

EDUCAÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO

(adaptação do cap. IV do livro de Paulo Freire " Educação como prática da liberdade ")

Há mais de 15 anos que vínhamos acumulando experiências no campo da educação de adultos, em áreas proletárias e sub-proletárias, urbanas e rurais.

Sempre confiámos no povo. Sempre acreditámos que tínhamos algo a permutar com ele, nunca exclusivamente a oferecer-lhe.

Nunca abandonámos a convicção de que só nas bases populares e com elas, poderíamos realizar algo de sério e autêntico para elas. Dai jamais admitimos que a democratização da cultura fôsse a sua vulgarização, ou por outro lado, a doação ao povo do que formulásemos nós mesmos.

Estávamos convencidos com Mannheim de que à medida que a democratização se generaliza, se torna cada vez mais difícil deixar que as massas permaneçam no seu estado de ignorância, ignorância que não significa apenas analfabetismo, mas inexperiência de participação a ser substituída pela participação crítica, uma forma de sabedoria.

No Movimento de Cultura Popular do Recife coordenámos o "Projecto de Educação de Adultos", através do qual lançámos duas instituições básicas de educação e de cultura popular : o "Círculo de Cultura" e o "Centro de Cultura". Na primeira instituimos debates de grupo, tanto para o esclarecimento de situações como para a realização de acções decorrentes do esclarecimento das mesmas. A programação desses debates era-nos oferecida pelos próprios grupos, através de entrevistas. Aos interesses detectados eram acrescentados outros.

Os assuntos eram esquematizados na medida do possível e, com ajudas visuais, apresentados aos grupos, em forma dialógica. Os resultados eram surpreendentes.

Com seis meses de experiências, perguntávamos a nós mesmos se não seria possível fazer algo, com um método também activo, que nos desse resultados iguais, na alfabetização do adulto. Uma alfabetização que tivesse no homem, não esse paciente do processo, cuja virtude única é ter mesmo paciência para suportar o abismo entre a sua experiência existencial e o conteúdo que lhe oferecem para a sua aprendizagem, mas o seu sujeito. Pensámos numa alfabetização que fôsse em si um acto de criação, capaz de desencadear outros actos creadores. Numa alfabetização em que o homem, porque não fôsse seu paciente, seu objecto, desenvolvesse a impaciência, a vivacidade, característica dos estados de procura, de invenção e reivindicação.

Partíamos de que a posição normal do homem era a de não apenas estar no mundo, mas com ele. A de haver relações permanentes com este mundo, através de actos de criação, acrescentamento a este mesmo mundo, representado na realidade cultural. É de que, nestas relações com a realidade e na realidade, traz o homem (todo o homem, independentemente de ele ser ou não alfabetizado) uma relação específica - de sujeito para objecto - de que resulta o conhecimento, que expressa pela linguagem.

Na captação da realidade, juntamente com o problema, com o fenómeno, capta também seus nexos casuais. A compreensão resultante da captação será tanto mais crítica quanto maior fôr a captação da causalidade autêntica; será tanto mais mágica quanto menos captação exigir dessa causalidade. Enquanto para a consciência crítica a própria causalidade autêntica está sempre submetida à sua análise - o que é autêntico hoje pode não ser amanhã - para

cultura não-centrífuga

posição filosófica existencialista

teoria da linguagem como expressão de realidade criadora



a consciência ingênua, o que lhe parece causalidade autêntica já não é, uma vez que lhe atribui carácter estático, de algo já feito e estabelecido. A consciência mágica capta os fenómenos, emprestando-lhes um poder superior que a domina de fora e a que tem, por isso mesmo, de submeter-se. É próprio desta consciência o fatalismo, que leva à impossibilidade de fazer algo diante do poder dos factos, sob os quais fica vencido o homem.

fenomenologia da acção
Acontece que a toda a compreensão de algo corresponde, cedo ou tarde, uma acção. Captado um desafio, compreendido, admitidas as hipóteses de resposta, o homem age. A natureza da acção corresponde à natureza da compreensão. Se a compreensão é preponderantemente crítica a acção também o será. Se é mágica, mágica será a acção. Portanto o que teríamos de fazer era tentar uma educação que fosse capaz de colaborar com o povo na indispensável organização reflexiva do seu pensamento, que lhe proporcionasse meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingênua da sua realidade, por uma predominantemente crítica. E se já pensávamos em método activo que fosse capaz de criticizar o homem através do debate de situações desafiadoras, postas diante do grupo, estas situações teriam de ser existenciais para o grupo. A não ser assim, estaríamos repetindo os erros de uma educação alienada, por isso não instrumental.

Mas como realizar esta educação ?

A resposta parecia estar :

- a) num método activo, dialogal, crítico e criticizador;
- b) na modificação do conteúdo programático da educação ;
- c) no uso de técnicas como a da Redução e da Codificação.

estrutura do diálogo
Mas o que é o diálogo ? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso só o diálogo comunica. Quando os dois polos se ligam deste modo, fazem-se críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação.

Era o diálogo que opunhamos ao anti-diálogo, tão entranhado em nossa formação histórico-cultural; o anti-diálogo que implica uma relação vertical de A para B é o oposto de tudo isto. É acríptico e não gera criticidade, exactamente porque desamoroso. No anti-diálogo quebra-se aquela relação de "simpatia" entre os seus polos que caracteriza o diálogo. Essa a razão pela qual o anti-diálogo não comunica, faz comunicados.

Precisávamos de uma Pedagogia de Comunicação, com que vencessemos o desamor acríptico do anti-diálogo.

conteúdo do diálogo
Há mais, porém. Quem dialoga, dialoga com alguém sobre alguma coisa. Esta alguma coisa deveria ser o novo conteúdo programático da educação que defendíamos. Pareceu-nos que a primeira dimensão deste novo conteúdo com que ajudaríamos o analfabeto antes mesmo da sua alfabetização, no desenvolvimento da visão crítica, seria o conceito antropológico de cultura. A distinção entre os dois mundos, o da natureza e o da cultura. O papel activo do homem na sua e com a sua realidade. O sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicação dos homens. A cultura como acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fêz. A cultura como o resultado do seu trabalho, do seu esforço criador. O sentido transcendental das suas relações. A dimensão humanista da cultura. A democratização da cultura - dimensão da democratização fundamental.

a cultura cria relações reais do homem ao mundo



A aprendizagem da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto faria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objecto.

a cultura do povo

A partir daí, o analfabeto começaria a operação de mudança das suas atitudes anteriores. Descobrir-se-ia criticamente como fazedor desse mundo de cultura. Descobriria que tanto é cultura o boneco de barro feito pelos artistas, seus irmãos do povo, como é cultura a obra de um grande escultor ou de um grande místico.

elemento de "adivinha" apelando p: o sentido mágico

Para a introdução do conceito de cultura elaborámos, após a "redução" deste conceito a traços fundamentais, onze situações existenciais "codificadas", capazes de desafiar os grupos e de os levar pela sua "descodificação" a estas compreensões. Francisco Brennand, uma das maiores expressões da pintura actual brasileira, pintou estas situações, proporcionando assim uma perfeita integração entre educação e arte.

É impressionante vermos como se travam os debates e com que curiosidade os analfabetos vão respondendo às questões contidas na representação da situação. Cada representação da situação apresenta um número determinado de elementos a serem descodificados pelos grupos de alfabetizandos, com o auxílio do coordenador de debates. À medida que se intensifica o diálogo em torno das situações codificadas e os participantes respondem diferentemente a cada um dos elementos que os desafiam, instala-se um "circuito" de todos os participantes, que será tanto mais dinâmico quanto a informação corresponder à realidade existencial dos grupos.

Reconhecidos, logo na primeira situação, os dois mundos, o da natureza e o da cultura e o papel do homem nesses dois mundos, vão-se sucedendo outras situações em que ora se fixam ora se ampliam as áreas de compreensão do domínio cultural.

A conclusão dos debates gira em torno da dimensão da cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Esta aquisição, numa cultura letrada, já não se faz apenas via oral, como nas iletradas, a que falta a sinalização gráfica. Daí passa-se ao debate da democratização da cultura com que se abrem as perspectivas para o início da alfabetização.

Todo este debate é altamente criticizador e motivador. O analfabeto aprende criticamente a necessidade de aprender a ler e a escrever. Prepara-se para ser o agente deste aprendizado. Consegue fazê-lo na medida mesma em que a alfabetização é mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio dessas técnicas, em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação.

Implica, não uma memorização visual e mecânica, mas uma atitude de criação, uma autoformação de que possa resultar uma interferência do homem no seu contexto. Daí que o papel do educador seja fundamentalmente dialogar com o analfabeto sobre situações concretas, oferecendo-lhe simplesmente os instrumentos com que ele se alfabetize. Por isso a alfabetização se faz de dentro para fora pelo próprio analfabeto, apenas com a colaboração do educador.

Assim buscávamos um método que fosse instrumento do educando e não só do educador e que identificasse o conteúdo da aprendizagem com o processo da mesma.



O fundamental na alfabetização numa língua silábica como a nossa é levar o homem a aprender criticamente o seu mecanismo de formação vocabular, para que faça, ele mesmo, o jogo criador das combinações.

Teríamos agora de pensar na redução das chamadas palavras geradoras, palavras que, decompostas nos seus elementos silábicos, propiciam, pela combinação desses elementos, a criação de novas palavras. Quinze ou dezóito pareciam suficientes para o processo de alfabetização pela conscientização.

FASES DE ELABORAÇÃO E EXECUÇÃO PRÁTICA DO MÉTODO

1. Levantamento do universo vocabular dos grupos com que se trabalha

Este levantamento é feito através de encontros informais com os moradores das áreas a serem atingidas e em que não só se fixam os vocábulos mais carregados de sentido existencial e, por isso, de maior conteúdo emocional, como também os falares típicos do povo.

As entrevistas revelam anseios, frustrações, ímpeto de participação, como igualmente certos momentos altamente estéticos da linguagem do povo. As palavras geradoras deveriam sair destes levantamentos e não de uma selecção que fizéssemos nós mesmos, em nosso gabinete, por mais tecnicamente bem escolhidos que estivessem.

2. A segunda fase é constituída pela escolha das palavras, seleccionadas do universo vocabular pesquisado.

Critérios de selecção :

- a) riqueza fonémica
- b) dificuldades fonéticas (as palavras escolhidas devem corresponder às dificuldades fonéticas da língua, colocadas numa sequência que vá gradativamente das menores às maiores dificuldades)
- c) teor pragmático da palavra, que implica uma maior pluralidade de engajamento da palavra numa dada realidade social, cultural, política, etc.

3. A terceira fase consiste na criação de situações existenciais típicas do grupo com que se vai trabalhar.

Estas situações funcionam como desafios aos grupos. São situações problemas, codificadas, guardando em si elementos que serão descodificados pelos grupos, com a colaboração do coordenador. O debate em torno delas irá levando os grupos a conscientizárem-se para que concomitantemente se alfabetizem.

São situações locais que abrem porém perspectivas para a análise de problemas nacionais e regionais.

4. A quarta fase consiste na elaboração de fichas-roteiro, que auxiliem os coordenadores de debate no seu trabalho, não sendo nunca prescrição rígida a que devam obedecer.

5. A quinta fase é a feitura de fichas com a decomposição das famílias fonémicas correspondentes aos vocábulos geradores.



responsa-
bilidade
social no
lançamento
do método

A grande dificuldade que se nos põe e que exige um alto senso de responsabilidade, está na preparação dos quadros de coordenadores. Este esforço sério de capacitação deverá estar acompanhado permanentemente de um outro: o da supervisão, também dialogal, com que se evitam os perigos da tentação do anti-diálogo.

Confeccionado este material em slides, stripp-filmes ou cartazes, preparadas as equipas de coordenadores e supervisores, treinados inclusivé nos debates das situações já elaboradas e recebendo suas fichas-roteiro, inicia-se o trabalho.

EXECUÇÃO PRÁTICA

Projectada a situação com a primeira palavra geradora, inicia-se o debate em torno das suas implicações.

Somente quando o grupo esgotou, com a colaboração do coordenador, a análise (descodificação) da situação dada, se volta o educador para a visualização da palavra geradora. Para a visualização e não para a memorização. Visualizada a palavra, estabelecido o vínculo semântico entre ela e o objecto a que se refere, representado na situação, apresenta-se ao educando, noutra "slide" ou noutra cartaz a palavra, sem o objecto que nomeia. Logo após apresenta-se a mesma palavra separada em sílabas, que o analfabeto, de modo geral, identifica como "pedaços". Reconhecidos os "pedaços", na etapa da análise, passa-se à visualização das famílias fonémicas que compõem a palavra em estudo.

Estas famílias, que são estudadas isoladamente, passam depois a ser apresentadas em conjunto; daqui chega-se à última análise, que leva ao reconhecimento das vogais. A ficha que apresenta as famílias em conjunto foi chamada "ficha de descoberta". Através dela, fazendo a síntese, o homem descobre o mecanismo de formação vocábular numa língua silábica, como a portuguesa, se faz por meio de combinações fonémicas.

Apropriando-se criticamente, e não memorizadamente deste mecanismo, começa a produzir por si mesmo o seu sistema de sinais gráficos. Começa então, com maior facilidade, a unir palavras com combinações fonéticas à sua disposição, já no primeiro dia de alfabetização.

Exemplifiquemos com a palavra "tijolo", colocada numa "situação" de trabalho em construção. Discutida a situação nos seus aspectos possíveis far-se-ia a vinculação semântica entre a palavra e o objecto que nomeia. Visualizada a palavra dentro da "situação", seria depois apresentada sem o objecto "tijolo". Em seguida viria: ti - jo - lo. Imediatamente a seguir à visualização dos "pedaços", parte-se para o reconhecimento das famílias fonémicas. A partir da primeira sílaba ti, motiva-se o grupo a conhecer toda a família fonémica. (ta - te - ti - to - tu), (ja - je - ji - jo - ju) e (la - le - li - lo - lu). Quando se projecta a família fonémica, o grupo reconhece apenas a sílaba da palavra visualizada. Reconhecido o ti, propõe-se ao grupo que compare com as outras sílabas, o que faz descobrir que, se começam igualmente, terminam diferentemente. Desta maneira, não podem todos chamar-se ti. Idêntico procedimento para com as sílabas jo e lu e suas famílias. Após o conhecimento de cada família fonémica, fazem-se exercícios de leitura para a fixação das sílabas novas.

O momento mais importante surge agora, ao apresentarem-se as tres famíli-



as juntas :

ta - te - ti - to - tu
ja - je - ji - jo - ju
la - le - li - lo - lu

" Ficha da descoberta"

Após uma leitura em horizontal e outra em vertical, em que se surpreendem os sons vocais, começa o grupo, e não o coordenador, enfatize-se, a realizar a síntese oral.

De um a um, vão todos "fazendo" palavras com as combinações possíveis à disposição : loja, juba, lote, etc, havendo até os que, aproveitando uma vogal e uma das sílabas, associam outra a que juntam uma terceira, formando uma palavra. Por ex., tiram o i de li, juntam-no ao le e somam ao te : leite.

Terminados os exercícios orais, o homem passa, na primeira noite, a escrever.

No dia seguinte, traz de casa, como tarefa, tantos vocábulos quantos tenha podido criar com combinações de fonemas conhecidos. Não importa que traga vocábulos que não sejam termos.

Fundação Cuidar o Futuro

