

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DA ALFABETIZAÇÃO

Literacy philosophical foundations

José Carlos Souza Araújo*

A alfabetização é a primeira coluna da estrutura social; o analfabetismo pode ser a segunda

(Carlos Drummond de Andrade in *O avesso das coisas*)

RESUMO

O objeto deste é explicitar os múltiplos aspectos que envolvem a alfabetização, para situá-la como uma preocupação da Modernidade, sobretudo em seu enraizamento desde a segunda metade do século XVIII, da qual a LDB em vigor é uma expressão. No decorrer deste artigo, busca-se situar as preocupações filosófico-educacionais em torno da criança desde o século XVI, para afirmar a alfabetização como instrumento para a inserção da criança na cultura.

Palavras-chave: Alfabetização, Criança, Modernidade, Cultura.

ABSTRACT

The aim of this article is to clarify the multiple aspects that involve the literacy, in order to situate it as a Modernity issue, emphasizing its background since the second half of the XVIII century, which LDB has become a expression. During this period, tries to situate the philosophical-educational issues that are part of the child since the XVI century, such an affirmation of the literacy as an instrument for inserting the child in the culture.

Keywords: Literacy, Child, Modernity, Culture.

* Centro Universitário do Triângulo e Universidade Federal de Uberlândia. Contatos: jcaraujo@ufu.br

Iniciando pelos termos que denominam esta mesa-redonda¹ — *Fundamentos filosóficos para a alfabetização* —, é necessário caracterizar o termo *alfabetização*, uma vez que é o objeto temático dessa reflexão. Os outros termos serão esclarecidos no decorrer da mesma.

Etimologicamente, deriva ele do latim tardio, e é expresso por *alphabetum*, termo este que implica na reunião dos nomes das duas primeiras letras gregas (*álpha* e *bêta*). Em termos de datação, a palavra *alfabeto* tem registro em língua portuguesa a partir de 1191. E os termos *alfabetizar* e *alfabetizado* têm o seu registro em 1949.

Procurando uma significação correspondente ao termo *alfabeto*, tem-se *abecedário*, que é uma substantivação das quatro primeiras letras da língua portuguesa, também derivado do latim tardio, com datação de origem, em língua portuguesa, vinculada ao século XVI. Portanto, a etimologia de ambos os termos — *alfabeto* e *abecedário* — explicita claramente seus vínculos com os nomes das primeiras letras, respectivamente, dos códigos alfabéticos grego e latino.

A alfabetização é uma temática sujeita a inúmeras abordagens, se se considera desde uma compreensão em sentido estrito. Pode-se compreender a alfabetização como exercício de aprendizagem da representação da linguagem falada por meio de sinais, exercício este que passa pelo reconhecimento dos códigos alfabético e numérico.

A alfabetização pode ser compreendida como uma ação política, em seu sentido mais originário que compreende tudo que faz referência à polis. Aliás o termo *política* é um adjetivo que deriva do termo polis. Assim sendo, a dimensão política envolve, literalmente, o cuidado com a polis.

Uma outra abordagem, sempre presente, é a conexão com as políticas públicas, e aí certamente a formação de alfabetizadores implica em uma alavanca significativa no âmbito político-educacional. Também é de se considerar a importância da gestão das políticas públicas vinculadas ao campo da alfabetização de jovens e adultos. Não se pode também desconsiderar as questões curriculares que envolvem a formação de alfabetizadores, as quais são significativas para viabilizar a sua formação.

Ainda permanecendo no campo vinculado aos alfabetizadores, ela envolve necessariamente a educação infantil, bem como os jovens e adultos dada a dimensão que o analfabetismo, inclusive entre alunos que freqüentaram parcialmente a educação básica, assume contemporaneamente no Brasil.

Abordando-se a educação infantil, a literatura correspondente à formação da criança também não pode ser descurada na formação do alfabetizador. Certamente as ilustrações, em tal literatura, também são significativas para o mesmo, bem como para a formação da criança. Não se pode desconhecer o papel dos manuais (conhecidos como cartilhas²) destinados à alfabetização, bem como as metodologias devotadas ao ato de alfabetizar.

Considerando-se a alfabetização do ponto de vista histórico-educacional, não se

¹ Comunicação apresentada em 28/10/2003, por ocasião da realização da mesa-redonda intitulada 'Fundamentos Filosóficos para a Alfabetização', durante o 3º Congresso de Alfabetização, ocorrido em Uberlândia, MG, entre 26 e 29 de outubro de 2003, promovido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

² Conforme Houaiss (2001), o termo *cartilha* envolve *carta* + *ilha*, e é derivado do espanhol *cartilla*, e significa etimologicamente *pequeno caderno que contém as letras do alfabeto e os primeiros rudimentos para aprender a ler*.

pode compreendê-la senão vinculada à escolarização que veio se estruturando no período da Modernidade, e com mais rigor a partir da institucionalização da obrigatoriedade escolar, o que nos remete aos meados do século XIX, ou à sua discussão na segunda metade do século XVIII, quando a idéia de escolarização pública toma corpo:

O analfabetismo é um fenômeno sociocultural complexo [...]; de facto, o 'problema' da luta contra o analfabetismo não existe nas sociedades pastoris e agrícolas, em que o artesanato e o comércio se encontram ainda num nível primitivo e em que a cultura intelectual que necessita do meio escrito é apanágio privilegiado de poucos; o 'problema' nasce com o desenvolvimento das actividades secundárias e terciárias (indústrias e serviços) e com o paralelo incremento científico e técnico, que exige imperiosamente a generalização da comunicação escrita. (LAENG, s/d, p. 35)

Exemplificando concretamente no interior brasileiro: o analfabetismo se torna uma doença social, que se faz necessária exterminar, ou um monstro que precisa ser guilhotinado, ou mesmo um espantalho que é mister enfrentar. Tais metáforas povoam inúmeras matérias jornalísticas na imprensa uberlandense nas três primeiras décadas do século XX. É necessário apenas ressaltar que o Brasil republicano contava com 85% de analfabetos em 1890, e 65% em 1930. Nesse sentido, é que cabia, conforme as referidas matérias jornalísticas, estabelecer uma cruzada contra o analfabetismo, posto que é algo espantoso nos sertões brasileiros, ou como se fosse uma sombra triste que assola o Brasil. E para isso não há de se poupar sacrifícios para fazer decrescer a pavorosa cifra de analfabetismo.

Desde então, aqui em referência ao século XIX europeu, a alfabetização veio se tornando paulatinamente uma condição sem a qual não se eleva o nível de vida. Os diferentes países apresentam conformações diferenciadas em termos de uma consciência social sobre a significação da alfabetização, bem como no sentido de instaurar políticas educacionais voltadas ao triunfo sobre o analfabetismo. Nesse âmbito certamente não se pode reduzir a alfabetização pura e simplesmente ao ensino das primeiras letras, do abecedário ou do alfabeto.

Em síntese, observe-se que foi mencionada uma pluralidade de abordagens sobre o tema da alfabetização:

- a) como letramento;
- b) como política pública, que se explicita pela política educacional;
- c) que envolve a formação de alfabetizadores;
- d) que implica a gestão das instituições devotadas à alfabetização;
- e) que demanda discussões e diretrizes de ordem curricular;
- f) que tal temática é central na educação infantil;
- g) como o é o papel da literatura infantil na alfabetização;
- h) sobre a importância das cartilhas de alfabetização;
- i) como problema social se se encara os jovens e adultos analfabetos;
- j) como herança histórica ao se considerar o analfabetismo em sua persistência;
- k) a alfabetização como um esforço de uma determinada sociedade em vista da

elevação do seu nível de vida.

Além destas abordagens, cabe ainda reconhecer mais dois aspectos:

- l) importância da Psicologia da Educação e de sua contribuição para também focar as questões ligadas à alfabetização;
- m) contribuições da Sociologia da Educação no sentido de configurar descrições, análises e explicações sobre os fenômenos sociais expressos pelo analfabetismo, bem como para a análise do direcionamento das mudanças de uma sociedade alfabetizada ou em processo de alfabetização.
- n) vínculos entre o desenvolvimento econômico e alfabetização.

Afirma a LDB n° 9.394/96, no artigo 2º, que “*a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*”; e no artigo 21º que “*a educação escolar compõe-se de: I — educação básica, formada pela educação infantil, fundamental e ensino médio; II — educação superior*” (LDB n° 9.394/96).

Neste horizonte aberto em torno das três intencionalidades da educação escolar, expressas no interior do artigo 2º, há pouco mencionado, pode ser estabelecida a alfabetização, posto que ela se inicia na faixa correspondente ao que se compreende por educação infantil. É nessa fase da existência que o indivíduo humano inicia seu exercício de inserção na cultura, ao acrescentar-se de uma outra dimensão institucional: além da família, agora se assoma a escola, ou se quiserem a pré-escola. A vida da criança passa a transitar em torno de dois eixos centrais em sua formação, a família e a escola. E a tarefa desta é a de

[...] *atender o educando, proporcionando o seu autodesenvolvimento como ser humano e instrumentando-o para o trabalho, que é o seu meio de sobrevivência, bem como, para o exercício da cidadania, que é o meio de sobrevivência da sociedade politicamente organizada.* (SOUZA & SILVA, 1997, p. 10-11).

Pode parecer estranho que tais dimensões teleológicas, que devem nortear as instituições escolares, se postulem como presentes no período da denominada educação infantil ou da segunda infância. Pode-se questionar se o objetivo da preparação para o trabalho está nela presente, se o exercício para a cidadania inicia-se nesse período, e se o desenvolvimento do educando está em jogo.

Porém, o que é que se busca no período da educação infantil quando se procura promover na criança a sua autoconfiança, o respeito aos outros, a reciprocidade, a solidariedade, a cooperação, a interação social, a participação, etc? Não está em formação — pelas mediações dos jogos, do desenho, dos brinquedos, da música e de várias outras formas de entretenimento — a cidadania, o autodesenvolvimento do educando, a interação social?

Ressalte-se que aqui ocorreu um deslocamento da alfabetização para a educação

infantil, considerando-se as intencionalidades presentes nas instituições escolares desde a educação infantil até o ensino superior — e ele foi proposital. Situando-se dessa forma, depreende-se que a alfabetização é um aspecto centralmente estruturante da educação infantil. Na alfabetização, também está presente a aposta que as gerações adultas empregam para a configuração das crianças tendo em vista o seu futuro como adultos.

Educacional e existencialmente, trata-se de produzir um educando em vista de sua inserção histórica. Isso implica abandonarmos, entre outras, posições idealistas (como a idéia de Bem, e o que ela implica para a concepção educacional de Platão), a-históricas (por exemplo, como a do Mestre interior em Santo Agostinho), inatistas (que afirmam ora a bondade, ora a maldade da natureza humana), elitistas ou aristocráticas (como aquela que já grassou explicitamente nas primeiras décadas desse século no Brasil: sustentava-se que deveria haver uma educação para a formação das elites, e outra para a formação dos trabalhadores técnicos. (ARAUJO, 2000, p. 99)

A perspectiva que se abre é a de “[...] fazer desabrochar uma personalidade que ganhará sentido à medida que se tornar social. É preciso reconhecer a dimensão individual, porém indivíduo e ser social se interpenetram tendo em vista a construção da existência” (ARAUJO, 2000, p. 99). Nesse diapasão, o desenvolvimento do educando não se desvincula da formação para a cidadania, nem da dimensão da formação para o trabalho. Se se tem em vista o pleno desenvolvimento do educando, e que o ser do homem é essencialmente identificado com o trabalho, trata-se de fazê-los se reunir. Se se tem em vista o preparo para o exercício da cidadania, observe-se que a categoria trabalho enquanto reúne os indivíduos humanos no seu modo de ser, também guarda estreitas relações. Dessa forma, não é possível estar compreendendo tais intencionalidades de um modo compartimentado e estanque. São fins que se entrecruzam, destinados a se constituir no horizonte maior de nossa educação.

Dissemos há pouco que a alfabetização é um estruturante central na formação da criança, e que também pela alfabetização se revela a aposta que as gerações adultas empregam para a configuração das crianças tendo em vista o seu futuro como adultos. Não se trata de alfabetizá-las para continuarem a ser crianças. Como a infância é uma fase relativamente curta, como o são as outras fases subseqüentes — adolescência e juventude — em relação à vida adulta, é para esta que se estrutura a educação, inclusive a educação escolar. Ressalte-se que não se trata de desqualificar aqui a infância como uma etapa sem valor, ou sem identidade; pelo contrário, trata-se de contemplar essa fase da vida como potencialmente significativa para a existência individual e social.

E esta aposta é um fenômeno que vem se explicitando no período caracterizado como Modernidade. Mais explicitamente desde o século XVI, no decorrer do Renascimento, que a centralidade em torno da infância aflora.

Localizando aí a valorização da infância, sob um aporte filosófico, parte-se de uma premissa fornecida pela história de que as etapas da vida (tais como a velhice, a senescência, a adultidade, a juventude, a adolescência, a infância) são também produções sociais: ou seja, elas são definidas de acordo com o contexto histórico e cultural de cada sociedade.

Por exemplo, há hoje uma tendência generalizada a submeter a criança a regras,

com o sentido explícito de institucionalizar a infância como período necessariamente educativo: a própria legislação educacional brasileira reconhece e regulamenta sobre a educação infantil desde o nascimento, passando pela creche e pela pré-escola, enquanto no período renascentista, apenas a criança de família abastada obtinha a sua alfabetização com os mestres-escolas ou preceptores.

Portanto, em linhas gerais, as crianças não desenvolviam uma trajetória ou não cumpriam um período de instrução, tal como temos hoje. Outrossim, atualmente, compartilha-se mundialmente a prática político-educacional de que há uma faixa etária reservada à instrução, com um currículo prescrito e ordenado.

Todavia, os reclamos a favor da infância são anteriores. A título de exemplificação, um pensador europeu que viveu nos séculos XV e XVI, da cidade de Roterdã (Holanda) — Erasmo (1460-1536) —, já fazia a defesa da instrução. Em sua obra, *De Pueris*, escrita em 1529, chama a atenção, segundo ele “*com atrevimento*”, contrariando uma tendência de sua época, para a necessidade de instrução durante o estágio infantil: “*Apenas sobre um ponto advertiria, com atrevimento, talvez, mas, por certo, movido pela bem-querença: não te amoldes à opinião e ao exemplo muito em voga, deixando decorrerem os primeiros anos do teu filho sem tirar proveito algum da instrução*” (ERASMO, 1996, p.9).

Associado à defesa da instrução, nega a fragilidade da idade infantil com relação à aprendizagem escolar, manifestando-se contra a tendência que concebe a infância como incapaz de rendimento escolar:

E assim até ao desabrochar da puberdade para mantê-los distantes do aprendizado das letras como se fosse veneno, sob o pretexto de ser a infância frágil demais para receber lições e delicada ao extremo para suportar as fadigas do ensino. Em suma, asseguram ser muito escasso o rendimento naquela fase etária de modo a não se justificarem nem o dispêndio dos gastos nem o incômodo sobre a compleição tenra da criança”. (ERASMO, 1996, p. 10)

No mesmo diapasão, e tecendo críticas às concepções vigentes, realiza a defesa da educação escolar para as crianças:

Dizem que esforço não convém para a idade infantil. E ainda, que capacidade de aprendizagem pode existir nas crianças, quando nem sequer têm consciência de serem criaturas humanas? Respondo, de modo breve, às duas objeções. Quem endossaria a opinião se ter como inapta para o estudo das letras a mesma idade que já é idônea para a educação moral? Na verdade, tal como as virtudes, assim as disciplinas escolares têm as suas iniciações [...]. (ERASMO, 1996, p. 30)

Chama a atenção, tendo em vista o desvelamento do mundo infantil, quando afirma que “*por natureza, [a criança] é maleável para todo tipo de bom comportamento, desde que não seja infestada por vício de espécie alguma. Aliás, ela se compraz em imitar. Basta dar-lhe ocasião*” (ERASMO, 1996, p. 34). O tema da imitação é revisitado por ele no mesmo texto, quando em tom conclusivo, afirma relativamente à aprendizagem de línguas: “*A estratégia completa reduz-se, em última instância, a dois fatores: a memória e a imitação. Já foi demonstrado, acima, que a*

criança possui pendor espontâneo para a imitação. Memória, e por sinal fidelíssima, os sábios reconheceram como peculiaridade infantil” (ERASMO, 1996, p. 34). Observe-se que aqui o autor destaca uma outra qualidade infantil, ou seja, a memória.

A obra de Philippe Ariès, *História Social da Família e da Criança*, nos sugere que a Modernidade passou a exprimir, diferentemente da sociedade medieval, um sentimento de *“consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia”* (ARIÈS, 1981, p. 156) anteriormente aos fins da Idade Média.

Orientando-nos também pelo posicionamento de Bogdan Suchodolski, pode-se expressar que o nascimento da Pedagogia da Existência viu aflorar dois temas tocantes à mesma: a individualidade humana e o desenvolvimento do homem (SUCHODOLSKI, 1984, p. 25). *“Com a descoberta da infância, pode-se dizer que estamos diante de um fenômeno de ‘longa duração’ que se afirmará em nível difuso apenas com a primeira revolução industrial, mas que no período do humanismo tem exórdios muito significativos nas referências à especificidade da vida infantil [...]”* (CAMBI, 1999, p. 227).

Uma outra exemplificação, também com um pensador do século XVI, preocupado também com a educação da criança — Montaigne (1533-1592) — estamos, novamente, na ante-sala da valorização da infância, tema muito caro às pedagogias moderna e contemporânea. No entanto, este autor não reconhece facilidade quanto ao êxito nessa tarefa: *“é uma das mais árduas tarefas que cabe colocar-se a gente ao nível da criança; e é característico de um espírito bem formado e forte condescender em tornar suas as idéias infantis, a fim de melhor guiar a criança”* (Montaigne, 1972, p. 81). Observe-se que, segundo ele, colocar-se ao ‘nível da criança’ implica ‘em tornar suas as idéias infantis’. Implica, outrossim, tornar-se criança para conquistá-la e guiá-la.

Em Montaigne, não se encontra certamente um plano de educação estruturado. Ensaia ele, somente, e de uma maneira pontual, certas dimensões críticas à Pedagogia da Essência; porém, inspira o percurso que a Pedagogia Moderna viria percorrer. As centelhas que lança no século XVI ainda estão a iluminar o século XXI.

Em suma, o percurso reflexivo-educacional da Modernidade aponta na direção na afirmação da subjetividade e da individualidade infantis, ao mesmo tempo que acredita no desenvolvimento do homem desde criança. Todavia, a crença na formabilidade do homem se expressa de uma maneira nova, e Montaigne é dela precursor.

Levando-se em conta, os aspectos postos até agora, investigar a respeito dos fundamentos filosóficos da alfabetização implica em buscar o seu significado social ou, expressando-se melhor, trata-se responder: qual é a sua teleologia? qual é a sua intencionalidade última em termos de estar apresentando o horizonte a que ela se destina?

Para responder a tais questões, trata-se então de fugir das mediações pedagógicas, bem como das mediações propiciadas pelas diferentes abordagens científicas sobre a educação, oferecidas pela Psicologia, pela Sociologia, pela História, pela Política etc. Mas o fugir dessas mediações não significa que delas se prescindam, ou que devam ser dispensadas ou que devam ser objeto de renúncia para fundar filosoficamente a alfabetização.

O caráter filosófico em relação a um determinado objeto — como é o caso da

alfabetização — não se explicita pela soma das diferentes mediações pedagógicas e científicas mencionadas há pouco; mas sim pela abordagem que busca uma compreensão pela totalidade ou pela universalidade, no sentido de exercitar a investigação por questões que possam fazer aflorar as raízes mesmas do objeto em questão.

Dessa forma, a alfabetização — mesmo iluminada pelas diferentes abordagens científicas e pedagógicas — tem sua razão de ser ao apresentar-se como mediação para a inserção do indivíduo humano numa dada cultura. Se anteriormente, o analfabetismo não era um problema, como se envidou esclarecer anteriormente, o aprender a ler e a escrever não se faziam necessários em vista da construção do ser humano, em vista de sua inserção social. Ou seja: se se compreende a cultura como veiculação de maneiras de pensar, de sentir e de agir que se dão no interior de uma dada sociedade, deve-se compreender a alfabetização como um instrumento criado para fazer veicular outras maneiras diferenciadas de pensar, de sentir e de agir.

É no interior desse horizonte posto em fazer veicular maneiras diferenciadas de pensar, de sentir e de agir que se encontra a educação. Nesse sentido, a alfabetização é um instrumento que visa a educação de indivíduos humanos em vista do redirecionamento da cultura em vigência. Trata-se de aprender o que está em circulação: o novo implica em redirecionar o velho: a vida urbana e industrial gerou e gera perspectivas que se põem como redirecionadoras do estabelecido.

A história das sociedades humanas deixam entrever que reprodução e produção se entrecruzam. Ou seja: não se trata somente de reproduzir, bancariamente, para as novas gerações o que as gerações adultas colheram, mas é necessária a produção da própria existência enquanto ela se estrutura no interior do confronto, conflito e interlocução entre as gerações. Daí a dimensão produtiva, que implica em garimpar o sentido que está em circulação, tendo em vista a construção do novo no interior mesmo do velho.

E a alfabetização é um projeto que busca estruturar o novo: se em vários países europeus, tal questão já foi afrontada há um século atrás — a Suíça em 1900 já tinha resolvido o déficit em relação ao analfabetismo —, no Brasil ainda é um projeto a estruturar o novo em pleno século XXI, com os seus 16% de analfabetos, sem incluir o de caráter funcional.

Assim sendo, alfabetização, educação e cultura se entrecruzam, posto que a primeira se processa em torno de uma preocupação educativa devotada à construção de uma nova cultura. Alfabetização, educação e cultura implicam em processos que estruturam a vida humana, e são absolutamente dinâmicos, como apontamos no parágrafo anterior. A alfabetização ganhou importância no interior da história contemporânea, tornando-se um braço das ações políticas, expressas anteriormente sob a tutela da idéia de progresso, mas a partir dos anos 50 do século XX, sob o signo do desenvolvimento.

Se saber é poder, como afirmava Francis Bacon, observa-se que o poder do saber e a sua busca se ampliaram e se democratizaram: o livro, e depois os jornais e as revistas, tornaram-se possíveis com a invenção da imprensa no século XV; a ignorância — compreendida como falta de conhecimento, ou de ausência de saber, veio e vem se constituindo como um problema que promove desdobramentos em torno das questões de ordem sócio-econômica.

Entretanto, não se pode desconsiderar que a alfabetização, ou a sua contrapartida, o analfabetismo, se insira numa sociedade de classes, e no caso brasileiro com desigualdades gritantes. Aprender maneiras de pensar, sentir e agir — o que implica a educação — não pode ser compreendido idealistamente ou idealmente. Alfabetização, educação e cultura se entrecruzam com a sociedade estruturada em classes, são fenômenos inerentes a ela, o que estrangula qualquer perspectiva idealista, bem como estrangula a própria sociedade. Dessa forma, a alfabetização não pode ser pensada ou praticada em vista de uma perspectiva simplista.

No entanto, a alfabetização se apresenta como uma alavanca que rompe com as portas fechadas pela ignorância, por permitir o acesso à cognição. Ler e escrever propiciam descortinar o acesso à aprendizagem, seja ela cognitiva, afetiva ou emocional. A construção do conhecimento pode dar passos muito largos em relação à possibilidade da cognição aberta pela aprendizagem da leitura e da escrita.

Embora a invenção da escrita tenha se dado há 5000 anos atrás, ela se democratiza com a invenção da imprensa no século XV, há pouco mais de 1.500 anos; em seguida, com a constituição paulatina da sociedade industrial e urbana, a partir do século XVIII, com a constituição da escolarização primária no século XIX e com a invenção dos jardins de infância ainda na primeira metade do século XIX. O desenvolvimento das faculdades cognitivas (raciocínio, memória, intuição, imaginação) — pelo acesso ao universo simbólico inerente à leitura e à escrita — se amplia. O analfabetismo tornou-se um problema nesse contexto do desenvolvimento capitalista.

A formulação e a defesa da escolarização — incluindo-se, é evidente, a alfabetização — como atos de justiça e de democratização constituem uma constante no período da Modernidade. São exemplos as reflexões iniciais sobre a defesa da instrução às crianças expressas por Erasmo, por Montaigne e por Lutero no decorrer do século XVI, passando pelos posicionamentos de Comênio, no século XVII, sobre a necessidade de ensinar tudo a todos, pelas discussões em torno da escola pública, gratuita, obrigatória e para todos na segunda metade do século XVIII. Também é exemplar a postura de Pestalozzi:

[...] compreendem as legítimas aspirações de todas as classes sociais em ver estender-se a todos a utilidade do saber, a um cuidadoso desenvolvimento da inteligência e a que se preste uma profunda atenção em todas as faculdades da pessoa, tanto as físicas como as intelectuais e morais. Liberdade não é mais que uma palavra vazia quando o homem se encontra debilitado, quando seu entendimento não é alimentado pelo saber e não se há cultivado a capacidade de julgar, porém sobretudo quando o homem não é consciente dos direitos e deveres que tem como ser moral que é (PESTALOZZI, 1988, p. 83-84).

Não se pode deixar também de mencionar a defesa que Marx fez da educação escolar, e que tem inspirado posturas marxistas diversas pelo século XX. No Brasil mesmo, os horizontes abertos pela pedagogia histórico-crítica, a partir dos fins da década de 70 do século XX, expressam formulações que permitem entrever que o dominado precisa dominar o que o dominante domina (SAVIANI, 1981, p. 32). E a referência a esta formu-

lação passa pela aprendizagem cognitiva propiciada pela escolarização, para a qual a alfabetização é o limiar.

Mas anteriormente, já nos anos 1950, Álvaro Vieira Pinto expressava a necessidade de estender a educação às classes populares, mas sob o jugo da ideologia do desenvolvimento econômico-social e do nacionalismo:

[...] é indispensável acolhê-la [educação], para integrar o nosso tema. Do que precede, ressalta que a ideologia do desenvolvimento não é doação feita às classes populares, para que cada um a absorva na medida da sua capacidade; ao contrário, é transmutação que se opera na intimidade do homem 'em situação', e de que resulta a clarificação conceitual da representação que faz do seu status social e da evolução histórica. É processo imanente, mas admite aceleração por influência exterior. Isto é que constitui a noção social de educação [...]. O que nos parece necessário, no entanto, é imprimir novo rumo à nossa educação, a fim de orientá-la, sem compromisso com qualquer credo político, no sentido da ideologia do desenvolvimento econômico e social (VIEIRA PINTO, 1959, p. 49).

Embora estejamos em tempos ditos como pós-modernos, não se pode esquecer que as crianças são forjadoras de história (MAKARENKO, 1981, p. 17), e que a alfabetização é a porta de entrada, é o limiar — *local que dá passagem para o interior de um ambiente* (HOUAISS, 2001) — do acesso à cognição. Embora sejamos um país que espelha um analfabetismo que se irradia por diferentes faixas etárias de nossa população, apesar dos esforços republicanos que já completaram 117 anos de história, não há como não investir na superação do analfabetismo, situado esteja na velhice ou na infância, ou nas fases intermediárias. Forjar uma história diferente no âmbito da história ocidental — tempo e espaço em que nos situamos a partir do século XVI, e de que somos herdeiros — certamente passa pela alfabetização. Apesar de alguns projetos terem enfrentado o analfabetismo no decorrer do século XX, a alfabetização é algo que se lança para adiante.

Se em 1890, contava o Brasil com 14.500.000 de habitantes, dos quais 85% eram habitantes do analfabetismo, contemporaneamente, os analfabetos somam 16%, o que implica em torno dos 30 milhões, diferentemente dos 12 milhões, ou pouco mais, ao final do século XIX. Nessa época, o analfabetismo tinha assento na vida hegemonicamente rural, ao passo que em tempos contemporâneos ele convive, hegemonicamente, com a vida urbana.

Referências

ARAÚJO, José Carlos S. As intencionalidades como diretrizes da práxis pedagógica. In VEIGA, Ilma P. A. & CASTANHO, Maria Eugênia L.M. (orgs.). *Pedagogia universitária: a aula em foco*. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 91-113.

ARIÈS, Phillippe. *História Social da Criança e da Família*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

CAMBI, Franco. História da Pedagogia. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

ERASMO. De Pueris. *Intermeio* (Revista da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul), Campo Grande, MS, 2(3):7-60, 1996 (encarte especial).

HOUAISS. Dicionário Eletrônico da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

LAENG, Mauro. Dicionário de Pedagogia. Lisboa: Publicações Dom Quixote, s/d.

MAKARENKO, A. S. Conferências sobre educação infantil. São Paulo: Moraes, 1981.

MONTAIGNE. Ensaaios. São Paulo: Editora Abril, 1972.

PESTALOZZI, Johann Heinrich. *Cartas sobre educação infantil*. Madri: Editorial Tecnos, 1988.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia ou a teoria da curvatura da vara. *Ande*, São Paulo, 1(1):23-33, 1981.

SOUZA, Paulo Nathanael P. de. & SILVA, Eurides Brito da. *Como entender e aplicar a nova LDB*. São Paulo: Pioneira, 1997.

SUCHODOLSKI, Bogdan. A Pedagogia e as Grandes Correntes Filosóficas. 3ª edição. Lisboa: Livros Horizonte, 1984.

VIEIRA PINTO, Álvaro. Ideologia e desenvolvimento nacional. 2ª edição. Rio de Janeiro: MEC/ ISEB, 1959.

Recebido em Maio de 2007
Aprovado em Junho de 2007