

ALFABETIZAÇÃO: PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO OU MECANISMO DE EXCLUSÃO?

Janete Ribeiro Nhoque¹

Universidade Cidade de São Paulo

RESUMO: O objetivo desta pesquisa foi problematizar a noção de alfabetização e chegar a um conceito de alfabetização inclusiva. Seu desenvolvimento evidenciou que uma alfabetização inclusiva, deve se preocupar principalmente em ser humanizadora.

Palavras - chave: alfabetização; inclusão; educação de qualidade.

ABSTRACT: *The objective of this research was to discuss the notion of literacy and reach an inclusive concept of literacy. Its development has shown that an inclusive literacy, should be concerned primarily with being humane.*

Keywords: *literacy, inclusion, quality education.*

Este artigo é resultado de uma pesquisa desenvolvida em 2007 em três escolas públicas da Rede Municipal de São Paulo em parceria com a Universidade Cidade de São Paulo e financiada pela Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP. Os dados aqui apresentados foram colhidos por mim em uma destas escolas e faz parte de um conjunto mais amplo que compõe a pesquisa “Alfabetização inclusiva: a melhoria da qualidade do ensino público”, que teve como objetivo fundamental problematizar a noção de alfabetização, para então, chegar-se a um conceito de alfabetização inclusiva, como fito de contribuir para a melhoria da escola pública.

A noção de alfabetização é foco de grandes discussões em nossa sociedade e desde meados do século passado estudiosos sobre o tema vêm tentando defini-la. Alguns a definem com base em habilidades, outros em práticas e outros ainda em sua capacidade de transformação, seja ela pessoal, social ou política. O Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos – EPT, elaborado pela UNESCO, coloca:

¹ É diretora de escola da Prefeitura Municipal de São Paulo e organizadora da obra Histórias de vida: quando falam os professores. É mestranda em Educação. Email: jnhoque@uol.com.br.

A alfabetização já foi interpretada e definida de várias maneiras. Essas maneiras têm evoluído ao longo do tempo, influenciadas por pesquisas acadêmicas, agendas políticas internacionais e prioridades nacionais. (UNESCO, 2006, p.14)

Isso aponta que esta noção é complexa e no cotidiano da escola não é diferente. Lá também encontramos diversas maneiras de interpretá-la. Para muitos educadores estar alfabetizado é dominar o sistema ortográfico e classificam aqueles que cometem erros ortográficos ao escrever de “não alfabetizados”. Para outros alfabetizado é aquele que apesar de não escrever de forma ortograficamente correta consegue expressar-se utilizando a escrita. E há outros que vêem a alfabetização como um processo que não se encerra com o domínio da leitura e da escrita.

Estas diferentes maneiras de compreender a alfabetização causam muitos equívocos na maneira de tratá-la. Uma delas diz respeito a como avaliar se o aluno aprendeu e principalmente em como intervir para que ele aprenda. E embora essa questão tenha se tornado foco de grandes discussões e mesmo de programas de governo, a realidade pouco tem se modificado. Por que isso acontece?

Hoje, há uma grande preocupação na Rede Pública Municipal com relação ao resultado apresentado pelos alunos em pesquisas recentes. O Secretário Municipal de Educação em uma carta aos educadores, no Guia para o Planejamento do Professor Alfabetizador coloca:

A opção por este Programa [*o Programa Ler e Escrever – Prioridade na Escola Municipal*] pautou-se em um diagnóstico feito ao longo de 2005 por equipes da SME (Secretaria Municipal de Educação) e em estudos da Rede Municipal que revelam que 21% (10 mil alunos da Rede) são repetentes ao final do Ciclo I, além de pesquisas por amostragem realizadas pelo SAEB em 2003, que demonstram que cerca de 30% dos alunos de 3º ano não sabem ler convencionalmente. (SÃO PAULO (SP), 2006, p. 1)

Quando do desenvolvimento desta pesquisa os educadores da escola pesquisada, em especial os educadores dos primeiros anos do Ciclo I, estavam apreensivos, pois a Secretaria Municipal de Educação havia publicado a Portaria 6328/05 que instituíra, para o ano de 2006, o Programa "Ler e Escrever – Prioridade na Escola Municipal", nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental - EMEFs e Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – EMEFMs. A apreensão dos educadores com relação ao

programa advinha principalmente do desconhecimento dos desdobramentos de tal programa, já que é normal para a Rede que o governo do momento “crie novos termos para velhas ações que acabam sempre prejudicando os professores”, como dizem alguns educadores, já descrentes das propostas de melhoria da educação dos diversos governos que vêm e vão.

O Programa “Ler e Escrever – Prioridade na Escola Municipal”, considerando a necessidade de implementação do processo de ensino e aprendizagem em Ciclos, proclama a imprescindibilidade de se investir na efetiva melhoria da qualidade de ensino, por conta dos altos índices de defasagem idade/ano dos ciclos a serem superados, urgência de solucionar as dificuldades apresentadas pelos alunos, com relação às competências de ler e escrever, tinha como objetivo desenvolver projetos que visavam a “reverter o quadro de fracasso escolar ocasionado pelo analfabetismo e pela alfabetização precária dos alunos do Ensino Fundamental e Médio da Rede Municipal de Ensino”.(SÃO PAULO (SP), 2005a, p.1).

Este mesmo programa também considera que o fracasso escolar do aluno se dá porque a alfabetização nas séries iniciais não é atingida e propõe que todas as crianças no primeiro ano sejam alfabetizadas para “transformar” esta realidade:

[...] Transformar a realidade da escola é uma tarefa que envolve ações que se articulem, no sentido de propiciar as condições fundamentais para que todos os alunos concluam o primeiro ano do Ciclo I, lendo e escrevendo convencionalmente[...] Nesse sentido, o Projeto ‘Toda Força ao 1º Ano do Ciclo I’ foi elaborado com objetivo de criar condições adequadas para garantir a aprendizagem da leitura e da escrita a todos os alunos ao final do primeiro ano do Ciclo I.(SÃO PAULO (SP), 2005b, p.2)

Para investigar qual a noção de alfabetização que os educadores da escola pesquisada possuíam e no Programa “Ler e Escrever – Prioridade na Escola Municipal“, primeiramente, entrevistei três educadoras da escola que possuíam experiência com alfabetização e foi elaborada a questão: “Quando podemos dizer que uma criança está alfabetizada?”

Uma das educadoras respondeu à questão da seguinte forma:

Eu digo que meu aluno está alfabetizado quando ele adquire certa autonomia para expressar-se utilizando à escrita. [...] Ele, o aluno, tem todo o ciclo I para assimilar algumas normas que tornarão seus escritos mais compreensíveis. (Educadora 1)

A fala da educadora indica que a sua compreensão da alfabetização é um processo que não se encerra no primeiro ano do Ciclo I e a criança como centro e responsável por deste processo, o que vai ao encontro da opinião de Emilia Ferreiro (2007), que em entrevista dada à revista Nova Escola em maio de 2003 declarou:

Considero a alfabetização não um estado, mas um processo. Ele tem início bem cedo e não termina nunca. Nós não somos igualmente alfabetizados para qualquer situação de uso da língua escrita. Temos mais facilidade para ler determinados textos e evitamos outros. O conceito também muda de acordo com as épocas, as culturas e a chegada da tecnologia. (FERREIRO, 2007a, p.1)

Ver a alfabetização como um processo também mostra ser a opinião de outra educadora, que para a mesma pergunta respondeu: *“Na hipótese da leitura e da escrita, a alfabetização já está acontecendo.”* (Educadora 3).

A resposta dada por outra educadora para a mesma questão aponta para outra visão de alfabetização: *“Quando [a criança] na leitura consegue fazer ajuste para a compreensão do escrito. Ao escrever a criança procura fazer o preenchimento dos sons complexos”.* (Educadora 2)

A visão desta educadora parece indicar uma valorização na decifração de um código, restringindo o processo de alfabetização a ler e escrever, demonstra ser compartilhada com o programa da Secretaria, que assim define alfabetização: *“entende-se a concepção de alfabetização como aprendizagem do sistema de escrita e da linguagem escrita em seus diversos usos sociais, porque consideramos imprescindível a aprendizagem simultânea dessas duas dimensões.”* (SÃO PAULO (SP), 2005b, p.2)

Esta ênfase dada à decifração de sons e letras é questionada por outra pesquisadora, Magda B. Soares, que mesmo discordando do termo alfabetização e defendendo o termo letramento, em entrevista ao Jornal do Brasil em 26/1/00 declara: *“letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive.”* (SOARES, 2007, p.3)

Emilia Ferreiro (2007), em palestra que abriu o 1º Seminário Victor Civita de Educação, evento que encerrou a nona edição do Prêmio Victor Civita Educador Nota 10, no dia 11 de outubro de 2007, em São Paulo, declara que

[...] a escrita não é apenas uma técnica de transcrição de sons e letras, ou seja, um código. Por ser produto de uma história social, a escrita carece das propriedades que tem os códigos. Um código tem regras de correspondência, mas não tem ortografia, porque suas regras são unívocas. Todas as línguas escritas ‘naturais’ têm ortografia, porque suas regras de correspondência não são unívocas. (FERREIRO, 2007b, p.1)

Estas posições apontam que o conceito de alfabetização é de fato complexo e provoca divergências tanto no mundo acadêmico quanto no cotidiano da escola. Porém entender alfabetização para além da decifração de um código parece ser de fundamental importância quando se propõe discuti-la a partir da inclusão do aluno.

Para o Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos – EPT – Alfabetização para a vida, as diferentes maneiras de se compreender a alfabetização convergem na idéia que alfabetizar compreende as habilidades de leitura e escrita, contudo, extrapola esta idéia:

O escopo do termo “alfabetização” foi aumentado para que ele se tornasse uma metáfora para vários tipos de habilidades. Alguns estudiosos sugerem que o conceito de “alfabetizações múltiplas” – relacionado a contextos de tecnologia, saúde, informação, mídia e ciência e a contextos visuais, além de outros – é melhor aplicado à vida no século XXI. São enfatizadas não só a leitura e a escrita como também habilidades e práticas relevantes à dinâmica da vida em comunidade, que se encontra em processo de mudança. (UNESCO, 2006, p.15)

O mesmo relatório aponta a alfabetização como um direito e como um caminho para a conquista de outros direitos. No entanto, ela sozinha não garante estes direitos e, portanto, não é uma ação só de uma pessoa, mas de uma comunidade e de uma sociedade:

O Marco de Ação de Dacar e a resolução da Assembléia Geral de 2002 sobre a Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012) reconheceram que a alfabetização está no centro da aprendizagem por toda a vida. Como dito na resolução: “A alfabetização é crucial para a aquisição, por todas as crianças, jovens e adultos, de habilidades essenciais para a

vida que os tornam capazes de lidar com desafios. Ela representa um passo essencial na educação básica, que é um meio indispensável para a participação efetiva nas sociedades e economias do século XXI”. A comunidade internacional enfatizou também a dimensão social da alfabetização, reconhecendo que “A alfabetização está no centro da educação básica para todos, e a criação de ambientes e sociedades alfabetizadas é essencial para o alcance das metas de erradicação da pobreza, redução da mortalidade infantil, controle do crescimento populacional, alcance da igualdade entre os gêneros e garantia do desenvolvimento sustentável, da paz e da democracia”. (UNESCO, 2006, p.16).

Tratar a alfabetização na sua dimensão social como cita o documento e defendida também por educadores como Paulo Freire, entre outros, deve ser o dever de todo educador no exercício de sua função, pois, o fracasso escolar, como já declarou Emilia Ferreiro (2001) no início da década de noventa, “*não se distribui democraticamente pelo conjunto da população, pois se concentra nas crianças carentes das regiões pobres*”.(FERREIRO, 2001, p.14). De lá para cá, a realidade pouco se alterou e as crianças das periferias são aquelas que ainda mais sofrem com a exclusão social.

Esta exclusão passa pela dificuldade de acesso dos alunos das periferias aos bens culturais e sociais e de lazer que a cidade oferece. O Mapa da exclusão social da pesquisadora Aldaiza Sposati (2000) já apontou esses fatores a alguns anos, no entanto, pouco se tem feito em relação a isso. Na Prefeitura Municipal de São Paulo, houve, no início da atual gestão uma preocupação em relação a essa questão e foi editado o Decreto 46.017/05 que instituiu o programa “São Paulo é uma escola” .

Este programa consistia em ofertar aos alunos atividades de caráter educacional, cultural, social e esportivo, além do período regular de aula, inserida em horário pós-escola, que, entre seus objetivos, consistia: contribuir para o enriquecimento cultural nas diferentes áreas do conhecimento e propiciar aos educandos condições de uso das diferentes linguagens verbal, plástica, corporal e outras, como meio de produzir, expressar e comunicar suas idéias, usufruir e interpretar as produções culturais em contextos públicos e privados.

O Programa “São Paulo é uma escola”, em seu próprio nome, já indicava uma preocupação em entender não só a escola, mas a cidade como um todo, como parte do aprendizado do aluno, numa visão de que a leitura e a escrita eram apenas uma parte da

alfabetização. Entretanto, à medida que o programa foi sendo implementado, e devido a mudanças no contexto político vigente, ler e escrever, no nosso entender, passaram a ser considerados mais importante que a situação social em que se encontra o aluno.

Entende-se, na Portaria 6328/05, que instituiu o Programa “Ler e Escrever – Prioridade na Escola Municipal”, o Programa “São Paulo é uma escola” é colocado como um apêndice no desenvolvimento da leitura e da escrita, como se o brincar, as oficinas, e as atividades culturais não portassem um valor em si. Será que, ao se reduzir as ações de alfabetização da criança ao ato de ler e escrever, não estamos desconsiderando a complexidade que é o ato de alfabetizar e de desenvolver um trabalho que considera a cidade uma escola?

Acreditar que o problema da construção alfabética é uma questão técnica, que se resolve nas relações de sala de aula é negar a diversidade de situações que nossas crianças passam antes, durante e depois daquele momento específico, “mágico”, como colocam alguns educadores, em sala de aula. No entanto, parece ser esta concepção que prevalece quando pousamos nosso olhar para as formações dos educadores e para a maneira como são os acompanhamentos das classes realizadas pelo Departamento de Orientação Técnica e Pedagógica (DOT-P) na escola pela gestão atual.

O que se pode observar no cotidiano da escola é que as diversas sondagens realizadas com os alunos para identificar o seu nível de aprendizagem foram transformadas em listas de classificação entre aqueles que são pré-silábicos, silábico, silábicos com valor, sem valor, alfabéticos e ortográficos, com domínio na leitura e escrita ou sem domínio... E é comum entre os educadores, nos horários coletivos ou não, falas do tipo *“Ah! Aquele ali é pré-silábico”* ou *“Tenho dez silábicos com valor”* ou *“A sexta E é indisciplinada. Também com tantos alunos sem domínio do sistema de escrita!”*

Na Diretoria de Ensino, estas sondagens são transformadas em dados que se tornam, muitas vezes, instrumento de controle e cobrança dos Coordenadores Pedagógicos e Diretores de Escola para atingirem a meta proposta pela Secretaria de Educação, ou em projetos de “apoio” às escolas que não atingiram as metas desejadas, mesmo sem considerar a realidade em que a escola está inserida, a comunidade que ela atende e seu projeto pedagógico, evidenciando assim a busca por resultados quantitativos, reduzindo o processo de alfabetização em melhores resultados nas provas institucionais.

A priorização ao ler e escrever e a melhores resultados não consegue dar conta das demandas que envolvem a alfabetização dos alunos, principalmente àqueles que não se encontram mais nos anos iniciais da escola, e “transformar a realidade da escola”, como preconiza o Programa “Ler e Escrever – Prioridade na Escola Municipal”, é uma tarefa que necessita ver a alfabetização para além da dicotomia alfabetizado/não-alfabetizado e para além das habilidades e práticas, necessárias, mas não exclusivas.

A alfabetização de nossos alunos, no nosso entender, deve considerar o contexto em que ocorre, deve vê-los como sujeitos, respeitar suas singularidades, ser humanizadora. Quando, porém, a reduzimos à decifração de um código, ou quando não consideramos as dificuldades daqueles que, por sua condição social, não “conseguem” aprender, não estaremos tornando este processo humanizador em um mecanismo de exclusão?

Referências

ALMEIDA, Julio Gomes. **Como se faz escola aberta?**: experiência de abertura de uma escola na periferia de São Paulo. São Paulo: Paulus, 2005.

AMARAL, L. A. **Sobre crocodilos e avestruzes**: falando de diferença, preconceitos e suas superações. In: (org) Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas. Summus, 1998.

BRASIL. MEC/CNE/ CEB **Parecer 17/2001**, sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Aprovado em 03/07/2001.

BRASIL. **Constituição Federal Brasileira**, 1988.

BRASIL. **Lei Federal 8069/90**. O Estatuto da criança e do adolescente, 1990.

BRASIL. **Lei Federal 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.

BRASIL. **Lei Federal 10172/01**. Plano Nacional de Educação, 2001.

BRASIL. MEC/CNE/ CEB. **Resolução 02/2001**. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, 2001.

CHAVES, Iduina Mont'Alverne. **Vestida de azul e branco como manda a tradição**: cultura e ritualização na escola. Niteroi: Intertexto; Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

COLLARES, C.A.L. **Ajudando a desmistificar o fracasso escolar**. Caderno Idéias n. 6. São Paulo, FDE, 1992, p.24-8.

DEMO, Pedro. **Pesquisa participante**: saber, pensar e intervir juntos. Brasília: Líber, 2004.

DOWBOR, Ladislau. **Educação e desenvolvimento local**. 03/04/2006. Texto disponível na Internet: <http://dowbor.org/06edulocal.doc>. [20 nov 2006]. 16p.

DUBET, François. **A escola e a exclusão**. Cadernos de Pesquisa. n.119, , julho/2003. p. 29-45.

FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras**. Tradução de Maria Zilda da Cunha Lopes. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização e cultura escrita**. Revista Nova escola n. 162, maio 2003. Texto disponível na Internet: http://novaescola.abril.uol.com.br/index.htm?ed/162_mai03/html/falamestre [07 jan. 2007a]

FERREIRO, Emilia. Palestra realizada no **1º Seminário Victor Civita de Educação**, 11 out. 2006. Texto disponível na Internet: http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0197/aberto/mt_184740.shtml [07 jan. 2007b]

GRAMSCI, Antonio. **Obras escolhidas**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

MACEDO, Lino de. **Fundamentos para uma educação inclusiva**. Disponível na internet:

<http://www.educacaoonline.pro.br/art_fundamentos_para_educacao_inclusiva.asp>

acessado em 13/05/07.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In RODRIGUES, Davia (org). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. p.183-209.

SÃO PAULO (Cidade). SME. DOT. **Projeto toda força ao 1º ano: guia para planejamento do professor alfabetizador**, vol II, São Paulo: SME/DOT, 2006.

SÃO PAULO (Cidade). SME/DOT. Portaria 6328/05 - SME que institui, para o ano de 2006, o Programa "Ler e Escrever - Prioridade na Escola Municipal", nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental - EMEFs e Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio - EMEFMs. **Diário Oficial do Município de São Paulo**, 27/09/2005. São Paulo, 2005a.

SÃO PAULO (Cidade). PMSP. Comunicado 816, de 03/08/2005 que dispõe sobre as orientações gerais para o ensino da língua portuguesa no Ciclo 1. **Diário Oficial do Município de São Paulo**, 04/08/2005. São Paulo, 2005b.

SÃO PAULO (Cidade). PMSP. Decreto 46.017 de 01/07/2005, que Institui o Programa "São Paulo é uma Escola" nas unidades educacionais que especifica. **Diário Oficial do Município de São Paulo**, 02/07/2005. São Paulo, 2005c.

SÃO PAULO (SP). Conselho Municipal de Educação de São Paulo. **Indicação 06/05**. 2005d.

SAWAIA, Bader Burihan. O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. In SAWAIA, Bader Burihan (org) et al. **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p 97-118.

SILVA, Jair Militão. **A autonomia da escola pública: a re-humanização da escola**. 5.ed. Campinas, SP: Papirus, 2001a.

SILVA, Jair Militão. Demanda passiva e equidade em educação: um desafio para os educadores democratas. **Revista Renascença de Ensino e Pesquisa**. São Paulo, nº 3 p.9-11, jan/jul, 2001b.

SOARES, Magda.B. **Letrar é mais que alfabetizar**. In Jornal do Brasil de 26/01/2000. Texto disponível na Internet: <http://intervox.nce.ufrj.br/~edpaes/magda.htm> [07 jan 2007]

SPOSATI, Aldaiza. **Exclusão social e fracasso escolar**. Em Aberto, Brasília, 2000.

UNESCO. Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos – EPT – Alfabetização para a vida: relatório conciso. Paris: UNESCO, 2006.