

RELAÇÕES ENTRE O ANALFABETO E O ALFABETIZADO: REFLEXÕES SOBRE A LEITURA E A ESCRITA COMO ATIVIDADES SOCIALMENTE SITUADAS

LUCIO, Iara Silva* – UFMG

MACIEL, Francisca Izabel Pereira – UFMG

GT-10: Alfabetização, Leitura e Escrita

Iniciaremos este trabalho defendendo a tese de que para melhor compreender o modo como os adultos se apropriam da língua escrita é preciso atentar para as relações que os mesmos estabelecem com as pessoas que dominam e utilizam autonomamente o código alfabético. Em outras palavras, cabe refletir sobre o lugar que o outro alfabetizado ocupa nas vidas daqueles que não dominam o código escrito, cuja participação nos diferentes eventos e práticas de letramento ocorre por meio de relações mediadas.

Buscando compreender algumas diferenças de domínio de habilidades de leitura e de escrita entre adultos egressos de um projeto de educação de jovens e adultos¹ analisamos suas trajetórias tendo como foco suas experiências com o objeto escrito. Os contatos estabelecidos com cinco trabalhadores da UFMG² revelaram momentos distintos de interação com o texto escrito, antes e após passarem pelo processo de alfabetização, momento em que o ler e o escrever se configuraram/configuram num importante instrumento de mediação com e no mundo e que viabiliza, principalmente, a resolução de problemas do cotidiano.

Nossa atenção está voltada para as relações estabelecidas com o objeto escrito, sobretudo, na esfera familiar. A idéia de investigar a apropriação da leitura e da escrita nesse lugar social foi determinante na opção pela abordagem investigativa do tipo etnográfica (André, 2005; Green, Dixon, Zaharlick, 2005), onde os dados coletados muito nos revelaram sobre os usos sociais da escrita pelos participantes e a importância da participação da esposa e dos filhos como mediadores nesse processo. Para ancorar a nossa análise, encontramos em Basu and Foster (1998) os conceitos que nos ajudam a

* Faculdade de Educação da UFMG - Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – Ceale.

¹ O Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos 1º Segmento – PROEF-1 (da alfabetização à 4ª série) é um dos projetos que compõem o Programa de Educação Básica de Jovens e Adultos da UFMG juntamente com o Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos 2º Segmento – PROEF-2 e o Projeto de Ensino Médio – PEMJA.

² Os sujeitos pesquisados são trabalhadores efetivos da Universidade Federal de Minas Gerais, com no mínimo 20 anos de exercício nas áreas de manutenção geral — 2 jardineiros, 2 serventes de obra e 1 auxiliar de eletricitista — e que participaram do Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos - 1º Segmento (PROEF-1), entre os anos de 1999 a 2004.

pensar em termos relativos a noção de analfabetismo e de analfabeto e em Barton and Hamilton (1998) a idéia do letramento como uma atividade localizada no âmbito das relações estabelecidas entre as pessoas.

De acordo com Basu and Foster (1998) tradicionalmente o nível de letramento de um país é medido através da *literacy rate*³. Essa taxa representa a porcentagem da população considerada letrada dentro do total da população adulta de uma região ou grupo social. Partindo do princípio de que a taxa de letramento é deficiente por não dar visibilidade aos sujeitos iletrados que interagem com a leitura e a escrita nas relações que estabelecem com pessoas letradas, Basu and Foster desenvolveram uma medida resultante do *effective literacy*⁴ de uma sociedade. Essa medida leva em consideração a presença de um membro letrado no ambiente doméstico que atua mediando as relações entre os membros iletrados e a escrita, viabilizando o acesso à informação e a participação nos eventos e práticas de letramento⁵. Segundo os autores, a presença de um familiar letrado em casa gera uma externalidade positiva (*positive externality*) aos membros iletrados, que são favorecidos com a presença daquele que é capaz de fazer uso da leitura e da escrita, conforme o fragmento:

Estamos certos de que, tendo um membro letrado *em casa*, pode fazer uma diferença substancial para cada membro não letrado, no que se refere ao acesso à informação e na execução de tarefas que requerem habilidades de leitura e de escrita. Em outras palavras, membros da família letrados geram uma *externalidade positiva* ou um tipo de *bem público* para os membros iletrados (p.1734) (grifos dos autores).

O princípio da externalidade positiva traz, segundo Basu and Foster, conseqüências na avaliação da distribuição do letramento, uma vez que a presença ou não de um familiar letrado acarretaria num diferente padrão de letramento: as oportunidades de uso da leitura e da escrita são diferenciadas, tendo em vista os lugares sociais e as reais demandas dos sujeitos. Enquanto para uma determinada pessoa a participação num evento de letramento lhe demanda o domínio da tecnologia da escrita, para outra essa exigência não é fundamental, já que se dispõe de alguém que estabeleça

³ A expressão em inglês é aqui traduzida como *taxa de letramento*.

⁴ A expressão em inglês é aqui traduzida como *letramento efetivo*.

⁵ Para maiores detalhes sobre como foi obtida a medida de letramento efetivo proposta pelos autores, ver BASU and FOSTER, 1998, Pp. 1735-1736.

a mediação com a escrita. Diante desses fatos, a medida de letramento efetivo torna-se relevante por permitir que certos benefícios do letramento sejam evidenciados nos censos⁶.

É o que se observa na relação dos participantes da nossa pesquisa com os seus familiares. Constatamos que as esposas de três participantes detêm certos conhecimentos sobre a escrita que os favoreceram/ainda favorecem em situações que lhes exigem a habilidade de leitura e escrita. Por assumirem/ainda assumem o papel de mediadoras da palavra escrita, principalmente, no período em que seus esposos eram analfabetos, tudo leva a crer que geraram/ainda têm gerado uma externalidade positiva em seus membros.

Para efeito de esclarecimento podemos citar a relação estabelecida entre esposa alfabetizada e marido analfabeto, onde a primeira ajuda o segundo a resolver questões práticas, como fazer compras no supermercado, localizar um endereço, ler as correspondências ou mesmo realizar a leitura dos versículos da Bíblia. Do ponto de vista do analfabeto, o fato da esposa saber ler foi fundamental para que pudesse participar de eventos e práticas de letramento num grande centro urbano, o que representou muito mais do que interagir com o objeto escrito, como também a inclusão social. No trecho a seguir, percebemos o quanto a participação da esposa de um dos sujeitos da pesquisa foi importante até mesmo para a aquisição de um lote, já que foi na leitura de uma placa afixada num campo aberto onde costumava levar a família, aos domingos, a passeio, que Cláudia⁷, esposa de Lineu descobriu que poderiam adquirir o terreno e realizar o sonho de deixar a favela onde residiam:

Lineu: Os menino tava pequeno. Isso aqui ((aponta para o chão da sala de estar de sua residência)) era uma grama... (...) Quando veio um dia nós tava sentado aqui. A Cláudia, ela chama Cláudia, cê sabe... Aí ela virou pra trás assim ó e oiou num poste aí ó tinha uma praca.

⁶ De acordo com os autores, diversos estudos reforçam o princípio da externalidade positiva. GREEN, S. E.; RICH, T. A.; and NESMAN, E. G. (1985) em *Beyond individual literacy: the role of shared literacy for innovation in Guatemala*. Human Organization, vol. 44, Pp. 313-321, identificaram a alfabetização da família como uma variável-chave na propensão de fazendeiros da Guatemala. Os autores concluem que um fazendeiro iletrado cujos familiares são letrados não está em desvantagem em relação a um fazendeiro letrado. Num trabalho mais recente, FOSTER, A. D. and ROSENZWEIG, M. R. (1996) em Household division, inequality and rural economic growth, mimeo. Philadelphia: University of Pensilvânia, concluíram que a produtividade da agricultura familiar está veiculada ao nível educacional do membro mais educado da família e estes ganhos são maiores para os membros cujos níveis educacionais são os mais baixos (ver BASU and FOSTER, 1998, p. 1734).

⁷ Nomes fictícios.

Cláudia: Vende.

Lineu: À venda. Quer dizer que eles tinha lutiado tudo. Aqui era uma área grande... (...)

Aí ela falou: “Uai isso aqui tá lutiado ali”. E tava mesmo. Aí eu comprei esse lote aqui.

Cláudia: (...) quando foi fazer a escritura do nosso... Do nosso terreno aqui foi eu que fiz... Por causa dele não saber lê... Né? Foi eu que corri atrás pra mandar tirar a escritura, foi registrado, foi eu que fiz... Ajudo... **Aí as coisa que... Que cabe leitura e que ele não dá pra ele fazer eu que faço...**

Para além dessa relação de dependência com o familiar, percebe-se que a presença de um membro alfabetizado em casa, de alguma maneira, favoreceu os participantes, no que se refere à aquisição de conhecimento e de informações. A esposa que lê e escreve e os filhos e netos que tiveram/têm acesso à escola exerceram/ainda exercem uma externalidade positiva no ambiente doméstico e contribuíram/contribuem para que os participantes, hoje alfabetizados, mas que ainda mantêm uma relação de menor intimidade com a escrita, em relação aos seus parentes, participem dos eventos e práticas de letramento.

Para Basu and Foster (1998), tendo em vista o princípio da externalidade positiva, a medida de letramento efetivo torna-se relevante por permitir que certos benefícios do letramento sejam evidenciados. Para os autores, mais do que simplesmente obter o número de analfabetos num país ou região, é preciso identificar se há, entre aqueles que não sabem ler e escrever ou com pouca familiaridade com a escrita, pessoas capazes de fazer uso da leitura e da escrita e que certamente exercem a função mediadora. Conforme os autores: “*Tudo o que se precisa é ter acesso a uma pessoa letrada que está disposta a promover os serviços que requerem o letramento*” (p. 1734). E, reiterando a declaração de Cláudia, esposa de Lineu: “Aí as coisa que... Que cabe leitura e que ele não dá pra ele fazer eu que faço...”.

De acordo com Basu and Foster tendo em vista a presença de pessoas alfabetizadas e não alfabetizadas ou com pouca intimidade com a escrita, que convivem num mesmo espaço, é preciso distinguir dois tipos de pessoas iletradas na avaliação da distribuição do letramento: o *proximate illiterate (iletrado proximal)* e o *isolated illiterate (iletrado isolado)*. Enquanto o iletrado proximal interage com, pelo menos, um membro familiar letrado e, conseqüentemente, usufrui certos benefícios do letramento, o iletrado isolado, como o próprio termo designa, não dispõe, em casa, de alguém que

lhe proporcione tais benefícios⁸. Pensando nesses conceitos, em termos de distribuição do letramento, vemos uma mudança substancial no modo de avaliar os índices de letramento de um país ou região, uma vez que, num cenário homogeneamente distribuído, a presença de iletrados proximais refletiria na taxa de letramento.

No que se refere aos participantes da nossa pesquisa, os conceitos de Basu and Foster (1998) nos permitem pensar que as relações que estabeleceram/ainda estabelecem com os seus parentes alfabetizados os colocam na posição de iletrados proximais: se no passado, quando eram analfabetos, usufruíram os benefícios do letramento promovidos pela esposa e filhos, atualmente, com a alfabetização, mesmo tendo conquistado certa autonomia em alguns eventos e práticas de letramento demandados no seu meio social, ainda usufruem esses benefícios, nas situações em que ainda não são capazes de exercer a escrita sozinhos. Isso é claramente percebido no depoimento a seguir onde o participante revela ainda recorrer à família nas situações em que é exigida a leitura de textos considerados mais complexos:

Pesq: (sua esposa lê pra você) Só em casa mesmo, em caso de correspondência...

Alberto: É só aqueles... Só comparação (...) Extra... É... Extrato de banco, coisa tal, contas entendeu?

Pesq: Ela lê hoje ainda?

Alberto: Lê.

Pesq: Mas ela lê pra você porque você precisa que ela lê pra você ou por que...

Alberto: Não, eu falo: “Ó, não tô entendendo não, lê aí pra mim pra mim saber o que que é isso aí” entendeu?

Com relação a Davi, cuja esposa era analfabeta, podemos afirmar que a noção de benefício que uma pessoa letrada promove aos membros pode ser percebida na relação que o participante estabelece com seus filhos. Gisele, que acaba de concluir o ensino Médio, e André, que chegou a cursar dois períodos na faculdade, assumem o papel de mediadores da palavra escrita nas situações em que seu pai não é capaz de fazer uso desse objeto sozinho. Percebe-se que, por serem usuários efetivos da língua escrita, ambos ajudam seu pai nas tarefas que exigem, sobretudo, a escrita, como o preenchimento de cheques e de formulários, bem como a leitura de textos com informações mais complexas, como documentos. É possível dizer que os benefícios

⁸ A respeito da construção da medida que estabelece os benefícios externos que uma pessoa letrada promove aos membros iletrados da mesma família, ver BASU and FOSTER, p.1736.

promovidos por seus filhos também foram estendidos à sua esposa já falecida, que, segundo Davi, aprendeu a “desenhar o nome” graças à ajuda que recebeu dos filhos.

Na casa de Davi, há diversos materiais impressos — livros didáticos e de pesquisa, livros de literatura, enciclopédia, livros religiosos e de receita, dicionário, manuais, dentre outros — a maioria adquirida por ele para que seus filhos estudassem. Percebemos que o participante não mediu esforços para oferecer aos filhos a oportunidade de concluir os estudos: comprou materiais escolares, incentivou-os a não deixar a escola e, há cerca de dois anos, comprou um computador. Dos sujeitos pesquisados, Davi é o único que possui computador e acesso à internet em casa. Apesar de nunca ter utilizado o computador e de não saber como se acessa a internet, sempre que necessita de alguma informação solicita aos seus filhos. É importante destacar que mesmo que o uso dessa tecnologia fique a cargo dos filhos, não significa que Davi deixa de usufruí-la, uma vez que o participante estabelece com os filhos uma relação mediada com esse objeto.

De acordo com Basu and Foster, os estudos baseados exclusivamente na tradicional medida de letramento ignoram a parcela da população que tem acesso, por meio da mediação com a pessoa letrada, a tarefas que exigem o uso da leitura e da escrita. Esse novo olhar para o fenômeno da alfabetização e do analfabetismo gera, segundo os autores, impactos quantitativos na avaliação do letramento onde a taxa de letramento efetivo supera a taxa de alfabetização tradicional na predição ou explicação de outros benefícios que dependem do letramento.

Os autores, porém, alertam que o estabelecimento de uma medida de letramento efetivo não implica necessariamente uma maior incidência de pessoas letradas e nem o aumento do *status quo* daqueles incluídos no grupo dos iletrados proximais. A abordagem proposta para avaliar o nível de letramento tem a pretensão de estimar, de maneira mais precisa, o benefício do letramento partilhado pelos iletrados, bem como diferenciar grupos sociais que, certamente, seriam indistinguíveis⁹. Na visão de Basu and Foster, a abordagem de letramento efetivo tem uma importante aplicabilidade nos países em desenvolvimento, onde as taxas de analfabetismo são significativas, e há demandas por estudos sobre os impactos da relação entre as pessoas alfabetizadas e analfabetas que compartilham o mesmo espaço de convivência.

⁹ Segundo os autores, a relação entre a taxa de letramento é inversamente proporcional aos níveis de iletrados proximais, o que significa que as regiões com os maiores índices de letramento apresentam níveis mais baixos de iletrados que são iletrados proximais, e, conseqüentemente, observa-se um menor impacto da externalidade dentro das famílias nas regiões mais letradas. Ver BASU and FOSTER, p. 1742.

Mesmo reconhecendo que, numa avaliação geral, a relação entre a taxa de letramento e o iletrismo proximal é neutra para o gênero, os autores se propõem a analisar casos específicos em que a medida de letramento é sensível para esta variável. Recorrem às idéias de Anand e Sen¹⁰, que construíram um *gender-equity-sensitive-indicator*¹¹ para o letramento¹², cujo indicador resultante é uma medida de benefício geral sensível à distribuição dos benefícios do letramento entre os gêneros. Também justificam o interesse de analisar a distribuição do letramento, tendo como foco o gênero:

Mesmo quando não há nenhuma questão particular sobre a desigualdade de gênero *por si*, se acontecer que as mulheres são mais efetivas do que os homens na geração de externalidades na família, então uma questão *geral* para uma maior medida de letramento efetivo poderia se traduzir em uma questão *específica* para um maior letramento da mulher (p.1745) (grifos dos autores).

Tendo em vista essa perspectiva, é possível, então, pensar que, em termos de externalidade na família, uma pessoa iletrada terá maiores benefícios se em contato com uma mulher letrada, em detrimento de um homem letrado. A medida de letramento efetivo deixa de ser tratada como uma questão geral e se constitui numa questão específica, o que, segundo Basu and Foster, sugere a emergência de uma maior alfabetização para a mulher, vista aqui como melhor provedora da externalidade na família¹³.

¹⁰ ANAND, S. and SEN, A. (1995). Gender inequality in human development: theories and measurement, Human Development Report Office Occasional Paper 19. New York: UNDP.

¹¹ Aqui a expressão foi traduzida por *indicador sensível à equidade dos gêneros*, ver p.1745.

¹² O indicador proposto por ANAND e SEN foi baseado no *equally distributed equivalent (ede)* “equivalente igualmente distribuído” de ATKINSON, A. B. (1970) On the measurement of inequality. Journal of Economic Theory. Vol. 2, Pp. 244-263. (ver BASU and FOSTER, p. 1745).

¹³ O estudo de Basu and Foster nos esclarece sobre a limitação da taxa tradicional de letramento onde os índices são definidos apenas em termos numéricos e, portanto, não levam em conta se a proporção de iletrados está distribuída de maneira heterogênea ou homogênea entre os domicílios. Na perspectiva da medida de letramento efetivo, tal fato se constitui num importante diferencial, já que a presença ou não de pessoas letradas no ambiente familiar pode gerar impactos positivos ou não para o letramento de crianças, bem como viabilizar a interação de iletrados com situações que exigem o uso da escrita. Além disso, os autores sugerem uma medida de letramento efetivo própria para tratar a questão de gênero, medida essa que dá visibilidade aos benefícios do letramento que dois gêneros proporcionam aos analfabetos. A medida de letramento efetivo proposta por Basu and Foster pode, portanto, influenciar as campanhas de alfabetização, de maneira que se estabeleça como meta a presença em todos os domicílios de, pelo menos, uma pessoa alfabetizada ou mesmo que as ações em prol da alfabetização sejam focalizadas, por exemplo, nas mulheres. Ver BASU and FOSTER, Pp.1746-1747.

Se de um lado a presença de um membro alfabetizado favoreceu a inserção dos participantes da nossa pesquisa no mundo da escrita, por outro, o fato de esse membro ser do sexo feminino, na perspectiva de Basu and Foster, se constitui num peso a mais para a promoção de letramento. Cientes de que uma análise mais detalhada do papel das esposas dos participantes na externalidade na família, e de que os benefícios do letramento que elas oferecem aos seus membros extrapolam os objetivos deste artigo, consideramos fundamental demarcar que as reflexões de Basu and Foster contribuem para uma melhor compreensão do lugar ocupado pelo adulto analfabeto nas relações estabelecidas num ambiente urbano letrado: considerando que as relações que os participantes estabeleceram/estabelecem com a escrita eram/ainda são mediadas por pessoas alfabetizadas, não há, entre os participantes em questão, quem tenha assumido o lugar de iletrado isolado. Se os participantes, ao longo de suas vidas, têm interagido com a linguagem escrita, sobretudo, nas relações estabelecidas na família, podemos, então, dizer que o lugar ocupado nas relações em que ocorre o uso da escrita deve ser entendido em termos de iletrado proximal.

Considerando, ainda, que em seus domicílios havia pessoas alfabetizadas e que estas pessoas, durante muito tempo, assumiram/ainda assumem o papel de leitores e escritores, estes familiares geraram uma *externalidade positiva* para os membros analfabetos. A análise das declarações coletadas nas entrevistas e as observações dos participantes ocorridas no ambiente familiar revelaram que a presença de um membro alfabetizado em casa fez uma diferença substancial para os sujeitos, sobretudo entre aqueles cujas esposas alfabetizadas mediaram a relação com a escrita, durante o período em que eram analfabetos, possibilitando-lhes o acesso à linguagem escrita.

Entretanto, mesmo tendo usufruído dos benefícios do letramento proporcionados pela família, para os participantes isso não bastava. Se, por um lado, os sujeitos consideraram que a ajuda dos parentes foi de grande importância para o acesso à linguagem escrita, por outro, o desejo era poder fazer uso da escrita por conta própria, sem a intervenção do outro. Prova disso é que suas trajetórias foram marcadas pela busca pela alfabetização, por meio da inserção em espaços formais de aprendizagem. O ingresso no MOBRAL, na escola regular e em projetos de educação de jovens e adultos ao longo dos anos revela o interesse de se alfabetizar e, conseqüentemente adquirir autonomia nos eventos e práticas de letramento, bem como adquirir novos conhecimentos. É o que se percebe no depoimento a seguir:

Pesq.: Ah então o senhor estudou numa escola no (Bairro) São Francisco.

José: É no São Francisco depois de casado.

Pesq.: E porque que o senhor entrou naquela escola?

José: Ah, porque eu toda da vida né? Eu penso que a gente saber ler e saber escrever, saber... A gente tem oportunidade de saber mais coisa e... A gente fica mais por dentro do acontecimento que vai acontecendo os que vem vindo... De novo agora. Né? Igual agora passando coisa pela televisão a gente não sabia a vez passa até uma... Uma leitura lá que alguma coisa já passa a gente entende na televisão de leitura né?

Pesq.: Hunrum...

José: É igual eu precisava de aprender cada vez mais que o jardim ((o participante exerce a função de jardineiro)), o jardim depende de muito de agropecuária né? Então isso passa pela televisão e passa pelo escrito.

Pesq.: Você tá falando aquelas, aquelas reportagens que passam sobre o meio rural?

José: É sobre o rural. Então isso tudo faz a gente... Não é? Incentivar mais pra a gente aprender mais que eu quero aprender, eu quero aprender mais, mais, mais.

Todos os cinco participantes passaram por processos de aprendizagem da linguagem escrita, todavia, percebe-se que a dependência com o outro, apesar de menos expressiva em relação aos primeiros anos vividos em Belo Horizonte, ainda ocorre nas situações que demandam a leitura e, principalmente, a escrita. Dessa forma, são cautelosos quando questionados sobre o que *aprenderam* ao longo desses anos, preferindo dizer que *desenvolveram* suas habilidades de leitura e escrita, como se observa no depoimento a seguir:

Vander: Mas e essa aula pra mim ((se referindo ao projeto de EJA o qual participou)), igual o caso que eu tô te falano, eu acho muito bom, mas foi excelente... Que eu apren... Não é... Não que eu aprendi, mas desenvolvi muito... Muitas coisas que eu não... O que eu não dava conta de fazê eu fiz.

Apesar da mediação da família nas interações com o objeto escrito ainda ser uma realidade na vida dos participantes, seus discursos não denotam que hoje são *dependentes*, pelo contrário, estes se dizem pessoas *donas de si* e que suas vidas mudaram radicalmente com a alfabetização. Diante dessa constatação, nos questionamos sobre o que deveria ser apropriado pelo sujeito para que o mesmo se considere independente. Percebemos que na perspectiva dos sujeitos, a fronteira que separa essa dependência do outro e a independência é a capacidade de participar de

certas práticas de escrita, que nas relações estabelecidas com os grupos os quais participam definem o “ser analfabeto” e o “ser alfabetizado”, a dependência e a independência. Desde já podemos dizer que ser identificado pela própria assinatura — e não pela marca do dedo polegar direito — poder circular pela cidade sozinho, encontrar um produto na prateleira do supermercado, retirar dinheiro do caixa eletrônico, demarcam um novo lugar ocupado pelos participantes nas relações sociais, uma vez que são práticas de leitura e de escrita consideradas pelos grupos fundamentais para uma inserção mais autônoma na cultura escrita.

Nesse sentido, mais do que dominar *qualquer* prática de letramento social ou escolar, é fato que os participantes hoje se reconhecem como pessoas alfabetizadas e autônomas por dominarem *certas* práticas de letramento social. Eles se vêem hoje como pessoas que adquiriram, cada um a seu modo, conhecimentos sobre a língua escrita de maneira que lhes garante o estatuto de sujeito letrado. Não desconsiderando que todos os sujeitos desta pesquisa almejavam ir além dos saberes apreendidos, ou seja, poder ler com fluência e produzir textos mais próximos da linguagem padrão, ainda são desejos a serem concretizados, parece-nos que a maior preocupação de todos era simplesmente despir-se da condição de analfabetos. E essa condição era revelada quando estavam diante de situações específicas, que vão desde não poder retirar seu próprio pagamento do banco até não saber qual ônibus embarcar. O limite que demarca a dependência e a independência, portanto, deve ser percebido na perspectiva de cada participante.

É importante destacar que, se para nós os conhecimentos sobre a escrita adquiridos pelos participantes possam parecer limitados, tendo em vista as inúmeras possibilidades de acesso e interação com o objeto escrito na nossa sociedade, para os participantes esses conhecimentos representam algo fabuloso e que lhes garantiu a independência. Entretanto, percebemos, ao longo do processo investigativo, que o fato de os considerarmos incapazes de interagir com situações mais complexas do uso da leitura e da escrita, isso já nos mostra o quanto nossa visão etnocêntrica nos dificulta perceber os modos distintos de inserção na cultura escrita. Enquanto para nós “letrados” há ainda muito o que ser desenvolvido, ampliado, aprendido, para os sujeitos, os saberes construídos nas suas trajetórias são considerados suficientes para interagirem no seu lugar social. Essa constatação nos levou a pensar na leitura e escrita para além de uma técnica a ser apreendida e percebida como algo que se realiza no interior dos grupos sociais, onde os sentidos sobre o escrito são construídos, tendo em vista as necessidades, os interesses e os significados dos sujeitos.

Barton and M. Hamilton (1998), afirmam que sendo produto da atividade humana, o letramento é essencialmente social e está localizado nas interações entre as pessoas. Juntamente a essa idéia está a concepção de letramento como “aquilo que as pessoas fazem com a capacidade de ler e escrever” (p.3), ou seja, como um grupo de pessoas inseridas num mesmo contexto sociocultural, usam a leitura e a escrita na vida cotidiana e constroem sentidos a partir desse uso.

O fato de estarmos imersos num ambiente letrado onde há presença de uma infinidade de textos escritos, e de grande parte das relações estabelecidas nesse lugar social serem mediadas por esses objetos, não significa que todos os textos são lidos no sentido estrito. O que se observa é que, dentro do universo de possibilidades de leitura e de escrita, há uma *seleção* daquilo se considera como necessário e significativo para se ler e escrever. Percebemos, por exemplo, que os participantes buscam se informar dos fatos ocorridos no local de trabalho, sobretudo, no que se refere às questões trabalhistas. Essas informações normalmente são veiculadas nas suas respectivas unidades de atuação. Chamamos a atenção, porém, para o modo como os participantes interagem com esse objeto: normalmente são os colegas de trabalho mais engajados com as questões sindicais, que lêem os materiais impressos e posteriormente informam os demais funcionários sobre as questões que envolvem a categoria.

Mesmo que não pratiquem a leitura dos boletins informativos no sentido estrito, os participantes estão imersos nesse ambiente letrado e o modo como interagem com a escrita, como se vê, se dá a partir das relações que estabelece com os colegas de trabalho. Temos aqui uma visão bem distinta daquela que mostrava a leitura e a escrita como um conjunto de habilidades individuais a serem aprendidas, em que o ato de ler e de escrever estaria restrito ao âmbito do texto. Esta noção individual se distingue da concepção de leitura e de escrita como prática social situada no tempo e no espaço. Nesse sentido, Barton and Hamilton (1998) consideram que o letramento é algo que se faz num determinado lugar social, e a compreensão da sua natureza implica o entendimento das relações estabelecidas entre os grupos sociais, bem como dos pensamentos e significados que estão por trás das atividades sociais e dos textos utilizados nessas atividades.

O que se percebe, portanto, são modos distintos de inserção na cultura escrita e de interação com a mesma, e que para cada participante tem um significado único. Considerando o princípio postulado por Barton and Hamilton (1998) “*práticas são aquilo que as pessoas fazem com o letramento*” (p.6) podemos afirmar que certas

práticas de leitura e de escrita podem não ser consideradas práticas legítimas por um grupo social. Diante desse fato, podemos ainda considerar que certas maneiras de se relacionar com a linguagem escrita, por não serem reconhecidas como legítimas, acabam sendo marginalizadas como atividades inferiores. Se as práticas de letramento são determinadas por questões de ordem social e cultural, tendo em vista as necessidades e interesses dos grupos sociais, nossa visão etnocêntrica e preconceituosa, porém, produz um efeito negativo frente a determinadas apropriações da linguagem escrita: enquanto certas práticas de leitura e escrita são consideradas de prestígio, outras, por sua vez, são colocadas em segundo plano.

Um dos grandes desafios que a pesquisa impõe é oferecer — num contexto marcado por um grande número de iniciativas voltadas para EJA — oportunidades educacionais para que os adultos possam desenvolver o letramento. E para que as oportunidades possam ser oferecidas, é preciso, primeiramente, conhecer as reais demandas que os adultos analfabetos e recém-alfabetizados têm em relação à aquisição da escrita, bem como compreender como eles se percebem como sujeitos da EJA. Nas palavras de Barton and Hamilton (1998):

Dentro do campo da educação há uma nova motivação para olhar para além das fronteiras das instituições formais de educação, escolas e colégios, para entender a aprendizagem informal de estratégias e dos recursos que as pessoas usam em suas vidas fora da educação, reconhecendo que as escolas são simplesmente contextos especializados no qual o letramento é usado e aprendido. Idéias sobre a aprendizagem ao longo da vida, a aprendizagem aberta e flexível e noções de pedagogia crítica, que consideram o papel da educação formal dentro de seu contexto cultural e político mais amplo, têm implicações para o estudo do letramento (p.21)

Considerações finais

Diante do que já foi exposto, cabe destacar, nesse momento, alguns aspectos relevantes discutidos neste artigo. A partir da investigação do processo de letramento dos participantes, sobretudo, no espaço familiar, alguns pontos de suas trajetórias foram desvelados. As reflexões de Basu e Foster contribuem para uma melhor compreensão do lugar ocupado pelas pessoas analfabetas nas relações estabelecidas no ambiente familiar. As relações estabelecidas com o parente alfabetizado, sobretudo a esposa, permitiram aos participantes uma maior interação com o objeto escrito, uma vez que o outro alfabetizado assumiu/ainda assume o papel de leitor e de escritor, gerando assim uma *externalidade positiva* para os membros analfabetos.

Temos percebido que o papel das esposas de três participantes na mediação com a linguagem escrita foi de grande importância na promoção do letramento no ambiente familiar: Elas assumiram a educação escolar dos filhos e a administração do lar, ensinando o dever de casa, monitorando os cadernos escolares, realizando a leitura de contratos e assinatura de documentos, a análise das contas do mês, o orçamento doméstico, funções estas que seus esposos, em virtude da condição de analfabetos não puderam exercer. Nesse sentido compreender melhor o papel do alfabetizado na promoção do letramento se faz necessário, sobretudo num país cujos índices de pessoas que não sabem ler e escrever ainda são significativos.

Percebemos que a participação nos eventos e nas práticas de letramento está muito mais ligada às nossas experiências sociais e culturais do que ao próprio conhecimento do saber escolarizado. Mesmo não negando a importância da escola na promoção do letramento (Soares, 2004), cabe destacar a importância do lugar social e de interação na definição de quais práticas de escrita são legítimas e necessárias para o uso efetivo do ler e do escrever. Ter em mente esse aspecto do letramento é de extrema importância uma vez que diversas práticas e eventos circunscritos num âmbito mais pragmático como, por exemplo, assinar o ponto no trabalho, realizar depósitos em bancários, fazer compras em supermercado, embarcar no ônibus correto, circular pelo centro da cidade sozinho, etc. costumam não ser reconhecidos como legítimas e acabam marginalizados como atividades inferiores em detrimento das práticas e eventos exercidos por grupos que detém o poder.

Soares (1998) afirma que o letramento deve ser entendido tomando as consequências acarretadas no indivíduo quando este sai da condição de analfabeto e adquire a tecnologia do ler e do escrever e, conseqüentemente, participa, sem depender da mediação com o outro, das diversas práticas de leitura e de escrita demandadas na

sociedade. Sendo assim, mais do que apreender os significados da alfabetização no sentido de uma análise da concepção do adulto do que é ser alfabetizado, buscou-se apreender os efeitos da alfabetização para a vida dos sujeitos: a alfabetização significou/significa em termos de conseqüências práticas a aquisição de certa “autonomia”, possibilitou a participação em eventos e práticas de letramentos antes possíveis somente através da mediação com o outro, sobretudo, pela família. Mais do que a aquisição de uma tecnologia o lugar de aprendizagem da leitura e da escrita significou principalmente um lugar em que foi possível aprender a conviver, a conversar, a se relacionar com o outro. Por fim ressalta-se que apesar dos participantes reconhecerem que ainda apresentam dificuldades na leitura e, sobretudo na escrita de textos consideraram os saberes adquiridos como suficientes para atuar no seu lugar social.

Referências bibliográficas

BARTON, David and HAMILTON, Mary (1998). Local Literacies: Reading and writing in one community. London/New York: Routledge.

BASU, Kaushik and FOSTER, James E. (1998). On measuring literacy. The Economic Journal. 108, November, Pp. 1733-1749.

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de (2005). Etnografia da prática escolar. Campinas, SP: Papyrus.

GREEN, Judith; DIXON, Carol; and ZAHARLICK, Amy. (2005) A etnografia como uma lógica de investigação. Educação e Revista, Belo Horizonte, v. 42, Pp. 13-79, dez.

SOARES, Magda (1998). Letramento: um tema em três Gêneros. Belo Horizonte: Autêntica.

_____ (2004). Letramento e escolarização. In: Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001. RIBEIRO, Vera Masagão (org.) – 2. ed. – São Paulo: Global.