

UMA LEITURA REBELDE DE POLÍTICAS MUNDIAIS E MOVIMENTOS NACIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO

**Maria Amélia Dalvi*

é proibido pisar na grama.
o jeito é deitar e rolar.
(Chacal)

Ao finalizar a leitura do livro *Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais*, de Cláudia Maria Mendes Gontijo, publicado em 2014, pela editora Autores Associados, pode vir à mente do leitor o poema do poeta marginal, Chacal, que epigrafa este texto. Isso por dois motivos, pelo menos: o poema subverte a ordem instituída, e o faz justamente porque não a ignora. Explico.

O poema de Chacal propõe uma dupla trapaça – em sentido afirmativo – ao estado de coisas. Em primeiro lugar, rebela-se contra a proibição quanto a pisar ou não a grama e, lançando mão, em clave crítica, da máxima de que “o que não é proibido é permitido”, encontra como solução para os limites impostos que “o jeito é deitar e rolar”. Isso produz um efeito de humor, ao recuperar uma expressão coloquial cujo sentido é semelhante a regalar-se, aproveitar, curtir. Evidencia, assim, na construção poética, que a solução encontrada (no caso, “o jeito é deitar e rolar”) é uma resposta aos limites instituídos pela própria situação (a proibição quanto a pisar a grama). O conhecimento de mundo previsível faria supor que a proibição quanto a pisar a grama deveria ter sido entendida como proibição quanto a tocar a grama de qualquer meio ou forma, mas o sujeito lírico optou por entender apenas literalmente: o que o permitiu inferir que, se não se podia *pisar*, no entanto, era possível deitar e rolar sobre a grama.

Em segundo lugar, o poema inscreve na norma (que proibia pisar a grama) uma subversão, ao optar pela regência popular e usual do verbo pisar (pisar *em*), em lugar da regência prescrita pela norma gramatical, que afirma que o verbo é transitivo direto. Mostra, assim, o quanto qualquer força que queira controlar as ações de sujeitos criativos e críticos

* Professora no Centro de Educação e nos Programas de Pós-Graduação em Educação e em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: mariaamelialdalvi@gmail.com ou maria.dalvi@ufes.br.

pode produzir efeitos adversos. E o que o poema de Chacal tem a ver com o livro de Gontijo (2014)? Muita coisa.

Tal como a voz poemática, Gontijo¹ não ignora a ordem de coisas instituída no campo da alfabetização. Desde a “Introdução” de seu texto justifica sua proposta de “analisar a alfabetização infantil no Brasil a partir de 2003”¹ com base em fatos históricos, a saber: a definição, pela Organização das Nações Unidas, de que o período 2003-2012 seria a década da alfabetização; e a anunciada virada política com a eleição presidencial vencida em 2002 pelo Partido dos Trabalhadores – o que, em tese, poderia trazer mudanças em áreas sociais como a educação.

E segue, no primeiro capítulo (“A centralidade da alfabetização nas políticas mundiais de educação do século XXI”)², montando um mosaico de eventos e discursos concernentes à alfabetização, que amparam a necessidade de uma reflexão sobre a alfabetização infantil no Brasil em correlação com os movimentos mundiais, no momento presente: a) o fracasso das metas estabelecidas pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien, quanto ao analfabetismo; b) a permanência da disposição ideológica que correlaciona alfabetização com indicadores sociais, ignorando que não é o analfabetismo quem produz desigualdade social: antes, é a desigualdade social que alija os sujeitos do acesso pleno à leitura e à escrita; c) a natureza e motivação dos compromissos estabelecidos por meio do documento *Educação para todos: o compromisso de Dakar* e das constatações apontadas pelo Fórum Mundial de Educação e pelos documentos “Alfabetização como liberdade” e “Educación para todos: la alfabetización, un factor vital”, publicados pela Unesco; e, enfim, d) a reedição reiterada, nas políticas, de teses pós-iluministas e liberais no que diz respeito à alfabetização. Anuncia, já neste momento, que:

[...] a compreensão da alfabetização deve levar em conta, sobretudo, os contextos históricos e sociais em que ela ocorre e, desse modo, precisa ser concebida como prática social e cultural que se desenvolve de diferentes maneiras, em diferentes contextos, para atender a finalidades específicas dos grupos humanos que utilizam a leitura e a escrita para fins sociais, profissionais e outros. Porém, não se pode perder de vista que a alfabetização precisa tornar-se um elemento fundamental para libertação e mudança social. (GONTIJO, 2014, p. 14).

¹ GONTIJO, 2014, p.3-6.

¹ Ibid, p.3.

² Ibid, p. 7-24.

Em seguida, Gontijo³ discute quatro concepções e conceitos de alfabetização e mostra como o processo histórico de transformação dessas concepções e conceitos tem relação com a história do século XX. Mostra, ainda, que a constatação da Unesco acerca da influência de Paulo Freire a partir da década de 1970 nas reflexões sobre a alfabetização ignora a incompatibilidade do pensamento do brasileiro com a visão da “alfabetização como um conjunto de habilidades autônomas que devem ser aprendidas por todos, independentemente do contexto sócio-histórico e cultural” e com as acepções de “alfabetização funcional”⁴ Pontua, em face disso, que: “[...] estratégias e técnicas de ensino que foram criticadas ao longo da década de 1990 estão sendo retomadas em muitos estados brasileiros” e apresenta a tese central da obra, qual seja, a de que “[...] a nova perspectiva oficial [a perspectiva do letramento] busca congregiar diferentes abordagens no campo de alfabetização, mantendo as mesmas suposições e intenções, ou seja, a alfabetização é a base para o desenvolvimento social e individual e, por isso mesmo, se deve restringir ao ensino de habilidades específicas”⁵

Entre as páginas 26 e 33 a pesquisadora sintetiza a história da criação de um grupo de trabalho (GT), por demanda da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, para expressar a posição dos parlamentares em relação à alfabetização infantil. Gontijo (2014) evidencia: a) os pesquisadores que constituíram o GT trabalham em vertentes epistemológicas próximas, o que subsume a perspectiva de efetivos debates; e b) o relatório apresentado defende, em uníssono, que a competência central a ser trabalhada na alfabetização é a decodificação, a partir de um enfoque fonético – o que, sem dúvida, não traz novas perspectivas para a alfabetização de crianças: ao contrário, reedita teses já abraçadas em outros momentos na história da educação brasileira.

Na sequência, o texto de Gontijo (2014) pontua os desdobramentos desse relatório nas políticas para a alfabetização instituídas pelo MEC e argumenta que, a despeito das críticas ao construtivismo, a teoria de Emília Ferreiro e Ana Teberosky e as propostas apresentadas pelo relatório (de uma alfabetização centrada em competências específicas), no fundo, tomam parte em uma mesma concepção de alfabetização. Discute, ainda, a centralidade da palavra (e não do texto e do discurso) no trabalho pedagógico proposto a

³ GONTIJO, 2014.

⁴ *ibid*, p.20.

⁵ *Ibid*, p.21.

partir de ambas as vertentes, e Gontijo⁶ evidencia que a alfabetização tanto para uma perspectiva como para outra tem por finalidade “ajudar a criança a descobrir o princípio alfabético da escrita”⁷ – o que parece bastante redutor, haja vista, como contraponto, o conceito de alfabetização proposto pela autora em outros de seus escritos⁸. No entanto, como diferença entre as duas perspectivas, nas linhas seguintes, Gontijo⁹ argumenta que, diferentemente do que pontuam os autores do relatório do GT, Emília Ferreiro e Ana Teberosky, com base em Jean Piaget, acreditam que as crianças não respondem passivamente às informações e aos estímulos verbais advindos da vida social, resgatando, assim, com respeito e propriedade, as reflexões das pensadoras, das quais, não obstante, diverge.

A autora discute pouco adiante¹⁰ a resposta elaborada por Magda Soares ao relatório do GT. Contextualiza essa resposta em face de documentos da Unesco e da adoção e abandono, por parte dos Estados Unidos da América, do ideário construtivista. Traz como contraponto a discussão proposta por Claudemir Belintane, sobre as experiências internacionais citadas no relatório do GT instituído pela Câmara dos Deputados, e, enfim, historiciza, retomando a argumentação de Soares, a adoção de termos como *littérisme / illetrisme*, *literacy* e letramento.

É neste momento que Cláudia Gontijo apresenta outra tese importante de seu trabalho: a de que, ao contrário do que defende Magda Soares¹¹ – ou seja, de que, no Brasil, houve uma “desinvenção” da alfabetização, com progressiva perda da especificidade, o que seria a causa principal da atual modalidade de fracasso escolar –, as pesquisas sobre práticas de alfabetização, apresentadas nas reuniões da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, evidenciam que “[...] a alfabetização não perdeu essa especificidade” e que “Talvez a não perda da especificidade represente a mais importante recorrência nos trabalhos analisados”¹². Isso porque “[...] as práticas continuam a privilegiar os aspectos mecânicos do ler e do escrever”, os textos “[...] não são artificialmente preparados para ensinar a ler e a escrever, mas são escolhidos para essa finalidade”, de modo que “[...] continuam a ser usados como pretexto para ensinar as unidades menores da língua”, e, enfim,

⁶ GONTIJO, 2014.

⁷ Ibid, p.35.

⁸ Idem, 2003, 2008.

⁹ GONTIJO, 2014, p.39.

¹⁰ Ibid, p.41-49.

¹¹ SOARES, 2004.

¹² Ibid, p.62.

desse modo, “[...] a criança só é capaz de escrever palavras” e “[...] a leitura continua a ser o objetivo central da alfabetização”¹³

No terceiro e último capítulo, Gontijo analisa os programas implementados pelo MEC e, haja vista a adoção, por esse órgão, da perspectiva do letramento para a alfabetização, demonstra que os autores que têm fundamentado as políticas oficiais têm sido escolhidos em função de sua afinidade ou compatibilidade com essa perspectiva. Discute criticamente, ainda, aquilo que, para a autora, parecem ser equívocos dessa perspectiva: a) a ambiguidade em relação ao uso de dois termos (no caso, alfabetização e letramento), de um lado, como indissociáveis, de outro, como específicos; b) a desconsideração pelos resultados das pesquisas nacionais que sinalizariam que não houve perda da especificidade da alfabetização; c) a ausência de menções a pesquisas que demonstrem a necessidade de investimentos econômicos na superação dos problemas da alfabetização (reduzindo os problemas a questões de métodos); e, por último e não menos importante, d) a ausência de discussões que evidenciem a natureza política do processo de alfabetização – o que se torna a tônica da proposta da autora, como podemos notar nesse fragmento das considerações finais:

[...] Também acredito que as crianças precisam aprender a fazer uso da leitura e da escrita em práticas sociais que requerem a utilização desses conhecimentos. Porém, esse aspecto não pode subsumir a dimensão e o caráter político da alfabetização. Não vivemos em uma sociedade justa e verdadeiramente democrática. Por isso mesmo, a educação escolar e a alfabetização não podem se reduzir a formar indivíduos adaptados às leis do mercado e, portanto, capazes de responder às demandas sociais. Nesse sentido, a alfabetização, como uma das esferas importantes da formação das crianças, precisa se tornar espaço e tempo de exercício da cidadania por meio do trabalho de produção e leitura de textos, ou seja, por intermédio do exercício do dizer. (GONTIJO, 2014, p. 132)

No bojo de sua argumentação, Gontijo passa em revista a documentação atinente a programas como o Pró-Letramento¹⁴ e o Programa Nacional do Livro Didático¹⁵, à adoção do ensino fundamental de nove anos¹⁶, ao Plano de Desenvolvimento da Educação¹⁷ e à Provinha Brasil¹⁸. As conclusões referentes a cada um desses itens são coerentes com o processo argumentativo global e evidenciam como a perspectiva oficial rearranja

¹³ GONTIJO, op.cit., p.62.

¹⁴ GONTIJO, 2014, p.67-82.

¹⁵ Ibid., p.82-89.

¹⁶ Ibid., p.90-107.

¹⁷ Ibid., p. 107-110.

¹⁸ Ibid., p. 110-127.

contribuições de distintas naturezas ontoepistemológicas, de modo de angariar ampla aceitação nos meios especializados e no campo da pedagogia escolar.

As últimas páginas do trabalho recuperam o objetivo do texto, que era “analisar a alfabetização infantil no Brasil a partir de 2003”¹⁹ e o percurso realizado: o mapeamento de razões que levaram a alfabetização a se tornar central para organismos internacionais e dos conceitos de alfabetização inerentes às políticas consignadas por tais instâncias; e a definição de programas brasileiros para a educação, com a adoção oficial da perspectiva do letramento como orientadora das ações pedagógicas no âmbito da alfabetização. Como conclusão, a autora afirma que:

[...] é possível notar um empobrecimento nos conhecimentos que serão aprendidos pelas crianças na fase inicial de escolarização. Esse empobrecimento é mais dramático quando se trata das ‘capacidades’ e ‘habilidades’ relacionadas com a apropriação da escrita (alfabetização), o que me leva a questionar as possibilidades de as crianças virem a ter condições de pelo menos fazer uso delas em situações sociais. Além disso, questiono também se essas capacidades são capazes de construir bases para aprendizagens futuras [...] porque o modelo de ensino-aprendizagem concretizado nos programas não difere significativamente dos adotados no passado. [...]. Assim, a decomposição da linguagem ou da língua em unidades isoladas da comunicação discursiva é justificada pelos especialistas do MEC pelas necessidades de aprendizagem das crianças. [...]. [...] [N]a década de 1990, as práticas alfabetizadoras continuaram centradas no ensino de palavras, sílabas e letras, portanto, nas unidades menores da língua. A ênfase dos programas atuais nos aspectos fonético-fonológicos reforça essas práticas [...]. (GONTIJO, 2014, p. 130-132).

O trabalho de Gontijo (2014), assim, é de difícil apreciação no fulgor do momento presente. Fica patente sua *radicalidade* – no sentido mais amplo e complexo que se pode inventar para a palavra. Gontijo (2014), como o poeta, subverte a ordem instituída, e o faz justamente porque não a ignora. Nesse sentido, a apreciação mais razoável que dele se pode fazer é dada já no prefácio de João Wanderley Geraldi: “[...] ou será execrado pelo que apresenta, ou será aplaudido pela coragem de mostrar os retrocessos travestidos de palavras e conceitos novos”²⁰.

Como apreciação final, nos parece que a leitura do trabalho, embora autônoma, perde em potência quando se desconsidera a conjunto das reflexões da autora, em especial sua problematização conceitual-metodológica das perspectivas que critica. Assim, seja por modéstia, autocrítica ou discrição, ao não remeter claramente o leitor a seus primeiros

¹⁹ Ibid., p. 129.

²⁰ Prefácio de João Wanderley Geraldi no livro: GONTIJO, 2014.

livros, Gontijo pode fazer mais árduo o caminho de dimensionar o alcance de sua leitura rebelde das políticas mundiais e dos movimentos nacionais de alfabetização.

REFERÊNCIAS

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. *Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais*. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. *A escrita infantil*. São Paulo: Cortez, 2008.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. *Alfabetização: a criança e a linguagem escrita*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas, n. 25. jan./abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf> >. Acesso em: 11 maio de 2016.

Recebido em julho de 2015.

Aprovado em dezembro de 2015.