

Um olhar gramsciano nas políticas educacionais de alfabetização de jovens e adultos no Brasil e na Venezuela

FRANÇA JÚNIOR DA CUNHA ANTENOR*

Resumo: Este artigo apresenta determinadas categorias discutidas nos Cadernos 11 e 12 por Antonio Gramsci, durante a sua estada no cárcere, quando propôs uma interlocução com o processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos do Programa “Brasil Alfabetizado” no Brasil iniciado no governo Lula e a “Missão Robinson I”, que erradicou o analfabetismo no território venezuelano em 2005. Ambas as políticas educacionais foram implementadas a partir de 2003. Categorias como intelectuais orgânicos, “simples”, grupos sociais e escola desinteressada são essenciais para entender o processo que pode levar diferentes grupos sociais socialmente excluídos do direito à educação a tornar efetivo o cumprimento da justiça social pela ação do Estado.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Educação de Jovens e Adultos; Alfabetização.

Una mirada gramsciana a las políticas educativas de alfabetización de jóvenes y adultos en Brasil y en Venezuela

Resumen: Este artículo presenta determinadas categorías discutidas en los cuadernos 11 y 12 por Antonio Gramsci durante su estancia en la cárcel, proponiendo una interlocución con el proceso de alfabetización de los jóvenes, de los adultos y de los mayores del Programa "Brasil Alfabetizado" en Brasil, que se inició en el gobierno del Presidente Luiz Inácio Lula da Silva y la Misión "Robinson I", la cual erradicó el analfabetismo en el territorio venezolano, en 2005. Las dos políticas educativas fueron implantadas a partir de 2003. Las categorías intelectuales orgánicos, "simple" grupos sociales y escuela sin interés son esenciales para comprender el proceso que puede hacer que diferentes grupos sociales, socialmente excluidos del derecho a la educación, hagan efectivo el cumplimiento de la justicia social por la acción del Estado.

Palabras clave: Política Educativa; Educación de Jóvenes y Adultos; Alfabetización.



* **FRANÇA JÚNIOR DA CUNHA ANTENOR** é Mestrando em Educação do PPGE - UFPR. Bolsista CAPES DS. Pesquisador NUPE - PPGE - UFPR. Professor de sociologia na modalidade Educação de Jovens e Adultos no CEEBJA - CIC-Curitiba (PR). Financiamento: Fundação Araucária.



Fonte: educarparacrescer.abril.com.br

Introdução

Odeio os indiferentes. Como Friederich Hebbel acredito que "viver significa tomar partido". Não podem existir os apenas homens, estranhos à cidade. Quem verdadeiramente vive não pode deixar de ser cidadão, e partidário. Indiferença é abulia, parasitismo, covardia, não é vida. Por isso odeio os indiferentes.
Antonio Gramsci. 11 de fevereiro de 1917.

Não há como passar pela vida simplesmente como “indiferente”. Indiferente às pessoas, aos olhares, à sociedade, aos processos de formação humana (formais e informais) chegando ao cúmulo de se tornar indiferente a si mesmo. Por mais que um indivíduo tente passar despercebido não há como negar que somos sujeitos da história, ora a transformamos, ora ela nos transforma.

Mesmo o silêncio é capaz de transformar alguém, algo ou parte do mundo ou de uma realidade do qual o indivíduo se encontra inserido, desde o local até o global, nesta que é hoje denominada sociedade da globalização planetária.

Esta globalização é uma das características da sociedade atual. O global e o local se articulam em tempo real pela informação desenvolvendo a conscientização de “planetarização”. A globalização também pode ser vista como um processo desencadeado pela economia neoliberal que privilegia países e indivíduos econômicos e socialmente favorecidos e, exclui ainda os já marginalizados.

Esse processo é denominado “como modelo de globalização excludente. Se por um lado inclui o cidadão no processo global, por outro, baseia-se em um princípio de exclusão social [...] essa globalização excludente integra-nos e, ao mesmo tempo, aliena-nos do mundo” Gentili (2003, p. 27).

Este pesquisador nos alerta que devemos combater a globalização excludente com a globalização libertadora, que tem na educação seu fator principal. Assim, Gentili (2003, p. 29) esclarece que “esse modelo [...] entende a educação como um espaço fundamental na construção de uma sociedade mais justa, mais humana e mais solidária”, ou seja, uma educação que se alicerce nos princípios da cidadania consciente.

Diante de tais enunciados, a partir do processo de globalização que interfere na vida dos cidadãos dentro e fora dos muros da escola, este artigo tem como objeto de investigação as categorias: intelectuais orgânicos, simples, grupos sociais e escola desinteressada na perspectiva do olhar de Gramsci tomando como partida a análise dos Cadernos 11 e 12.

Neste contexto, pretendemos realizar uma interlocução entre tais categorias e os programas educativos de alfabetização: “Brasil Alfabetizado” e “Missão Robinson I” implementados em 2003 no Brasil e na Venezuela, respectivamente, identificando que os sujeitos sociais atendidos por estes programas são na sua grande maioria a parcela da população excluída socialmente dos seus direitos básicos, neste caso, em especial o direito à educação o que possibilitaria a concretização da justiça social.

1. Vozes e sujeitos sociais na perspectiva gramsciana

As políticas educativas partem da noção de que a escola é acima de tudo um espaço de promoção da justiça social; a escola pública atende na sua maioria as classes sociais desfavorecidas, Gramsci denomina como os “simples”. Neste contexto, o professor é um intelectual orgânico que tem a possibilidade de ser o agente da transformação social na emancipação do seu aluno.

Um questionamento que se faz é até que ponto o professor que não se sente emancipado pode emancipar o outro? Um bom momento reflexivo é o exercício da alteridade¹, enxergar-se no outro para enxergar a si mesmo, seria interessante que todos os profissionais sociais da educação exercitem tal prática.

O Estado, a escola e o professor, como promotores de transformação social, têm nos levado a refletir as ideias e o pensamento filosófico de Antonio Gramsci (1891-1937), importante pensador italiano do início do século XX, que debateu a teoria marxista dentro de uma perspectiva revolucionária. Tais agentes não podem ser indiferentes quanto às necessidades da população excluída do processo social, que estando numa sociedade de classes é inevitável a sua divisão em classes sociais antagônicas.

A contribuição teórica, apresentada por Jorge (2010, p. 143) a seguir, permite-nos fundamentar tal asserção que estamos apresentando:

¹ Segundo Medeiros “Para compreender a concepção de alteridade, nos reportamos às palavras de Bakhtin (1999), quando este enfatiza que a experiência individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma intenção constante e contínua com os enunciados individuais dos outros” (MEDEIROS, 2006, p. 4).

Algumas categorias importantes podem ser extraídas nas obras de Gramsci [...] entretanto, é interessante o fato de que algumas delas, embora já estabelecidas pelo marxismo, apresentam denominações diferentes em Gramsci; contudo preservam a mesma essência daquelas apresentadas por Marx. Provavelmente isso se deve à necessidade de “ludibriar” a censura dos militares fascistas do cárcere [...] grupo social em lugar de classe social, o qual segundo a definição de Gramsci, é formado a partir da produção econômica e possui seus próprios intelectuais que dão homogeneidade e consciência ao grupo no campo econômico.

Na sociedade capitalista, a divisão se faz desta forma: burguesia, donos dos meios de produção² e detentores do capital e o proletariado, desprovidos dos meios de produção vendem a sua força de trabalho em troca do capital. Neste último caso se enquadram os professores trabalhadores na sua grande maioria da escola pública.

Tal professor, muitas vezes toma esta indiferença como uma posição de neutralidade e, estando no espaço escolar mais especificamente na sala de aula, não existe tal neutralidade, ou se trabalha a favor da hegemonia do grupo dominante, mesmo que inconscientemente ou a favor da emancipação das classes desfavorecidas.

Esta indiferença escamoteia a falta de opção na luta de classes; a opção é inerente ao ser humano, ao não optar este já fez a sua opção, despercebida e inconsciente na maioria das vezes,

² Todo instrumento e ferramenta que permiti ao homem realizar um trabalho.

porém, tais escolhas estão perpassadas pelas atitudes tomadas pelo professor.

Este educador é um trabalhador intelectual orgânico e como tal deve estar comprometido com a possibilidade de transformar o seu aluno em um intelectual orgânico também, “todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais” (GRAMSCI, 2001, p. 18). Nem todos os homens exercem tal função na sociedade. Em contrapartida, não perde o direito de ter acesso ao capital cultural elaborado. Ter a intelectualidade trabalhada na escola é um direito do aluno, “a escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de vários níveis” (GRAMSCI, 2001, p. 19). Desta forma, é um dever do Estado criar condições para que o professor efetive tal possibilidade.

Este intelectual orgânico pode ser visto pelos educandos como o intelectual orgânico que está preparado para o empoderamento, o que é a escola senão um micro espaço político de poder? e a sala de aula um campo de disputas. Tal campo deve vir somar forças e jamais criar polos antagônicos de disputa em que o professor é visto como o detentor do saber e o aluno um mero receptor de informações dentro de uma pedagogia bancária “Na ‘visão bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que se julgam nada saber” (FREIRE, 1987, p. 58).

O professor deve atuar em uma concepção da pedagogia libertadora, progressista, emancipadora, do dissenso, da possibilidade oportunizando a visão crítica aos seus alunos, pois ao possibilitar tal ação estará também validando a sua voz. Segundo Freire (1987, p. 78), “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”.

A sociedade capitalista por meio do discurso dominante de certa forma intenciona silenciar todas as vozes que lutam por justiça. Neste momento, é o professor como um dos agentes de mudança e transformação, o intelectual orgânico que traz a possibilidade de mostrar a contradição aos educandos: na dominação está a semente da libertação.

Gramsci (2001, p. 49) aponta que tal caminho será conseguido quando a escola deixar de ser desinteressada, ou seja, onde o ensino “não deve ter finalidades práticas imediatas ou muito imediatas, deve ser formativo ainda que instrutivo, isto é, rico de noções concretas”. Assim, no dizer do mesmo autor (*apud*, PFEIFER, 2010, p. 76), esta escola deveria ser a “que não hipoteque o futuro da criança e não constrinja sua vontade, sua inteligência, sua consciência em formação a mover-se por um caminho cuja meta seja prefixada. Uma escola de liberdade e de livre iniciativa, não uma escola de escravidão e de orientação mecânica”.

Em contrapartida, dentro de uma concepção para o mundo do trabalho, num outro extremo, alguns educandos são “fiscados” para os estudos especializados. A elite dominante tem seus mecanismos de controle e “seduz” alguns alunos que se encontram entre os “simples” para a formação de um grupo de intelectuais orgânicos que possam servir aos seus quadros especializados. Ofertam-se cursos profissionalizantes pagos em escolas dentro dos sindicatos patronais, utilizando muitas vezes de recursos públicos para a atuação privada como uma ação social voltada à comunidade. A escola que Gramsci (1991, p. 121) aponta como a ideal é a escola unitária de cultura geral humanística:

A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas

que hoje estão a cargo da família, no que toca à manutenção dos escolares, isto é, que seja completamente transformado o orçamento da educação nacional, ampliando-o de um modo imprevisto e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação e formação das novas gerações torna-se, ao invés de privada, pública, pois somente assim pode ela envolver todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas.

Os jovens, adultos e idosos analfabetos, que tiveram no passado o direito à educação negada, se caracterizam na sua grande maioria como os “simples”, apontado no Caderno 11 por Gramsci (2001a), tanto na Venezuela como no Brasil. A luta pela inclusão destas pessoas vem de longa data, apesar de sempre um tanto tímida.

2. Programas de alfabetização: Brasil alfabetizado e Missão Robinson I

No Brasil, com a chegada do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a presidência da República, em 2003, um novo cenário nas políticas sociais é redesenhado, é implementado o programa “Brasil Alfabetizado” no ano de 2003, cujo objetivo é a alfabetização de jovens e adultos com 15 anos ou mais (BRASIL, 2003).

Um dos intuitos dessas iniciativas é reduzir a extrema pobreza no país, o qual está de acordo com o primeiro objetivo dos Oito Objetivos do Milênio estabelecido pela Unesco (2007, p. 16) “Erradicar a pobreza extrema e a fome³”. No Brasil são denominados de 8 Jeitos de Mudar o Mundo em que o primeiro objetivo se traduz em acabar com a fome e a miséria. Conforme o Programa das Nações Unidas para o

Desenvolvimento/Brasil o país já foi cumpriu “o objetivo de reduzir pela metade o número de pessoas vivendo em extrema pobreza até 2015: de 25,6% da população em 1990 para 4,8% em 2008” (BRASIL/PNUD).

Acabar ou diminuir com a pobreza nem sempre significa acabar com as desigualdades sociais tão presente em nosso país. Segundo Haddad (2008, p. 11) “as desigualdades econômicas e sociais que marcam a sociedade brasileira refletem e estão refletidas na histórica exclusão de segmentos populacionais do acesso à educação [...] o Brasil, não sendo pobre é incrivelmente desigual.” Tal desigualdade se reflete, principalmente, no acesso à saúde e à educação, onde milhares de brasileiros não se veem pobres, mas se enxergam desiguais. Haddad (2008, p. 21) sinaliza que estes dois conceitos são distintos entre si “pobreza mede-se pelas condições mínimas de sobrevivência das pessoas em uma determinada sociedade. Desigualdade diz respeito à forma de distribuição de bens e recursos em uma determinada sociedade”.

Na Venezuela, com a eleição de Hugo Rafael Chávez Frías para assumir a presidência em 1999 e a própria Constituição Bolivariana datada do mesmo ano, direciona-se para uma nova tomada de posição em relação à educação de jovens, adultos e idosos com a implementação da política educacional denominada “missões educativas”.

A Missão Robinson, conforme relata Regnault, (2008, p. 16) “[...] inicia no ano de 2003 com a finalidade de iniciar um agressivo plano de alfabetização da população adulta em um curto período [...] a meta proposta pelo programa é

³ Tradução nossa: Erradicar la pobreza extrema y el hambre.

erradicar o analfabetismo em um ano⁴. Tal programa educativo alfabetizou-se quase 1 milhão e meio de pessoas no país pelo do método de ensino “*Yo si puedo*” (Sim, eu posso). O país é declarado território livre do analfabetismo em 2005.

O papel do alfabetizador, em qualquer programa de ensino nos mais diferentes países, é fundamental neste processo, como intelectual orgânico a serviço dos “simples” que tem papel de destaque e necessita entender que estes trabalhadores do campo, da fábrica, donas de casa, homens e mulheres aposentados ou desempregados, assim como as inúmeras minorias sociais: mulheres, negros, camponeses, grupos juvenis, operários urbanos e homossexuais entre outros grupos trazem consigo uma bagagem e leitura de mundo. Nas palavras de Freire (1987, p. 78), o professor pode ajudar o seu aluno a “transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens”, com as mesmas garantias que os demais grupos privilegiados do acesso ao capital cultural elaborado ao longo da sua vida.

Gramsci revela o seu respeito pelo saber do outro e, consoante a essa visão, segundo Weiland (2010, p. 105) os professores deveriam:

[...] ao iniciarem uma aproximação com os trabalhadores, deveriam estar abertos a ouvir e aprender com os “simples”, visto que são pessoas que também possuem conhecimento digno e importante. No contato com os “simples”, os intelectuais deveriam abrir mão de

qualquer relação de poder, pois esta postura poderia arruinar o diálogo. Assim, dar-se-ia um melhor relacionamento entre os dois grupos na busca pela politização do proletariado sem lhes impor uma cultura de fora.

Este distanciamento, hoje no Brasil, pode ser mais passível de acontecer na educação básica regular, uma vez que na modalidade da educação de jovens e adultos, o público atingido possui outra faixa etária entendendo diferentemente a importância de estudar após ter sido excluído desse direito no passado; tanto os professores alfabetizadores como os professores que atuam nos segmentos fase I (1ª a 4ª série) e fase II (5ª a 8ª série)⁵ e Ensino Médio⁶ são receptivos à história de vida do seu aluno, mesmo porque a grande maioria utiliza as ideias do educador Paulo Freire como perspectiva de trabalho que buscava na história de vida do trabalhador o ponto inicial na utilização do seu método para a alfabetização de jovens e adultos.

Hugo Chávez, ao implementar políticas públicas em âmbito nacional, pensando na possibilidade de levar o seu país rumo ao socialismo do século XXI, tem promovido ações amplas nos diversos

⁴ Tradução nossa: [...] inicia en el año de 2003 con la finalidad de emprender un agresivo plan de alfabetización de la población adulta en un corto período [...] la meta propuesta por el programa es erradicar el analfabetismo en un año.

⁵ Optou-se por utilizar a antiga nomenclatura que vigorou até 2005 para o Ensino Fundamental obrigatório - séries iniciais e finais de oito anos uma vez que os alunos que chegam a esta modalidade de ensino são oriundos ainda deste modelo de divisão educacional. A partir de 2006, pela Lei 11274/2006 (BRASIL, 2006) o Ensino Fundamental obrigatório foi ampliado para nove anos correspondendo dos seis aos catorze anos de idade e no dia 28/11/2009 foi aprovada a Emenda Constitucional 59/2009 (BRASIL, 2009) que amplia a obrigatoriedade de ensino dos quatro aos 17 anos de idade.

⁶ Tais segmentos não são programas de continuidade do Brasil Alfabetizado, diferentemente da Missão Robinson I na Venezuela que tem nas missões Robinson II e III, Ribas e Sucre políticas de continuidade do processo de alfabetização.

setores sociais: alimentação, habitação, saúde, economia popular/solidária entre outras. Brasil e Venezuela tendem a valorizar a cultura local, no momento do processo de alfabetização, contra uma visão enciclopédica, cuja memorização⁷ é base do conhecimento. Conhecimento para quem? Com quais finalidades? Feito por quem? Tal conhecimento quando não utilizado de forma adequada, se mostra prejudicial ao proletariado, podendo na visão de Weiland (2010, p. 97) “provocar uma divisão entre os que “sabem” e os que não “sabem”, portanto prejudicial aos trabalhadores”.

Kiel (2010) aponta como características pessoais de Gramsci, sendo como o seu comprometimento com os “simples” enquanto classes populares excluídas do processo social e particularmente da escolarização; tais atores são jovens e adultos com pouca escolarização ou analfabetos sujeitos de direitos; sua preocupação com a formação intelectual e metodológica.

Conclusão

O professor que atua na escola pública na educação de jovens, adultos e idosos é o intelectual orgânico comprometido com as dificuldades e necessidades dos seus alunos; o respeito ao saber do outro, os alunos possuem uma bagagem de vida ao chegar à escola. Este saber deve ser respeitado, no caso dos jovens e adultos analfabetos e com pouca escolarização a experiência de vida é riquíssima e deve ser levada em consideração neste trabalho pedagógico.

⁷ O processo de memorização é importante, assim como as cópias e questionários utilizados dentro da pedagogia bancária, porém estes não devem ser os únicos instrumentos de ensino e aprendizagem para os alunos na sua tão importante formação humana.

Desta forma não há como ser indiferente à formação humana, particularmente na tomada de consciência dos indivíduos, no que se refere à educação básica regular. Especificamente neste caso, para a escolarização na educação de jovens, adultos e idosos analfabetos ou com pouca escolarização é necessário manter viva a ideia e o compromisso com uma educação pública, gratuita, laica, obrigatória e universal.

Referências

BRASIL. **Emenda Constitucional 59**, de 11 de novembro de 2009. Disponível em <http://200.181.15.9/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm> Acesso em 27.12.2011.

_____. **Lei 11.274**, de 06 de fevereiro de 2006. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm> Acesso em 27.12.2011

_____. **Objetivos de Desenvolvimento do Milênio**. PNUD. Disponível em <<http://www.objetivosdomilenio.org.br/fome/>> Acesso em 23.05.2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, paz e Terra, 1987.

GENTILI, P. **A globalização libertadora tem de se sustentar em um conjunto de valores que a educação deve formar**. Pátio Revista Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, ano VII, nº 28, p. 26-30, 2003.

GRAMSCI, A. **Os indiferentes, 11 de fevereiro de 1917**. Disponível em <<http://www.marxists.org/portugues/gramsci/1917/02/11.htm#topp>>. Acesso em 13.12.2011.

_____. **Cadernos do Cárcere. Caderno 11**. Volume 1. COUTINHO, C N. (edição e tradução). NOGUEIRA, M A. HENRIQUES, L S. (co-edição) 2ª Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001a, p. 83-225.

_____. **Cadernos do Cárcere. Caderno 12**. Volume 2. COUTINHO, C N. (edição e tradução). NOGUEIRA, M A. HENRIQUES, L S. (co-edição) 2ª Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p. 13-53.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. COUTINHO C N. (Tradução). 8ª

edição. Rio de Janeiro, RJ. Civilização Brasileira, 1991.

HADDAD, S. **A situação atual da educação de pessoas jovens e adultas no Brasil**. CREFAL, México, 2008.

JORGE, C. M. **Contribuições de Gramsci para a educação profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos – Proeja**. In: MICHELOTTO, R. M. PFEIFER, M. Política e Educação em Gramsci. UFPR, 2010, p. 134-156.

KIEL, M. H. **Gramsci – Uma história do saber encarnado**. In: MICHELOTTO, R. M. PFEIFER, M. Política e Educação em Gramsci. UFPR, 2010, p. 80-92.

MEDEIROS, C M de. **O sujeito bakhtiniano: um ser de resposta**. Revista da Faculdade de Seridó, v. 1, n. 0, jan./jun. 2006.

REGNAULT, B. **A situação atual de educação de pessoas jovens e adultas na Venezuela**. CREFAL, México, 2008.

UNESCO. **Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos**. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC), Argentina, 2007. OREALC/UNESCO Santiago. Disponível em

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>> Acesso em 18.11.2011.

WEILAND, R. **Educação musical e aspectos da obra de Gramsci: possibilidades de articulação**. In: MICHELOTTO, R. M. PFEIFER, M. Política e Educação em Gramsci. UFPR, 2010, p. 93-110.