejam aprender a ler e escrever para que possam sentir-se pertencentes à sociedade grafocêntrica pela qual circulam, de forma independente.

Nossas considerações

A partir das considerações feitas anteriormente, podemos perceber que a escola tem papel fundamental e precisa se tornar um espaço de transformação. Para isso, é necessário promover

a interação, o diálogo, respeitar a compreensão responsiva ativa, isto é, dar voz e vez a esses sujeitos que tanto foram excluídos no processo sócio-histórico. À medida que os estudantes vão se fortalecendo no ambiente escolar, percebem que a escola configura-se como possibilidade de mobilidade social. Essas considerações são, definitivamente, explicitadas pelos sujeitos entrevistados que revelam a necessidade de deixar o sentimento de opressão para a busca de uma EJA que lhes permita se apoderar de um lugar de direitos.

Referências

BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2010.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.