

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO DE FUNCIONÁRIOS DA UFSCar

O Processo de Alfabetização enquanto Elaboração do
Livro de Leitura

São Carlos
1982

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO DE FUNCIONÁRIOS DA UFSCar

O Processo de Alfabetização enquanto Elaboração do
Livro de Leitura

Betty Antunes de Oliveira
maio/82

I - INTRODUÇÃO

O presente trabalho constitui uma tentativa de es-
crever, de modo resumido, os primeiros resultados de
alguns dos principais aspectos da análise da experiên-
cia que o grupo que coordenou o PAF (Projeto de Alfab-
etização de Funcionários da Universidade Federal de São
Carlos - UFSCar) vem fazendo.

Uma das constatações mais significativas dessa aná-
lise confirma o fato de que a não percepção dos vários
níveis da dimensão política do processo educativo tem
levado um número considerável de educadores (que pre-
tendem desenvolver uma prática pedagógica crítica e
consciente na sociedade brasileira) aquilo que se pode-
ria chamar de "politicismo". Essa não-percepção e a
não-delimitação desses níveis enfatizam a dicotomia
teoria x prática, contribuindo desse modo para a manu-
tenção da situação educacional vigente, apesar do dis-
curso que afirma as funções políticas e ideológicas da
educação e a necessidade de uma postura crítico-refle-
xiva do educador como "especialista político"
(Gramsci).

Na medida em que a discussão política da educação é concebida e limitada ao seu nível mais imediato, mais explícito, mais facilmente perceptível - o político propriamente dito -, os demais níveis, e principalmente aquele subjacente ao pedagógico propriamente dito, comumente chamado de técnico, não chegam a ser considerados e nem mesmo percebidos nos seus mais leves contornos. Daí que a prática acaba se verificando sem a dimensão política da técnica, sem a intencionalidade do "que-fazer-educacional". Dos micro-procedimentos pedagógicos. Neste exato momento, sem se aperceber do fato, a teoria, ou "teoria" da prática pedagógica é outra que aquela do discurso. Trata-se, no caso, da teoria-entre-aspas, do senso comum, e como tal inconsciente e subjacente ao tecnicismo, embora criticado e abominado por muitos daqueles mesmos educadores que o praticam. Esse fenômeno se dá de várias maneiras, mas poderiam ser caracterizados, a título de exposição, de dois modos: 1) na prática daqueles educadores que, na tentativa de enfatizar a função política da educação, não dão a devida atenção à técnica, pois lhes parece que qualquer referência à técnica seria assumir uma postura tecnicista que abominam; 2) na prática daqueles que reconhecendo a falha dos primeiros se propõem agora a tratar "mais predominantemente e cientificamente da técnica". Explicam que a parte técnica foi colocada em segundo plano e tentam desenvolver, no presente momento histórico brasileiro, uma prática enfatizando o aspecto técnico, já que consideram que "o político agora é tratar da técnica, mais do que do político". É necessário lembrar aqui que este é ainda um outro caso que aquele mais comum, onde se considera a técnica como elemento neutro da prática pedagógica, e que se atém ao estudo rigoroso e científico da técnica pela técnica; ou o caso mais comum ainda, que é aque

le em que o educador, que também considera a neutralidade da técnica, utiliza aquelas conhecidas no momento, sem a mínima preocupação de buscar sua fundamentação também considerada neutra. O critério de validade aí é aquele do "é muito natural que", do "se está aí é para ser usada", etc.

Nas análises da experiência do PAF constatou-se que no início da experiência se deu, em parte, o primeiro caso, isto é, embora até se discutisse e se assumisse a dimensão política da técnica nas reuniões de estudo, não se sabia exatamente concretizá-la no momento da prática. Com a continuação, a partir das próprias condições que foram surgindo, inclusive notadas através da insatisfação dos alfabetizados quanto a vários procedimentos, alguns alfabetizadores passaram a reelaborar esses procedimentos e replicá-los até que começaram a compreender como se dá a dimensão política ao nível da elaboração e emprego da técnica, até mesmo nos mais simples procedimentos. Outros alfabetizadores tiveram mais dificuldades de perceber o fato, e outros só começaram a perceber durante a última avaliação geral do trabalho (do grupo como um todo e dos sub-grupos), iniciada no último mês da experiência. Nas avaliações parciais que se faziam semanalmente, segundo o relato destes alfabetizadores, essa dimensão não chegou a ser compreendida, e sendo assim firmavam-se cada vez mais nas proposições que vinham realizando em oposição ao que vinha sendo reanalisado e reelaborado pelos demais, dificultando em muito o trabalho de grupo.

Com o intuito de caracterizar melhor o que o grupo está entendendo como dimensão política da técnica, o presente texto tratará do tema "O Processo de Alfabetização enquanto Elaboração do Livro de Leitura". Para tanto, explicitou-se primeiramente as circunstâncias em

que o PAF surgiu, seus objetivos e seus procedimentos, bem como algumas de suas considerações teóricas.

II - PEQUENO HISTÓRICO

O Projeto de Alfabetização de Funcionários (o PAF na UFSCar) foi organizado e realizado por um grupo de professores e alunos que participavam do Seminário Aberto (1). Foram dois os fatos mais imediatos, ocorridos fora daquele seminário, que alertaram aquele grupo para o problema do analfabetismo entre funcionários de uma universidade federal: o primeiro refere-se à eleição de nomes que deveriam constituir a lista sextupla de vice-reitor. Nessa ocasião, alguns membros da mesa eleitoral (inclusive um professor participante do S. A.) notaram que alguns funcionários (2) não só tinham dificuldade de assinar seu próprio nome na lista de votantes, como também não conseguiam escrever o nome de seus candidatos na cédula eleitoral. Esse fato concreto foi debatido largamente no S.A., quando surgiu o grupo "Alfabetização" que se propôs estudar a possibilidade de buscar uma superação para o problema. O segundo fato refere-se à constatação de que um número significativo de funcionários analfabetos ou semi-analfabetos, desde há cerca de dois anos atrás, estava tentando organizar para si um curso de alfabetização dentro da universidade.

Esses dois fatos foram considerados altamente significativos para os participantes do grupo "Alfabetização", na medida em que estavam analisando problemas da

(1) Esse Seminário (S.A.) foi organizado por esse grupo como atividade extra-curricular do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar.

(2) dos setores de obras, campo, zeladoria, etc.

educação brasileira. A intenção desses participantes, porém, não se limitava pura e simplesmente a essas análises em si mesmas. Muito pelo contrário: o mais fundamental para eles (de modo mais consciente para uns do que para outros) era aprender, a partir da e na prática concreta, o seguinte:

a) como os aspectos determinantes (em última instância) da base econômica se manifestam num problema educacional específico;

b) como os aspectos mais imediatamente ligados ao problema educacional (e como tal mais facilmente visíveis) surgem como sendo razões do problema; e desse modo, como as autênticas raízes dos problemas (que surgem dos determinantes econômicos) permaneçam escamoteadas;

c) como e para que desenvolver uma intervenção pedagógica de modo consciente e consequente que contribua para a transformação da sociedade, uma intervenção, portanto, que considere os itens a e b e que esteja fundamentada numa teoria que possibilite compreender (3) a ação recíproca entre esses aspectos e a prática transformadora pretendida;

d) como analisar a própria prática e a partir daí re-aprender e re-elaborar a teoria que a deveria estar fundamentando e identificar a outra teoria, ou "teoria", que poderia, inconscientemente, estar subjacente a

(3) no sentido de Kosik: "Compreender o fenômeno é atingir a essência. Sem o fenômeno, sem a sua manifestação e revelação, a essência seria instintível". (...) "A realidade é a unidade do fenômeno e da essência. Por isso a essência pode ser tão irreal quanto o fenômeno, e o fenômeno tanto quanto a essência, no caso em que, se apresentem isolados e, em tal isolamento, sejam considerados como a única 'autêntica' realidade". (grifos do original) in Karel KOSIK, Dialética do Concreto. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1969, p. 12.

eis. Em outras palavras: como desenvolver uma tentativa de superação das dicotomias teoria x prática, discurso x ação, pensar x fazer, etc., que se manifestam na prática cotidiana do educador e do processo educacional de modo geral.

Em suma: pretendia-se compreender problemas educacionais brasileiros a partir da e na própria prática. Além disso, não se queria "inventar" ou "escolher" algo para fazer que fosse caracterizado como um dos problemas educacionais brasileiros, mas se pretendia exatamente identificar o problema educacional brasileiro que estivesse ali e naquele momento histórico, na nossa realidade ufcariense e que, dentro das condições limitadas em que nos encontrávamos, pudesse ser assumida, não de modo ideal, mas como um projeto possível. Pretendia-se, portanto, utilizar, de modo intencional, essa oportunidade para se aprender a ser educador "especialista + político".

Foi em junho/80 que o grupo "Alfabetização", com base em todos esses aspectos até agora descritos, iniciou os estudos para a elaboração e realização do PAF.

De meados de agosto a meados de outubro daquele ano foram realizados estudos intensivos (teórico-práticos) com o objetivo de introduzir os futuros alfabetizadores (estudantes e professores) no processo de formarem-se como alfabetizadores. A preparação desses alfabetizadores não se limitou, porém, a esse período, mas ocorreu durante todo o processo de alfabetização (a prática propriamente dita da alfabetização) com os alfabetizandos e nas reuniões de estudo e avaliação da prática e da fundamentação teórica que a estaria subsidiando.

De meados de outubro a meados de dezembro foi realizada a 1ª fase de alfabetização. Em janeiro e fevereiro do ano seguinte deu-se a fase de organi-

tação da pós-alfabetização com os próprios alfabetizandos através de sub-grupos de trabalho. De março a junho foi realizada a pós-alfabetização. Numa das assembleias para avaliação conjunta do trabalho (em junho/81) os trabalhadores sugeriram continuar a experiência de modo que eles pudessem "aperfeiçoar a alfabetização de leitura em cima do aperfeiçoamento da alfabetização de consciência". Daí surgiu o Seminário de Aperfeiçoamento dos Trabalhadores (o SAT) que se realiza até o presente momento.

OBJETIVOS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E SEU PROCEDIMENTO BÁSICO

Ao entrar em contato com os então futuros alfabetizandos, constatou-se que já tinham de certo modo de terminado os objetivos do curso de alfabetização que pretendiam organizar. No campus se vivenciava, principalmente desde 1978, uma movimentação de seus membros, através de uma crescente disposição de participação conjunta em prol de melhores condições de trabalho, que culminou, em diferentes momentos e circunstâncias, com a organização da Associação de Servidores da UFSCar (ASUFSCAR) e da Associação de Docentes (ADUFSCAR). As lutas desenvolvidas pelas duas entidades, durante esses anos, também vivenciadas em várias reuniões com o DCE, contribuíram muito para o entrosamento entre funcionários entre si (sejam eles docentes, pessoal administrativo, pessoal de campo, da zeladoria, etc.) e também, de certo modo, entre e com os estudantes. O caráter semelhante ou comum das reivindicações assegurava a união e a participação de todos. Cerca de mais de 40 funcionários (setores do campo, obras, zeladoria, etc.) se sentiam muitas vezes tolhidos na sua par

ticipação, pois não dominavam o mínimo da técnica da leitura e da escrita. A dificuldade que sentiram por ocasião da lista sextupla mencionada caracterizou bem esse tolhimento. A própria organização do Seminário Aberto foi uma expressão daquela atmosfera vigente. Há que se notar que os movimentos dentro da Universidade que possibilitaram essa atmosfera de participação e união entre seus membros não foi mero acaso. Por contradição, era fruto da chamada "abertura política". A determinação dos objetivos do processo de alfabetização foi, assim, uma decorrência da própria situação em que se encontravam os então futuros alfabetizandos e alfabetizadores. Isto é: o próprio processo de alfabetização seria, de um lado, o momento de alfabetização para os alfabetizandos, e, de outro, a continuação do processo de formar-se como educador para os alfabetizadores. Daí que não teria sentido "dar aulas" ou "receber aulas", mas essas seriam substituídas pelos "encontros de trabalho".

O objetivo nos "encontros de trabalho", em relação aos alfabetizandos, foi o de possibilitar-lhes o domínio da técnica da escrita e da leitura, de modo consciente e consequente. Isto é: esse domínio não estava restrito ao mero ler e escrever, mas caracterizava-se no compreender sua realidade e no escrever e ler essa realidade, com a finalidade de se posicionar frente a ela, não só como indivíduo, mas como ser social pertencente a determinada classe social que se organiza para buscar a superação da situação em que se encontra dentro da sociedade em que vive. O objetivo em relação aos alfabetizadores foi o de possibilitar-lhes as condições de vivenciar concretamente, nos "encontros de trabalho" e nas reuniões de estudo e avaliação, os momentos de formarem-se como educador "especialista + político".

Considerando-se todos os aspectos explicitados anteriormente, tanto no presente Ítem como no Ítem anterior, decidiu-se que o procedimento básico para o processo de alfabetização a ser realizado seria a própria elaboração do Livro de Leitura. Deste modo, se pensava estar possibilitando, aos alfabetizandos, mais uma das condições de serem sujeitos de seu processo de alfabetizar-se, e, aos alfabetizadores, as condições de serem sujeitos de seu próprio processo de formar-se como alfabetizador/educador, tendo inclusive os alfabetizandos como seus educadores em vários momentos.

A elaboração do Livro de Leitura enquanto processo de alfabetização, incluiu, portanto, o tornar-se alfabetizador e o alfabetizar-se como dois polos distintos, mas complementares, de uma mesma realidade.

III - ALGUMAS CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

O conteúdo teórico-prático das discussões que se vinha fazendo no Seminário Aberto e que depois continuaram a ser feitas durante o período de estudos dos futuros alfabetizadores, serviu como fundamentação da experiência. Alguns aspectos dos mais importantes, em relação ao procedimento básico escolhido (isto é, a elaboração do Livro de Leitura enquanto processo de alfabetização) foram os seguintes:

a) a intencionalidade de ser sujeito do seu próprio processo de conhecer a realidade educacional brasileira a partir da e na prática;

b) numa sociedade letrada todos devem ter acesso à leitura e à escrita (desde seu sentido mais restrito até o mais amplo), sem o que se dificulta sua participação na sociedade. Numa sociedade dividida em classes, a leitura e a escrita tornam-se instrumentos básicos de luta para aqueles que participam do modo

de produção vendendo sua força de trabalho (mas sem as condições de usufruir do produto desse seu trabalho) no sentido de buscarem a superação da situação de exploração em que se encontram;

c) o aprender a partir da e na prática implica que cada participante esteja continuamente refletindo e refazendo sua ação, seus pressupostos e mesmo o próprio processo de conhecimento;

d) daí que é necessário o considerar a ação como momento em que a unidade entre lógica, teoria do conhecimento e a ciência da dialética esteja sendo concretizada, de modo mais intencional possível, considerando, de um lado, o momento histórico de desenvolvimento do grupo de trabalho como coletivo, e, de outro, o momento histórico de desenvolvimento de cada membro do grupo, bem como considerando esses dois momentos em o compromisso assumido com os alfabetizados;

e) a necessidade de ultrapassar o nível do senso comum subjacente ao modo de pensar, de se comunicar de agir (com os alfabetizados, com os demais alfabetizadores e demais participantes do grupo de estudos), etc., implica na necessidade de um estudo sistemático e consciente de um referencial teórico condizente com os objetivos propostos e pressupostos assumidos e da análise desse referencial na prática realizada, como também implica na necessidade de "estar pronto" a identificar os limites de sua ação, (suas falhas, etc.) em relação aos objetivos propostos e refazê-la individualmente e com o grupo;

f) a participação engajada e conseqüente nos "centros de trabalho" e nas reuniões de estudo e avaliação é condição sine qua non da experiência;

g) a compreensão dos limites, falhas, etc., como momentos frutíferos de aprendizagem da prática, como pontos de partida de reflexões que sirvam para reelabo

ração da prática;

h) a compreensão dos limites dessa postura, já que se faz parte de uma sociedade capitalista que impõe a todos, subliminarmente, uma lógica própria de pensar e agir que não permite, a não ser por contradição, essa compreensão;

i) os objetivos propostos para o processo de alfabetização constituem o fio condutor de todo e qualquer momento da prática, desde a escolha da postura a ser tomada até a elaboração de micro-procedimentos que aparentemente se mostrem insignificantes.

Há que se considerar que esses aspectos e os de mais não explicitados não estavam totalmente conscientizados por todos os alfabetizadores, por diversas razões, inclusive pelos diversos fatores presentes em grupos com membros de formação diversificada e em níveis diferentes dessa formação.

IV - OS OBJETIVOS ESPECÍFICOS DAS FASES DE ALFABETIZAÇÃO E A ELABORAÇÃO DO LIVRO DE LEITURA

O objetivo da 1ª fase de alfabetização foi o de possibilitar as condições para que o alfabetizando expressasse sua idéia sobre a discussão de cada tema gerador (codificado por uma ou mais palavras geradoras), de modo simples e organizado, (o momento de "esforçar a idéia", diziam eles), mesmo não dominando a ortografia oficialmente considerada correta. Num segundo momento passava-se, então, à auto-correção e à correção em grupo. O momento de escolha de frases constituiu-se em momentos de micro-exercícios de busca de caminhos conscientes e consequentes, para a superação de situações problemáticas, tanto no que se refere ao procedimento do "falar e ouvir" (no momento de cada um ler sua fra

se e os companheiros o ouvirem para depois se posicionarem quanto à exposição feita), como no explicitar claramente os critérios que estavam subjacentes à escolha de frases, bem como a própria escolha de frases. Assim as frases escolhidas, não foram necessariamente aquelas melhor escritas, ou que apresentavam "toada" (rima), ou porque pertenciam a alfabetizandos mais adiantados, ou porque foi escrita pelo amigo que escolheu a sua anteriormente, ou para "fater média", etc. As frases foram consideradas significativas na medida em que representavam aspectos da situação do trabalhador/alfabetizando, tendo em vista os objetivos do processo de alfabetização. No início foram poucas as frases que realmente representavam essa situação. Apesar de, nas discussões, se chegar a um determinado nível de compreensão, no momento da escrita várias razões dificultavam a concretização desse mesmo nível. Uma delas é a própria dificuldade de se colocar em símbolos gráficos os conceitos elaborados pelo pensamento, que estariam representando elementos da situação vivida. Constatou-se, porém, que a razão que muito interferia no momento de representar a realidade na forma escrita, era o fato de a quase totalidade dos trabalhadores não considerar que o escrever sobre seu cotidiano fosse "coisa de escola", como "Eva viu a uva". Daí a resistência inicial, de escrever, em sala, sobre sua situação de trabalhador brasileiro. Mas, sem que lhes fosse necessariamente solicitado, traziam de casa as frases que "traduziam" aspectos dessa situação.

Para organizar a fase de pós-alfabetização, alfabetizandos e alfabetizadores do PAF desenvolveram várias atividades nos meses de janeiro e fevereiro de 1981. Uma delas foi a elaboração de textos sobre os temas que tinham sido discutidos, por ocasião do estudo das 20 "palavras geradoras", nos "encontros de tra

balho" da 1ª fase. Essa elaboração era feita da seguinte maneira: retomava-se a discussão dos temas básicos (através da leitura de frases e pequenos textos escritos na fase anterior e também os escritos durante aqueles dois meses), ou de textos ou letras de canções (trazidos por alfabetizando ou alfabetizador), ou por procedimentos motivados pelo momento; após a discussão, passava-se à elaboração propriamente dita dos textos, ou de modificação dos textos elaborados anteriormente. Alguns desses textos foram corrigidos com os próprios alfabetizandos como uma das atividades dos "encontros de trabalho", naqueles meses. Já que só havia dois encontros por semana nessa fase, num total de 3 horas semanais, a correção dos demais textos foi feita pelos alfabetizadores. O conjunto desses textos constituiu-se parte dos textos básicos dos "encontros de trabalho" da pós-alfabetização.

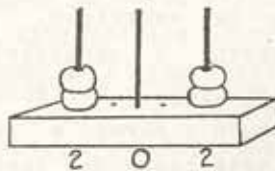
Aprender a trabalhar os textos elaborados pelos trabalhadores/alfabetizandos do PAF foi um processo longo, cheio de avanços e retrocessos, na medida em que se pretendia, de um lado, possibilitar ao alfabetizando a aprendizagem de formas mais elaboradas de linguagem, e, de outro, assegurar a originalidade do modo de registrar seu pensamento e de suas expressões. Para tanto partia-se do pressuposto de que a técnica do escrever e ler é um instrumento necessário à luta do trabalhador brasileiro. Há a considerar que esse argumento foi exposto pelos próprios trabalhadores, quando dos primeiros contatos com o grupo "Alfabetização". A revisão dos textos era, assim, feita em etapas, repetidas quando necessário: a) pelo alfabetizador (junto ou não com o alfabetizando), no que se refere à pontuação e concordância, (deixando aquelas que estavam fazendo "toada" - rima), ao acréscimo ou eliminação de palavras, bem como às esporádicas mudanças de construção de

frase, com o objetivo de assegurar o sentido original que gerou aquela frase, que não se mostrava claro; b) discussão de todos esses aspectos de revisão com os alfabetizandos, refazendo-a com eles, quando por algum motivo, essa revisão não tinha assegurado realmente o sentido original que baseou aquela frase.

Outro modo de fazer a revisão das frases e textos escritos pelos alfabetizandos, e que seriam utilizados no Livro de Leitura, refere-se àquele também presente na própria elaboração dessas frases e textos: criar, a partir de critérios determinados com os alfabetizandos, todos os escritos feitos para que as partes consideradas problemáticas para o momento histórico e que pudessem vir a cercear a continuação do trabalho, fossem reformuladas ou retiradas.

A sequência de todos esses procedimentos resultou, para os alfabetizandos, não só numa revisão de toda a aprendizagem da 1ª fase de alfabetização, como também na elaboração da versão definitiva das frases do Livro de Leitura 1 e dos textos do Livro de Leitura 2. Em síntese: a quase totalidade dos procedimentos (descritos ou não aqui), que foram utilizados para a elaboração do Livro de Leitura enquanto processo de alfabetização, ou surgiram durante o próprio processo a partir das necessidades que o momento requeria ou mesmo surgiram das insatisfações de alfabetizandos e alfabetizadores quanto ao que se fazia. Daí que o detectar falhas, deslizes, etc., e analisá-los com o intuito de reestruturar a prática era de mais real importância. Sendo assim a elaboração do Livro de Leitura e o seu uso como Livro Básico não foi o ponto de partida do processo de alfabetização, mas o produto desse processo realizado pelo PAF: para os alfabetizandos foi o próprio vir-a-ser do alfabetizar-se, compreendendo, escrevendo e lendo sua realidade; para os alfabetizadores foi o aprender a ser

mento fundamental: a noção de valor posicional, já contida no ábaco, como se pode observar no exemplo abaixo.



As duas contas, na primeira coluna da esquerda, devido a sua posição, tem um valor diferente das duas contas da coluna à direita.

Esse sistema permite realizar cálculos no papel com uma facilidade que surpreenderia aos maiores matemáticos gregos. A escrita numérica dos gregos, assim como a dos romanos, não continha nenhum símbolo para representar a coluna vazia do ábaco e nem utilizava a noção de valor posicional. Por exemplo, a letra X em algarismo romano é sempre dez, esteja em que posição estiver.

Mas a escrita hindu-arábica só foi adotada na Europa muito tempo depois, quando as necessidades do comércio assim exigiram. Eis novamente o que diz HOGBEN:

"Os negociantes italianos adotaram-na, certamente, em vista da evidente facilidade que introduzia nos cálculos comerciais. A adoção é comumente datada do século XIII, mas certo não se processou sem encontrar a oposição ferrenha dos representantes da tradição cultural. Um edito, datado de 1259, proibia aos banqueiros de Florença utilizar os símbolos pagãos e, em 1348, as autoridades eclesiásticas da Universidade de Pádua ordenaram que as listas de preços não fossem redigidas em 'cifra', mas sim em letras comuns" (...). "O uso de símbolos numerais, capazes de representar um ábaco de tantas colunas quantas necessárias, é uma consequência da expansão do volume do comércio, que exigiu operar com grandes números."(14)

A necessidade de um sistema de numeração que servisse não só ao registro, mas também ao cálculo, só foi superada pelo mundo europeu depois que a expansão do comércio tornou essa necessidade mais forte que os preconceitos culturais.

A aceitação acrítica do conhecimento acumu

(14) ibidem, pp 305 e 313.

nais e, se chegavam a fazer alguma mudança, era a nível da substituição de um procedimento por um outro. "por que o anterior não deu certo", explicavam.

O problema foi muito discutido até que se verificou que a última avaliação geral do trabalho que deveria ocorrer principalmente a partir do último mês da experiência, poderia também ser um procedimento que possibilitasse, de modo mais intencional possível, uma inserção do grupo na raiz do problema. Essa avaliação geral, portanto, teria não só todos aqueles objetivos a ela implícitos, considerando-se sua dimensão política em quanto procedimento técnico indispensável para a reelaboração da prática, mas também como procedimento técnico altamente político para o avanço do grupo como grupo, principalmente daqueles membros que, a nível de discurso (4) se propunham aprender a partir da e na prática e que ainda não tinham conseguido vivenciar isso de modo efetivo na sua prática. O resultado foi significativo para o grupo, na medida em que detectando-se finalmente as raízes dos problemas (inclusive, e principalmente, a dimensão política da técnica) se pôde de um lado, reestruturar a prática do grupo como grupo tendo como ponto de partida a delimitação de cada impasse, e de outro, constatar que o mal-estar que se vinha criando ficou esvaziado, tornando-se sem sentido, pelo menos a nível da compreensão racional do problema.

Uma das constatações explicitadas naquele resultado, e já de certo modo tratada anteriormente nesse texto, foi a de que, a nível do discurso, todos os alfabetizadores pareciam estar prontos para, pelo menos, tentar se posicionar criticamente durante a experiência que

(4) entendido aqui nesse texto como o ato de discorrer sobre algo.

se pretendia realizar. No entanto, os conceitos, as proposições, a fundamentação teórica, que se vinha analisando, só chegaram a ser compreendidos realmente, quando pouco a pouco se tentava concretizá-los na prática. E isso só foi conseguido por aqueles que se propuseram ultrapassar a palavra do seu discurso, e, dentro do seu processo de conhecer a realidade e a si mesmos como ser social participante dessa realidade, colocaram em questão, continuamente, os hábitos e costumes que, na sua prática educacional cotidiana, dirigiam sua ação. ação essa, muitas vezes, oposta ao seu discurso.

A partir de todas essas constatações entendeu-se: 1- que houve um momento histórico brasileiro onde o discurso aparecia como o único, ou quase o único, meio possível de denunciar a situação da educação brasileira e a sua função política que se realizava escamoteada pela sua pseudo-neutralidade, em favor da ideologia dominante; 2- que o discurso continua tendo inenso valor na denúncia e na busca de caminhos que transformem a situação vigente, mas que precisa ser compreendido e assumido como um dos níveis da função política da educação, e não como o único nível dessa função; 3- que essa não compreensão acaba promovendo a super-valorização desse nível em detrimento do nível altamente político da técnica; 4- que, na verdade se discursa (e muito!) denunciando a reprodução da ideologia dominante através da proclamada neutralidade da técnica, mas que não se está assumindo a técnica como instrumento político para uma ação consequente com os objetivos de transformação da realidade, com receio de se ser identificado como técnicos. Ou quando se descobre a sua validade e necessidade na prática educativa, o fazem com o pensamento formal do "ou ... ou", e explicam "que o político agora é tratar mais da técnica do que do político"; 5- que a própria dimensão política da técnica desse discurso pre

cisa ser revista para que não venha a negar o conteúdo do próprio discurso e sua validade na prática educativa; 6- que é imprescindível recuperar a dimensão política da técnica para que não se acentue cada vez mais o uso da técnica pela técnica, mas se compreenda (Kosik) suas várias dimensões, inclusive a política, e também para que, realmente, ao ser utilizada, o seja criticamente como um instrumento da prática educativa que pretende contribuir para a transformação das estruturas.

Assumindo este trabalho de recuperação da dimensão política da técnica, o grupo de trabalho está analisando, através de sub-projetos de pesquisa, essa dimensão em diversos momentos do "que-fazer-pedagógico", tendo como ponto de partida a prática desenvolvida no PAF. Alguns deles são os seguintes: a função política da técnica de descodificação na alfabetização de adultos; a função tecno-política dos objetivos na escolha e realização de procedimentos didáticos na alfabetização de adultos; a participação do alfabetizando adulto na avaliação e reelaboração do seu processo de aprendizagens aspectos psico-motrízes da alfabetização de adultos; a identificação de critérios no real concreto como elementos norteadores da análise de sugestões no grupo de trabalho; as etapas básicas do processo de conhecimento a partir da e na prática educativa; a função de pré-textos como ponto de partida de análise da prática no grupo de trabalho; a significância decisiva das chamadas "pequenas coisas" do cotidiano pedagógico e do trabalho em grupo, etc. Os quatro primeiros são temas da tese de mestrando em educação que fazem parte do grupo de trabalho.