

O PODER DA MÍDIA E O EFEITO “NORMALIZADOR” DO LETRAMENTO ¹

Waléria Escher de Oliveira Cândido²

“As pessoas sabem aquilo que elas fazem; frequentemente sabem porque o que fazem; mas o que ignoram é o efeito produzido por aquilo que fazem.” DREYFUS e RABINOW P.206, 1995

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo verificar o poder de influência da mídia, relacionando-o com os aspectos teóricos do Letramento e com a questão da “normalização” do campo foucautiano. Temos como principal suporte teórico, as autoras Magda Soares e Ângela Kleiman bem como outros divulgadores da teoria. Para observação destes aspectos, utilizamos um artigo da Revista Veja do articulista Gustavo Ioschpe, visando verificar o conhecimento da mídia sobre o assunto e a padronização do Letramento.

Em 2008, notamos uma crescente preocupação na mídia com questões relativas à educação. Entrevistas, artigos de opinião, reportagens, etc. compuseram reiteradas páginas de uma importante revista do cenário nacional, com o objetivo de analisar e divulgar resultados positivos ou negativos relativos à educação no Brasil. Dessa forma, este trabalho se justifica com o propósito de mostrar o poder de influência da mídia com relação a esses resultados e análises, bem como a questão normalizadora do letramento. Como fundamentação teórica, utilizaremos as teorias do Letramento, inspirados nas autoras Magda Soares e Ângela Kleiman, como também o campo teórico foucaultiano sobre as relações entre sujeito, verdade, poder e saber, pontuando os seguintes aspectos: disciplina e normalização.

Soares (2004) faz vários levantamentos importantes acerca do letramento, induzindo-nos a refletir sobre vários pontos. Neste trabalho, frisaremos alguns aspectos salientados por ela e pertinentes para esse nosso estudo. O primeiro aspecto é sobre a questão universal e absoluta sobre os direitos dos seres humanos ao letramento. Será que o letramento deve ter significados diferentes a ponto de a avaliação, medição e interpretação dos dados coletados não estarem condicionados a uma determinada sociedade? O segundo aspecto é: será que concluir uma determinada série poderá equivaler ao letramento, mesmo havendo baixos níveis do letramento em alunos com direitos iguais à escolaridade básica? Soares conclui que não há respostas técnicas para essas indagações, pois elas se inserem no campo das normas e dos valores. E é nesse aspecto que tentamos buscar respostas para nossas indagações: até que

¹ Artigo requisitado como conclusão da disciplina Foucault: o poder e o saber pelas professoras Dr^{as}. Eliane Marquez da Fonseca Fernandes e Maria de Lourdes Faria dos Santos Paniago, no segundo semestre de 2008, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás.

² Mestranda em Estudos Lingüísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás

ponto o letramento pode inserir dentro de um campo de normas e valores? De que maneira o letramento pode apresentar normas e valores?

Como corpus, utilizaremos um artigo do ensaísta Gustavo Ioschpe da Revista *Veja*³ intitulado: *A neutralidade como dever* que foi publicado no dia 20 de agosto de 2008. Escolhemos a revista e principalmente o artigo por a considerarmos de grande importância e repercussão nacional e por conter uma análise crítica em relação a uma pesquisa feita por um órgão reconhecido (CNT/Sensus⁴) sobre questões referentes ao ensino, aprendizagem, e opiniões de pais e professores. A análise de Gustavo Ioschpe além de levar em consideração a reportagem anterior sobre a educação e a ideologia dos professores, baseia-se também no resultado da mesma pesquisa encomendada pela revista.

O nosso olhar se voltará especificamente para o artigo de Gustavo Ioschpe por entender que faz críticas significativas sobre o resultado dessa pesquisa e pelo fato de não concordarmos com alguns posicionamentos do ensaísta frente a questões de cunho pedagógico. Sabemos que a opinião do ensaísta representa a mídia e por isso tem um grande poder de verdade, principalmente por estar divulgada em uma revista de muito prestígio nacional. Assim, nos embasaremos nas teorias do letramento e na teoria de Foucault sobre o sujeito, poder e saber para relacionarmos a questão do letramento com a questão da normalização Alguns questionamentos que nortearão nosso trabalho: a) a mídia conhece ou sabe o que é o Letramento? ; b) a mídia consegue estabelecer parâmetros diferenciais entre leitura e escrita? ; c) em quais parâmetros científicos a mídia se baseia para divulgar suas pesquisas? e d) qual é a visão que o texto tem sobre a questão dos valores?

Entendemos que para uma melhor compreensão desses aspectos, é necessário que situemos melhor o que é Letramento e qual é a sua relação com a questão da norma e dos valores. Na próxima parte, vamos explicitar alguns pontos dessa teoria, ressaltando alguns aspectos mais relevantes.

ENTENDENDO O QUE É O LETRAMENTO

O termo letramento nos faz pensar sobre a questão do que é ser letrado. Ser letrado para muitos está ligado apenas à questão do saber ler e escrever. Mas nas teorias das professoras

³ Esta é uma das principais revistas semanais de grande circulação nacional da Editora Abril.

⁴ Essa pesquisa feita pela CNT/ Sensus foi encomendada pela Revista *Veja* e ouviu cerca de 3000 pessoas de 24 estados brasileiros, entre pais, alunos e professores de escolas públicas e particulares. Esses dados sobre a pesquisa foram fornecidos pela reportagem da página anterior da mesma edição: “Prontos para o século XIX” de Mônica Weinberg e Camila Pereira.

Magda Soares e Ângela Kleiman fica claro que o tema letramento quer dizer muito mais do que ler e escrever, por isso alcança outros patamares sociais e culturais. Conforme Kleiman (2005), quem melhor aproximou desse conceito de letramento foi Paulo Freire, ao relacionar a alfabetização às práticas socioculturais da língua escrita. Esta vai se transformando ao longo dos anos e pode se tornar libertadora. Pensando dessa forma não dá para dizer se a pessoa é letrada ou não, pois segundo Soares (2004, p. 89), o letramento “é contínuo, variando do nível mais elementar ao mais complexo dos usos sociais e das habilidades de leitura e escrita.” Para Kleiman (2005), letramento não é um método, não é habilidade, não é alfabetização, mas por inserir a escrita, refere-se à questão da alfabetização. E isso pode ocorrer não só na escola, mas em todo lugar, como por exemplo, na família, na rua, no comércio, no ponto de ônibus, no trabalho, na igreja, na comunidade etc., formando outras agências de letramento. A escola, então, é uma das principais agências de letramento, por isso escolarização e letramento se dão simultaneamente. Soares (2004) nos informa que nas sociedades quem mede o letramento é a escola e que esta enfrenta condições favoráveis e desfavoráveis, pois a mesma vê o letramento como um produto, estratificando-o, fragmentando-o e reduzindo-o o múltiplo significado do letramento. A escola pode se distanciar das práticas sociais e do cotidiano do aluno, por isso que escolarização e letramento não se dão simultaneamente. Há uma relação entre escolarização e letramento que mais controla do que expande e são diferentes entre países desenvolvidos e em desenvolvimento. Sobre essa questão retomaremos mais adiante, por ser relevante para nosso trabalho.

Assim, esta agência, a escola, tem um modelo de letramento chamado autônomo. Isto quer dizer que está presa a princípios que não contribuem para um letramento eficaz. As autoras também nos mostram esta falta de autonomia da escola e falam de um letramento equivocado e dominante. Presenciamos isso na nossa prática, com imposições de currículos e programas sem nenhuma liberdade com o conhecimento de mundo do aluno. Em contrapartida, temos o modelo de letramento ideológico que são culturalmente e socialmente determinados. Mais uma vez, podemos citar o pedagogo Paulo Freire que com sua teoria de alfabetização e leitura nos mostrou que esta questão pode libertar ou domesticar, ou seja, tem a ver com as políticas sociais e depende do contexto ideológico. Além do mais, ele também nos mostrou que a “leitura de mundo precede a da palavra”, ou seja, Freire trabalhou a leitura do contexto dos indivíduos.

Kleiman e Soares abordam o tema de maneira distinta, porém há pontos convergentes que tentam nos desvendar os vários mitos que envolvem a palavra letramento. Kleiman (2005) nos fala que o letramento é um fenômeno e que precisamos destacar a diferença entre o oral e

o escrito separando-os dos fenômenos sociais e culturais. Soares (2004) também parte em busca de uma definição e também aponta-nos a questão das diferenças entre o oral e o escrito. Para ambas, há de se considerar a relevância entre essas diferenças. As definições sobre letramento tomam a leitura e a escrita como se fossem aspectos semelhantes, ignoram que são dois processos distintos e complementares. Para as autoras, fica difícil formular uma definição sobre letramento e impossível formular um conceito único. Então, temos que separar a questão individual e social, pois são dimensões dicotômicas e diferentes. Na dimensão individual, há de se destacar os dois processos distintos de ler e escrever e na dimensão cultural as questões das práticas sociais e os valores.

Soares (2004) nos aponta que não dá para medir o letramento e nos dá exemplos de perguntas equivocadas do Censo. Ela nos menciona que esses levantamentos censitários eram feitos por órgãos públicos e coletavam dados priorizando dois pontos: a auto-avaliação, ou seja, o indivíduo respondia se era alfabetizado ou não e o segundo é se o indivíduo era escolarizado ou não. Havia perguntas que visavam apenas saber se o indivíduo sabia ler ou escrever, ou seja, se o indivíduo decodificava ou assinava o nome, o que está longe de realmente sabermos se o indivíduo realmente sabe lidar com questões sociais e culturais. Infelizmente, esses aspectos ocorrem na escola que também têm critérios de medição do letramento equivocado, pois não dá para avaliar e nem medir se o aluno é letrado apenas pela conclusão da série ou do curso. É preciso destacar que é necessário medir os vários conhecimentos do aluno e não só daquele período ou série. Os critérios definidos são insuficientes e limitados, não avaliando questões sociais e culturais. Por isso, podemos usar a palavra letramentos, no plural, e letramento, no singular, defendido no texto de Soares (2004), visto que não podemos constatar o “tamanho do letramento”. Dessa forma, uns podem ser mais letrados ou menos letrados, dependendo do contexto, do tipo de trabalho etc.

Como sabemos que a sociedade valoriza a escrita, não podemos deixar de refletir sobre o papel da mídia nos processos de letramento. Temos que nos apropriar de vários saberes para podermos trabalhar o tema de forma consciente. Sabemos que há uma preocupação com as políticas educacionais do Governo, pois já há a inserção do tema em reuniões e paradas pedagógicas. No estado de Goiás, por exemplo, a Secretaria da Educação já inseriu o tema em seu currículo com os cadernos intitulados: *Reorientação curricular do 6º ao 9º ano Currículo em debate* visando a orientar os professores sobre a temática. Há um capítulo sobre o letramento cujo objetivo é apresentar aos professores um estudo e um aprofundamento sobre este e outros temas. Por isso este tema vem à tona, pois o que parece é que nem a escola, nem a sociedade e nem a mídia ainda não se conscientizou e nem se apropriou desses conceitos e

diferenças, pelo contrário, muitos parecem desconhecer e ignorar todo esse saber. Na próxima parte, discutiremos a aproximação do letramento com a noção de normas e valores

APROXIMANDO O TEMA A FOUCAULT

Pensando numa maneira de compreender melhor esse tema, é que propomos nos apropriar das idéias de Foucault, mesmo sabendo que, conforme Gallo

[...] a educação não foi uma das áreas às quais Foucault tenha dedicado seu tempo e seu pensamento, a não ser de forma muito marginal. Certamente, não foi o foco de suas investigações. Por que, então, falarmos de Foucault na Educação? Ou, melhor dizendo, por que fazemos Foucault falar à Educação? Como fazer isso? (GALLO 2006, p. 253)

Esta é uma pergunta que nos inquieta, pois queremos que o pensamento foucaultiano contribua para poder nos ajudar a compreender melhor as reflexões desse trabalho, repensando o poder, o saber, a verdade e o ser-consigo. Mas para isso, precisamos também nos constituir como sujeitos educadores, repensando nossas ações, sem certezas prontas e acabadas. E como diz Gallo (2006), há de se ter o cuidado para não nos apropriarmos das idéias de Foucault e transformá-las em verdades e dogmas. Pelo contrário, a questão é nos apropriarmos dessas idéias para nos interrogarmos sobre as verdades já estabelecidas, fazendo-nos repensar sobre a educação

Para iniciarmos esta parte começemos com uma indagação: o letramento pode ser uma prática de normalização e de controle social? Se voltarmos ao início do nosso trabalho, verificaremos que podemos concordar com Soares, acerca desse questionamento e confrontarmos com as teorias foucaultianas relacionadas ao poder, saber e verdade. Recorrendo à teoria, precisamos nos certificar de como o filósofo vê e relaciona o sujeito, o poder, o saber e a verdade, pontuando-os com a normalização e a disciplinaridade, a fim de relacionarmos esses aspectos com o letramento.

Tomar os conceitos foucautianos como “ferramentas”, é fundamental, para discorrermos sobre o assunto. O que Soares (2004) indaga é se podemos normalizar e controlar socialmente o letramento. Mas para fazermos essa relação precisamos situar e definir esses conceitos.

Em Vigiar e Punir (1997) há em um capítulo dedicado à disciplina, exemplos de como os corpos eram disciplinados em uma realização de sujeição constante de suas forças, lhes impondo uma relação de “docilidade-utilidade”. Esses processos disciplinares já existiam

desde os séculos XVII e XVIII em conventos, exércitos e em oficinas. Com a descoberta do corpo na época clássica como alvo de poder, esses mesmos corpos precisavam ser domados, domesticados, exercitados, submissos, fabricados, tornando-se “dóceis”. Para Foucault (1997, p.143), então, “a disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício.” Ainda diz que o sucesso do poder disciplinar faz usos de instrumentos simples tais como: um olhar hierárquico, a sanção normalizadora e o exame. É com a disciplina que o poder da norma surge. Dessa maneira, Foucault nos explica que:

O normal se estabelece como princípio de coerção no ensino, com a instauração de uma educação estandardizada e a criação de escolas normais; estabelece-se no esforço para organizar um corpo médico e um quadro hospitalar da nação capazes de fazer funcionar normas gerais de saúde; estabelece-se na regulamentação dos processos e dos produtos industriais. Tal como vigilância e junto com ela, a regulamentação é um dos grandes instrumentos de poder no fim da era clássica... O poder de regulamentação obriga à homogeneidade; mas individualiza, permitindo medir os desvios, determinar os níveis, fixar as especialidades se tornar úteis as diferenças, ajustando-as umas às outras. (FOUCAULT 1997, p. 153 e 154)

Observamos neste trecho que Foucault nos aponta que a normalização é como se fosse uma forma de nivelamento, favorecendo uma padronização. Aquele indivíduo que não se enquadra dentro dessa padronização é para o filósofo, visto como um indivíduo anormal, ou seja, tudo o que foge à norma deve ser punido. Dessa forma, é com o exame que podemos observar as técnicas da vigilância e da normalização em nossa sociedade, apontando-nos uma ritualização, um prestígio, uma força, um poder e o estabelecimento da verdade. Há produções de verdades através desses mecanismos disciplinares que vigiam, punem, excluindo aqueles que não se ajustam. Exemplos de testes, provas, pesquisas em geral nos mostram essa necessidade de manter uma padronização na sociedade. À medida que esses exames padronizam e uniformizam, produzem um indivíduo “psicologizado”, em compensação, também exclui e diferencia esses mesmos indivíduos. Entendemos também que existe a normatização e que tudo aquilo que é normal obedece necessariamente a uma norma ou regra.

Se Foucault, conforme Marschall (1994) enquadra a escola no campo das disciplinas, então, o letramento pode também ser localizado dentro desse mesmo campo, já que impõe à sociedade uma uniformidade ou um padrão. Não dá para padronizar o letramento, pois como vimos, não podemos medir o letramento e nem muito menos igualá-lo. Em cada escola ou em cada sociedade temos níveis de letramento diferentes e o que observamos são comparações incoerentes e sem fundamentos por parte do sistema. Por isso Soares (2004) explicita sobre a diferença entre letramento e letramentos, já que para ela, podem existir esses dois termos.

Podemos pensar que a padronização por parte da escola é em função de compactuar com o conceito de um tipo de letramento. O que a escola faz? A escola avalia, estabelecendo normas, padrões e valores de leitura e escrita, por exemplo. A autora questiona sobre a conclusão de uma determinada série equivaler ao letramento, mesmo existindo baixos níveis do mesmo e ainda indaga o motivo dessa ocorrência, já que a escolaridade é comum a todos. A conclusão é que essa relação entre o letramento e a escolarização controla mais do que expande o conceito, exatamente por avaliar e medir, criando um efeito significativo. Que efeito é esse? É um efeito de um letramento diferenciado entre os indivíduos de uma sociedade. Por isso, Soares também, levanta a hipótese se a avaliação, medição e interpretação dos dados coletados deveriam estar condicionadas às condições de uma determinada sociedade.

Assim, associando a teoria foucautiana com relação à sociedade disciplinar, constatamos que essa tentativa de padronização do letramento é verificável quando comparamos o letramento em países desenvolvidos ou em desenvolvimento. Esquecemos de que os critérios para essa medição não deveriam ser comparados. Segundo Soares (2004), nos países em desenvolvimento ser iletrado significa ser incapaz de ler e escrever, já nos países desenvolvidos, ser iletrado significa ter dificuldade para ler e escrever. O principal problema dos países em desenvolvimento é o não letramento, enquanto nos países desenvolvidos, o letramento é o principal problema. Vimos que há critérios diferentes, de forma que há discrepâncias nas habilidades de leitura e escrita nas mesmas séries e faixa etária nos países em desenvolvimento e desenvolvidos.

Portanto, cabe ressaltar nesta parte que esses aspectos discutidos estão relacionados a um tipo de poder do qual Foucault se refere. Este poder pode ser representado por aqueles que produzem o chamado discurso verdadeiro.

Para Foucault (2008), as relações entre poder, direito e verdade se organizam de maneira especial. Estamos condenados a confessar a verdade e a ela estamos submetidos, no sentido de que o discurso verdadeiro é o que tem o poder. O direito, através da soberania nos mostra múltiplas formas de dominação que podem existir na sociedade de forma recíproca (dos súditos com vassalos e vice-versa). O direito deve ser visto como um procedimento de sujeição que se desencadeia. O modo como o poder era exercido apoiava-se nos corpos e seus bens de riqueza. Nos tempos atuais, o poder se apóia em uma das grandes invenções da burguesia que é o poder disciplinar. Para ele (2008, p. 190), temos, então, um direito de soberania e um mecanismo de disciplina que “são duas partes constitutivas dos mecanismos gerais do poder em nossa sociedade nasce, então, a noção de repressão.” Em Foucault (2008, p. 179) há o seguinte questionamento:

[...] de que regras de direito as relações de poder lançam mão para produzir discursos de verdade? Em uma sociedade como a nossa, que tipo de poder é capaz de produzir discursos de verdade dotados de efeitos tão poderosos?

Ou ainda (*idem*, p. 180):

[...] somos obrigados ou condenados a confessar a verdade ou a encontrá-la. O poder não para de nos interrogar, de indagar, registrar e institucionalizar a busca da verdade, profissionaliza-a e a recompensa. “... Por outro lado, estamos submetidos à verdade também no sentido em que ela é lei e produz o discurso verdadeiro que decide, transmite e reproduz, ao menos em parte, efeitos de poder. Afinal, somos julgados, condenados, classificados, obrigados a desempenhar tarefas e destinados a um certo modo de viver ou morrer em função dos discursos verdadeiros que trazem consigo efeitos específicos de poder.

Ao responder as indagações de Foucault, estamos confirmando que a escola e a mídia têm poderes e que “lançam mão” desses poderes para produzir discursos verdadeiros. Quem disse que, por exemplo, um analfabeto não tenha letramento? Mas, segundo o discurso de verdade da escola, por exemplo, o discurso de um analfabeto não pode ser legitimado, pois conforme, Marshall (1994), há a noção de que para funcionar na sociedade, a pessoa deve ser escolarizada, tornando-se governável e controlada pelas conotações de poder. Como Foucault (2008) afirma que não há poder sem resistência, sem escapatória ou fuga e que toda relação de poder implica mesmo de modo virtual em uma estratégia de luta, esse trabalho pode ser também uma forma de resistência em relação a esses discursos verdadeiros propagados pela escola e pela mídia. E qual seria esse discurso verdadeiro capaz de ter efeitos tão poderosos? É o que analisaremos na próxima parte, tentando alinhar a teoria foucaultiana dos mecanismos de poder com o tema do letramento.

QUAL É O EFEITO DE PODER E DE VERDADE DE UM ARTIGO?

Por que a sociedade acredita no que a mídia diz? Por que os indivíduos aceitam passivamente todas as verdades propagadas pela mídia? Este é um questionamento que nos faz concordar com Foucault (2008, p.14) quando diz “a verdade está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apoiam, e efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem”. Entendemos, então, que o nosso corpus produz um discurso verdadeiro porque detém o poder e por isso é aceito pela sociedade. Foucault (2008, p.8) ressalta que o que faz um discurso ser aceito como verdadeiro é que ele “produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discursos” e ainda diz que:

Em nossas sociedades, a economia política da verdade tem cinco características importantes: a "verdade" é centrada na forma do discurso científico e nas instituições que o produzem; está submetida a uma constante incitação econômica e política (necessidade de verdade tanto para a produção econômica e política quanto para o poder político); é objeto, de várias formas, de uma intensa difusão e de um imenso consumo (circula nos aparelhos de educação ou de informação, cuja extensão do corpo social é relativamente grande, não obstante algumas limitações rigorosas); é produzida e transmitida sob o controle, não exclusivo, mas dominante, de alguns grandes aparelhos políticos e econômicos (universidade, exército, escritura, meios de comunicação); enfim, é objeto de debate político e de confronto social (as lutas ideológicas) (FOUCAULT, 2008,p.13) (Aspas do autor)

Podemos constatar, neste trecho, que existem discursos que produzem regimes de verdade, justamente por terem o poder e é por isso que esses discursos são vistos como verdadeiros. Ainda que não concordemos com certas posições defendidas pelo ensaísta no referido artigo da *Revista Veja*, temos que admitir que apresentam um regime de verdade, devido à constatação de ter o poder e é por isso que é aceito pela sociedade. Não queremos de forma alguma instituir outra verdade. Queremos apenas questionar a verdade do nosso corpus, afinal, em cada sociedade há regimes de verdade que possuem discursos acolhidos pela mesma e funcionam como verdadeiros. Dessa forma, concordamos com Foucault (2008, p.13) quando o mesmo diz que:

[...] por verdade não quero dizer “o conjunto de regras segundo as quais se distingue o verdadeiro do falso e se atribui ao verdadeiro efeitos específicos de poder”; entendendo-se também que não se trata de um combate “em favor” da verdade, mas em torno do estatuto da verdade e do papel econômico-político que ela desempenha.”

Em cada parágrafo do nosso corpus, existe uma construção de uma verdade que soa como argumento para nos convencer. Dessa forma, entendemos que tudo o que está sendo dito, é verdadeiro. Somos levados a acreditar naquelas verdades em função das várias generalizações presentes do senso-comum (discurso sobre a educação, pais, professores, valores, etc.) São discursos sacramentados. O enunciador se apropria disto para enunciar “verdades” e convencer. É um jogo discursivo. A mídia “vende” uma verdade e o interlocutor “compra” como se a “educação” fosse daquele jeito. Como essas verdades não são questionadas, acreditamos plenamente nelas.

Estudando o Letramento, percebemos que pode ser “normalizador” a partir do momento em que equipara o ensino da leitura e escrita como se fossem aspectos semelhantes e homogêneos. Para a escola, leitura e a escrita são vistas como “competências e habilidades” que devem ser adquiridas pelos alunos. Sobre isto, Kleiman (2007) diz que o uso desses termos ainda hoje na escola não é uma mera terminologia, visto que ainda os usa por acreditar que o ensino da leitura e escrita são habilidades progressivas e desenvolvidas, privilegiando a

proficiência da língua. Já o letramento parte das questões discursivas, não separando dos contextos em que se realizam. Assim, encontramos no nosso ensino, indivíduos que tentam nivelar o aprendizado de leitura e escrita de todos os alunos, como se todos aprendessem de forma universal, ou seja, como se todos fossem adquirir competências e habilidades de forma padronizada. Entretanto, é importante salientar que esses aspectos tornam-se inviável a normalização do letramento, devido à impossibilidade de se padronizar e medir os níveis de letramento entre indivíduos de nível cultural, social, econômico e geográfico. Ainda que no nosso corpus não haja referência ao fenômeno do letramento, esse ponto é bastante compreensível quando também nos deparamos com esse desconhecimento por parte da escola. Vimos que mesmo com a inserção do tema na escola, ainda encontramos professores que nunca viram falar a respeito. E isso ocorre também na mídia, já que nos deparamos com discursos que desconhecem esse saber.

ANALISANDO O “ARTIGO” DA REVISTA

Quando Soares (2004) reflete sobre questões que envolvem os valores, ela está se referindo a muitos aspectos em relação ao letramento entre países desenvolvidos e em desenvolvimento que são diferenciados nessas sociedades. O que a autora quer nos mostrar é que essa diferença valorativa se deve ao fato de que o que é priorizado em termos de letramento nos países em desenvolvimento não é priorizado nos países desenvolvidos, por exemplo. Já no nosso corpus, percebemos que o ensaísta também questiona os valores, mas em relação às questões de ordem ética e moral. Gustavo nos aponta que a pesquisa do CNT\Sensus nos revela que os pais queriam que os filhos aprendessem mais sobre os conhecimentos das matérias do que sobre valores. Sabemos que o aluno deve ter oportunidade de discutir, interpretar, refletir e produzir um texto sobre determinado assunto em todas as aulas e disciplinas. Portanto, cabe a escola também promover assuntos que levantem polêmicas e debates sobre a questão desses valores. Parece-nos que há um desconhecimento por parte do ensaísta sobre esse aspecto, pois nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) constatamos exatamente o contrário. Verificamos essa questão, ao lermos o que nos indicam os objetivos do Ensino Fundamental da página 7 e 8, no primeiro e no quarto tópico:

compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direito e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;

conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças. De sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais.

O ensaísta diz também que questões sobre valores devem ficar a cargo da família e não da escola. Há uma estranheza neste aspecto, pois evidentemente que a família deve ajudar. Ao trabalharmos um texto, de um gênero qualquer, podemos trabalhar os valores, a leitura desse texto, a reflexão e a escrita. Realmente o ensaísta desconhece o tema do Letramento, pois o domínio do conteúdo e o “ensino das matérias” por parte do professor, não garante o letramento. É importante destacar que o que vai garantir que esse conteúdo seja bem explicitado pelo professor são o modo e a estratégia abordada por parte de cada profissional. De nada adiantará abordar um conteúdo se a concepção de linguagem desse professor for do tipo “transmissão de pensamento ou apenas a decodificação⁵”. Haverá uma avalanche de conteúdo, mas não haverá uma estratégia interativa, pontuando aspectos de contexto, efeito de sentidos, interpretação e reflexão. É o que acontece em boa parte das escolas que cobram quantidade de conteúdo, entretanto não se preocupam com a forma de apresentação e nem com a cobrança desse conteúdo. Além de presenciarmos em algumas escolas um modelo autônomo de letramento, também verificamos que o ensaísta comunga da mesma idéia.

Conforme Kleiman (2005), o modelo autônomo de letramento limita a capacidade de interpretação, descontextualizando e isolando a escrita, como se não dependesse de um contexto e nem muito menos de uma interação. Pensando nas indagações feitas no início desse nosso trabalho, podemos considerar que a mídia não sabe o que é o Letramento, por desconsiderar todos esses pontos já salientados. E que os padrões usados na pesquisa desconsideram todos esses pontos, pois em outro parágrafo, há a constatação que o nosso sistema escolar não consegue ensinar a ler e a escrever, nem uma operação simples de matemática, porque o professorado vê o ensino acadêmico como algo desimportante. Mais uma vez, o ensaísta desconsiderou que esse déficit na leitura e escrita se deve ao fato do professor achar (na pesquisa) que deve só formar cidadãos e não aplicar o conteúdo. Então, o articulista conclui que há um erro sistêmico.

⁵ Sobre esse ponto, verificamos em Koch (2006) que a mesma destaca que a concepção de linguagem poderá ser diferente dependendo da concepção de leitura adotada por cada professor. A concepção de língua como representação do pensamento corresponde à de um sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade, cujo foco é o autor. Entende-se a leitura, como uma captação das idéias do autor. Quando o foco é no texto, à concepção de língua é estrutural, tendo um sujeito determinado e assujeitado. Entende-se ao ler, que tudo está dito no texto. E por fim, quando os sujeitos são vistos como construtores do sentido, temos uma 3ª concepção de língua que dialoga e interage com o texto, com o autor e com o leitor. Desse modo, o sentido de um texto é construído na interação desses três aspectos.

O artigo nos mostra que na pesquisa realizada pela CNT/Sensus, 70% dos alunos de escola pública e seus pais acham que a função da escola é “ensinar as matérias” e só 28% acham que a escola deve formar cidadãos, ao passo que 56% dos pais esperam o mesmo. Nesse aspecto, percebemos que o articulista concorda com os resultados da pesquisa, visto que questiona como uma minoria de professores, diretores, secretários municipal e estadual e Ministro da Educação pode impor sobre uma grande maioria o que deve ser ensinado. Por outro lado, quando perguntaram aos professores qual a finalidade da educação, 72% responderam “formar cidadãos conscientes”.

Ao questionarmos sobre a questão da cidadania nos processos de letramento, sabemos que todo cidadão tem direitos à educação, independente de ser escolarizado ou não. Kleiman (2005) nos aponta que também podemos resgatar a cidadania por meio de grupos marginalizados apontando para uma prática de letramento ideológico. E ainda a autora nos diz que o contexto das aulas para estes indivíduos pode ser revelador quando focaliza a interação como verdadeiros cidadãos. No entanto, o ensaísta termina essa parte do parágrafo salientando que se uma maioria (pais e alunos) questiona sobre o que deve sobrepor, por que a educação “não pressupõe, afinal o respeito à vontade coletiva e a valorização da sabedoria popular?” O ensaísta acha que devemos seguir o que a maioria diz, pois quem é que tem mais competência para saber sobre a educação são os pais e não os professores. Quando Gustavo faz essa crítica baseado nos dados da pesquisa, colocando ainda como argumento o fato de termos uma democracia, ele está se equivocando quanto à concepção de cidadania. Assim deixa claro que os responsáveis dos setores da educação (pública e privada) não têm competência para saber o que é útil para o próprio setor, criticando até os livros didáticos que contemplam sobre essas questões já referidas.

No artigo também podemos ler uma crítica ao nosso sistema escolar, dizendo que não conseguimos ensinar a ler e a escrever ou realizar contas simples de matemática porque não estamos todos engajados em um mesmo processo. Estamos mais preocupados com questões salariais e políticas. Dessa forma, se generalizarmos todos esses pontos, talvez acreditemos que a culpa de não ensinar o “básico” seja mesmo só do professor, principalmente pela pesquisa apontada pela UNESCO, da qual aponta que 72% dos professores acreditam na formação de cidadãos.

Mas o que mais preocupa o articulista é defender a idéia da neutralidade do discurso do professor, pois segundo a CNT/ Sensus só 18% dos professores de escola pública dizem que o seu discurso é neutro. Mas o que é ensinar uma matéria para esse cidadão? Quais foram às perguntas feitas pela pesquisa? Quais foram os aspectos contemplados? Diante desses

questionamentos também temos de avaliar o que foi perguntado, porque senão “cairemos” nos mesmos erros cometidos pelo Censo, quando perguntavam se as pessoas sabiam ler ou escrever. Assim, o que faz com que Gustavo critique no seu artigo essa neutralidade no discurso do professor diz respeito ao direcionamento dessas perguntas, pois no final do seu artigo o mesmo enfatiza que uma coisa é responder sobre questões sociais e culturais e outra é responder sobre questões de cunho pessoal e político do professor. Neste ponto concordamos em parte com ele, entretanto quando o mesmo generaliza afirmando que o professor não tem propriedade para isso, discordamos. Evidentemente se as perguntas da pesquisa fossem formuladas de outra maneira, como por exemplo: se o professor deveria dar o conteúdo e associá-lo com questões éticas e de cidadania, a resposta dessa pesquisa seria outra. O articulista conclui dizendo que se o Estado é laico, assim deveria ser o professor.

Com isso, ficamos a mercê desses discursos sacramentados que tentam padronizar com exames e pesquisas, desconhecendo outros saberes, tal qual foi explicado sobre o Letramento, por exemplo. A mídia acredita que ensinar a ler e a escrever são coisas simples e homogêneas e que só depende de domínio de conteúdo por parte do professor. Simplificam e generalizam o nosso ensino, como se tudo se resolvesse pelos dados apontados na pesquisa.

Por fim, esse trabalho quis mostrar que assim como há uma padronização do Letramento, também há uma padronização do nosso ensino, querendo compará-lo com outros países e outras realidades, esquecendo-se de que cada realidade possui valores diferentes. A partir do momento que encontramos dados baseados em uma pesquisa, pudemos associar com a teoria foucaultiana da disciplinaridade e da normalização, pois o que se esperam desses dados é justamente um padrão, assim como na questão do Letramento.

REFERÊNCIAS

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008, 25ª ed.

_____ **Vigiar e Punir**: Nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete, Petrópolis, RJ: Vozes, 1997, 29ª ed.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Autores Associados / Cortez, 1981.

GALLO, S. **(Re)pensar a educação**. In RAGO, M. e VEIGA-NETO, A. (orgs.) Figuras de Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

IOSCHPE, G. **A neutralidade como dever**. In. REVISTA VEJA, edição 2074, ano41, nº 33 de 20 de agosto de 2008, SP: Ed. Abril. P. 87

KLEIMAN, A.B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: KLEIMAN, A. B. (Org.) Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2005.

_____**Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?**
Linguagem e letramento em foco, Cefiel /IEL/ Unicamp, 2005-2010. Ministério da Educação.

_____. **O conceito de letramento e suas implicações para alfabetização**, 2007
<http://www.letramento.iel.unicamp.br>

KOCH, I. V. e ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

MARSHALL, J. **Governmentalidade e Educação Liberal**. In. SILVA, T. T (Org.) O sujeito da educação: Estudos foucaultianos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (5ª a 8ª séries): terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. In: BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Brasília: MEC/SEF, 2ª impressão, 2001.

REORIENTAÇÃO CURRICULAR DO 6º AO 9º ANO CURRÍCULO EM DEBATE. In: GOIÁS .SEE, Goiânia, 2006. Caderno 3.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

VEJA, REVISTA. **Edição 2074, ano 41, nº 33 de 20 de agosto de 2008**, SP: Editora Abril. P.72-87.