

O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO HISTÓRICO E IMPLICAÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

THE CONSTITUTION PROCESS OF THE HISTORICAL SUBJECT AND IMPLICATIONS FOR YOUNGSTER AND ADULT LITERACY



Vol. 9 Número 18 jul./dez. 2014

p. 805 - 813

Stela Miller ¹

RESUMO: Este artigo tem por objetivo fazer uma reflexão acerca de como acontecem o processo de desenvolvimento humano e o da constituição do homem como um sujeito histórico condicionado sócio-culturalmente, bem como refletir sobre como pode acontecer, por meio da alfabetização, a humanização de sujeitos inseridos na educação destinada a jovens e adultos.

PALAVRAS-CHAVE: Humanização. Alfabetização. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT: This paper aims to make a reflection on how the process of human development and the one of the constitution of the man as a historical subject social and culturally conditioned occur, and to reflect about how, by means of literacy process, can be realized the humanization of subjects inserted in education provided to youngsters and adults.

KEYWORDS: Humanization. Literacy. Young and adult education.

O processo de humanização do sujeito histórico

Cada um tem uma história. E ela é escrita em nosso dia-a-dia, à medida que vamos entrando em contato com a realidade que se apresenta a todos nós em nossas relações com as pessoas, as coisas, as idéias, os fatos, os valores, enfim todos os eventos que se dão à nossa volta.

Desde que nascemos, nós nos relacionando com o nosso meio, e, progressivamente, com o passar dos anos, modificamos essa forma de nos relacionarmos com ele, porque ampliamos cada vez mais nosso campo de ação nesse meio; com isso, nos desenvolvemos de conformidade com as possibilidades que encontramos em nossa trajetória de vida.

Isso nos faz pensar que, dependendo das condições dentro das quais podemos organizar as nossas vidas, serão as

¹ Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP – Marília. Docente do referido Programa.

chances que teremos de sermos ou isto ou aquilo em termos de nosso desenvolvimento.

Nascemos todos com uma aptidão: a de aprendermos. Porém, nossas possibilidades de aprender uma coisa ou outra, dependem de quais tipos de relações nós podemos manter com o meio dentro do qual nos foi dado viver pela nossa condição social, pelo nosso pertencimento a uma dada classe social. Aliás,

as percepções humanas, o sentido ético, estético, a moral, as emoções, as capacidades, as aptidões, o sentimento, a vontade, o pensamento... tudo no ser humano resulta de sua atividade social com os objetos no quadro de suas condições materiais de vida e educação. (MELLO, 2006, p. 196, citando MARX, 1962).

Percebemos, então, que o mundo à nossa volta é fonte de nosso desenvolvimento (VIGOTSKI, 2010). Se assim é, teremos maior ou menor chance de constituir nosso desenvolvimento, de conformidade com as possibilidades que estiverem disponíveis nessa fonte. Em outras palavras, aquilo que poderemos chegar a conseguir como um resultado de nosso processo de desenvolvimento depende dos recursos disponíveis nessa fonte.

Assim, para que nós aprendamos a falar e conversar com as pessoas, nós necessitamos da presença de outras pessoas falando e conversando conosco desde o dia do nosso nascimento. Se nós vivêssemos fora do mundo humano, nós não aprenderíamos a falar, muito menos a conversar, já que a conversa é, na verdade, um diálogo com o outro.

E todos os outros comportamentos próprios do gênero humano são aprendidos na relação com as pessoas com as quais convivemos em nosso meio social, desde os mais simples, como o uso de garfo, faca e colher para comermos os alimentos, copo para bebermos água e roupas para a proteção do nosso corpo, até os mais complexos como o uso de cálculos sofisticados para a construção de produtos tecnológicos e o manejo de instrumentos necessários a essa produção.

Sabemos que o homem é um ser social, que constrói sua própria humanidade ao longo de sua vida apropriando-se dos conteúdos culturais, com eles transformando-se e transformando a realidade em que se insere, num processo de adaptação ativa ao meio. Ou seja, por intermédio de nossa atividade como sujeitos históricos, constituímos nossa individualidade em interação com os outros com que convivemos, pois, apesar de sofrermos a ação do meio social, não somos mecanicamente determinados por ele. Cada um de nós participa ativamente no processo de desenvolvimento que realizamos ao longo de nossa existência. Agimos em nosso meio participando de vários tipos de eventos que acontecem nos diferentes níveis de organização de nossas vidas: no nível pessoal, no nível profissional, no religioso, no nível das relações familiares, das relações de amizades, etc.

Nesse processo de adaptação ativa ao meio em que vivemos, destacamos dois pontos que explicitam como transformamos os conteúdos culturais, sociais em nossos próprios conteúdos: o primeiro refere-se à atividade que realizamos. É por meio de nossa própria atividade que nos apropriamos do conhecimento que encontramos pronto quando nascemos, ou seja, é por meio de nossa atividade que tornamos nosso esse conhecimento e, com isso, nos transformamos e somos capazes de nos objetivar no produto de nossa atividade, participando, desta forma, do processo de transformação das condições objetivas do meio em que vivemos e ao mesmo tempo, nos humanizando nesse processo.

Em outras palavras, para nós nos tornarmos seres humanos, não nos bastam os recursos que nos foram dados por nosso corpo biológico, nós precisamos, pela nossa atividade, nos apropriar minimamente do patrimônio cultural criado, histórica e socialmente, pelos representantes humanos que nos precederam, para que possamos construir nosso corpo social, isto é, para que possamos nos objetivar como seres sociais e, com nosso trabalho, transformarmos nosso meio ao mesmo tempo em que vamos também nos transformando, nos humanizando (OLIVEIRA, 2006).

A apropriação supõe sempre a atividade do sujeito que torna subjetivo um conhecimento que antes existia no plano objetivo; ou seja, pela apropriação, o sujeito da atividade torna seu um conhecimento que antes pertencia ao conjunto dos significados sociais produzidos pelos homens historicamente. Esse processo de apropriação gera no homem novas necessidades que o levam a objetivar-se em novos produtos de sua atividade. Outros sujeitos se apropriam desses produtos objetivados pela ação desse sujeito e, assim, esses processos dinamicamente vão gerando as transformações subjetivas nos sujeitos da atividade e as transformações objetivas do desenvolvimento histórico do homem. Duarte (2001) assim explica o movimento dialético que há entre os processos de apropriação e objetivação:

O homem, ao produzir os meios para a satisfação de suas necessidades básicas de existência, ao produzir uma realidade humanizada pela sua atividade, humaniza a si próprio, na medida em que a transformação objetiva requer dele uma transformação subjetiva. Cria, portanto, uma realidade humanizada tanto objetiva quanto subjetivamente. Ao se apropriar da natureza, transformando-a para satisfazer suas necessidades, objetiva-se nessa transformação. Por sua vez, essa atividade humana objetivada passa a ser ela também objeto de apropriação pelo homem, pois os indivíduos devem se apropriar daquilo que é criado pelos próprios seres humanos. Tal apropriação gera nos seres humanos necessidades de novo tipo, e exclusivamente socioculturais, que não existiam anteriormente e que, por sua vez, levarão os homens a novas objetivações e a novas apropriações, num processo sem fim. (DUARTE, 2001, p. 118).

É nesse processo de relação entre apropriação e objetivação que as gerações mais novas, em interação com os indivíduos da geração mais velha, vão constituindo a sua humanização. Em outras palavras,

O indivíduo se forma apropriando-se dos resultados da história social e objetivando-se no interior dessa história, ou seja, sua formação se realiza por meio da relação entre objetivação e apropriação. Essa relação se efetiva sempre no interior das relações concretas com outros indivíduos, que atuam como mediadores entre ele e o mundo humano, o mundo da atividade humana objetivada. A formação do indivíduo é, portanto, sempre um processo educativo [...] (DUARTE, 2001, p. 123-124).

O segundo ponto a ser destacado a respeito de nossa participação ativa em nosso processo de desenvolvimento refere-se ao fato de que, quando estamos em atividade, no interior dos diferentes eventos de que participamos, o que entra em jogo não é apenas o conteúdo da atividade que realizamos, mas também a forma pela qual nós nos relacionamos emocionalmente com esse conteúdo (VIGOTSKI, 2010). Em outras palavras, quando estamos realizando uma atividade qualquer, há sempre um aspecto dessa atividade que é externo a nós, ou seja, que representa o conteúdo cultural com o qual lidamos nessa atividade, e outro que é interno, isto é, que representa alguns de nossos traços de personalidade, o modo peculiar de como, com nossas características constitucionais, construídas em nossa existência, experimentamos essa atividade.

Em razão disso, quando estamos em atividade, lidamos com os significados socialmente elaborados e desenvolvemos em nossa consciência uma compreensão particular a respeito deles, ou seja, construímos, a partir dos significados sociais, um significado para nós, um sentido pessoal dado pela nossa vivência, pela nossa história, pela nossa existência (LEONTIEV, 1978, p. 114).

Para compreendermos essa relação entre significado e sentido, recorremos a Leontiev (1978) que assim explicita esses dois conceitos:

Significado é a generalização da realidade que se cristalizou, que se fixou em seu veículo sensorial, geralmente em uma palavra ou uma combinação de palavras. É a forma ideal, espiritual, em que se cristaliza a experiência social, a prática social da humanidade. O conjunto de noções de uma sociedade, sua ciência, seu idioma, tudo isso são sistemas de significados. Por conseguinte, o significado pertence em primeiro lugar ao mundo dos fenômenos objetivo-históricos ideais. Este deve ser o ponto de partida.

Porém, o significado existe também como fato da consciência individual. O homem percebe, concebe o mundo como ser sócio-histórico; está apetrechado de noções, conhecimentos de sua época, de sua sociedade, e ao mesmo tempo está limitado por eles. A riqueza de sua consciência não se reduz de modo algum à riqueza de sua experiência pessoal. O homem conhece o mundo não como um Robinson, que faz descobrimentos por sua conta em uma ilha desabitada. No curso de sua vida, o homem assimila a experiência da humanidade, a experiência das gerações precedentes; isto ocorre precisamente através da assimilação pelo homem dos significados, e na medida em que os assimila. Por conseguinte, significado é a forma com que cada homem assimila a experiência generalizada e refletida pela humanidade. (LEONTIEV, 1978, p. 213).

Os significados sociais, de acordo com Leontiev (1978, p. 119), “refratam para o indivíduo os objetos independentemente das relações destes com sua vida, com suas necessidades e motivos.” Ao contrário, o sentido está relacionado com os motivos da atividade do homem; ele “expressa a relação do motivo da atividade com a finalidade imediata da ação”. (LEONTIEV, 1978, p. 215). É por isso que se diz que “o sentido não se ensina, se educa.” (LEONTIEV, 1978, p. 221).

Portanto, quando estamos realizando uma atividade, lidamos com os significados sociais refratados em nossa consciência e construímos para essa atividade um sentido pessoal, que está ligado a questões relacionadas com nossas motivações pessoais para agir.

Todo esse processo que caracteriza nossa adaptação ativa ao meio em que vivemos só acontece, como dissemos antes, pela mediação da figura do outro, isto é, pela mediação de outra pessoa mais experiente que nós. É por meio do outro mais experiente que nos tornamos nós mesmos, ou seja, que construímos nossa individualidade.

Isso se explica pelo fato de que,

ao nascer, as novas gerações encontram um mundo pleno de objetos e instrumentos, de signos que precisam aprender a utilizar e, ao aprender a utilizá-los, se apropriam também das faculdades humanas necessárias ao seu uso e que estão fixadas neles. Assim, para aprender a utilizar os objetos da cultura a que têm acesso e para se apropriar das faculdades humanas neles fixadas é necessário reproduzir o uso para o qual os objetos foram criados. Ou seja, o processo de apropriação da cultura assim como das faculdades humanas precisa ser aprendido coletivamente com parceiros mais experientes. Não se trata, pois, de uma relação imediata entre a criança e o objeto a ser conhecido, mas de uma relação mediada socialmente, coletiva. Por isso a relação das novas gerações com a cultura — que configura o processo de humanização — é sempre um processo de educação. (MELLO, 2006, p.196).

Uma particularidade desse processo de humanização ou de educação, diz respeito ao fato de que, ao nascermos, encontramos, no meio em que vivemos, que, como dissemos, funciona como fonte de desenvolvimento, aquilo que chamamos de formas finais ou formas ideais de desenvolvimento com as quais passamos a interagir por meio de nossas atividades. Essas formas ideais ou finais dirigem o desenvolvimento de nossas formas elementares ou rudimentares de conduta que trazemos desde nosso nascimento. Em outras palavras, no contato com as pessoas, com as situações educativas, com os instrumentos, objetos, enfim, com os conteúdos culturais produzidos pela humanidade, nossas formas iniciais ou rudimentares de desenvolvimento vão se transformando na direção das formas ideais ou finais de desenvolvimento que existem nesse meio (VIGOTSKI, 2010).

Diante disso, cabe-nos ressaltar que, se em nosso meio não se encontrarem certas formas ideais ou finais apropriadas, para que nós estabeleçamos com elas uma interação durante nosso processo de desenvolvimento, essa forma deixará de se desenvolver adequadamente em nós (VIGOTSKI, 2010).

Essas formas ideais ou finais estão presentes em nossas relações sociais, correspondentes às relações humanas que estabelecemos durante a nossa existência, e que

são fundamentais para que nós possamos desenvolver formas superiores de conduta, que nos tornam essencialmente humanos.

Há um caso verídico muito interessante que ilustra bem como se dá em nós esse processo humanizador por meio de nossa inserção ativa na cultura. É a história de um rapaz que viveu durante muito tempo afastado do convívio com as outras pessoas e depois foi, inesperadamente, colocado no meio da civilização. Seu nome era Kaspar Hauser e sua história aconteceu em Nuremberg, uma cidade da Alemanha, no início do século XIX. Ele nasceu em 1810 e viveu durante 18 anos enclausurado no sótão de uma casa. Depois disso, em 1828, ele foi levado à cidade de Nuremberg e deixado em uma praça. “Trazia em uma das mãos uma bíblia e na outra uma carta endereçada a um oficial da cavalaria da cidade. Mal sabia pronunciar o próprio nome e era com esforço descomunal que caminhava.” (A., 1984). Passou cinco anos vivendo em sociedade e, nesse período, conviveu com quatro famílias e teve dois educadores. Foi assassinado aos 23 anos por um desconhecido.

Um filme feito a respeito de sua vida, intitulado “O enigma de Kaspar Hauser”, representa o mundo em que ele viveu durante 18 anos por meio de um pequeno cômodo em que havia apenas um cavalo de brinquedo, uma caneca e uma cama de capim. Comportamentos que parecem a nós tão naturais, como andar e comer, para ele ainda constituíam ações a serem aprendidas. Ficava amarrado ao chão por uma corda, que talvez fosse percebida por ele como extensão do próprio corpo, já que não se atrevera a quebrá-la.

Conviveu, portanto, com pouquíssimos elementos da cultura: a construção em que vivia, os objetos, as roupas que usava e, mais no final da clausura, com papéis e lápis e um mínimo de interação: o homem que o mantinha vivo lhe ensinou a escrever o nome e dizer umas poucas palavras. Desprovido, então, de elementos mediadores entre ele e o meio em que vivia, Kaspar Hauser não pôde desenvolver o seu processo humanizador até essa idade. Seu processo de humanização ainda estava por ser construído.

Exemplo disso, é o processo de aprendizagem pelo qual passa, quando foi viver com uma família constituída de pai, mãe e dois filhos, um menino e uma menina. As crianças incumbiram-se de ensinar-lhe as mais elementares ações presentes no cotidiano das pessoas: sentar-se à mesa, segurar a colher, levá-la à boca. Além disso, estava ainda por ser aprendido o gosto pelo novo alimento que queriam que ele comesse dado que ele estava habituado a só comer pão. E, sabemos, o gosto por determinadas comidas é também construído em nossas atividades de intercâmbio com o conteúdo da cultura. Por isso aprendemos a comer determinados tipos de alimentos e não outros; chegamos até a desenvolver certos preconceitos e tabus alimentares conforme os padrões culturais com os quais interagimos. E esse processo de aprendizagem se dá por intermédio da interação com o outro pelo que vamos aprendendo certos hábitos, valores e atitudes e desenvolvendo nossas habilidades e capacidades para lidar com os objetos, instrumentos e signos da cultura.

Essa mediação é necessária à apropriação dos significados sociais, como bem ilustra a cena do filme acima referida, em que fica clara a ideia de que não bastava que Kaspar Hauser estivesse na presença de objetos culturais, como o prato, a colher e a comida; foi necessário que houvesse mediação das pessoas que com ele interagiam naquele momento para que ele aprendesse o que elas queriam lhe ensinar.

É, nesse processo, que cada um de nós vai formando sua personalidade. Como afirma Vygotski (2000b, p. 149): “A personalidade vem a ser para si o que é em si, por meio do que significa para os demais”, ou seja, “passamos a ser nós mesmos através de outros”. Isso configura o processo de desenvolvimento cultural do homem, que de acordo com o autor, implica a existência de

[...] dois grupos de fenômenos que à primeira vista parecem completamente heterogêneos, porém que de fato são dois ramos fundamentais, dois canais de desenvolvimento das formas superiores de conduta que jamais se fundem entre si ainda que estejam indissolivelmente unidos.

Trata-se, em primeiro lugar, de processos de domínio dos meios externos do desenvolvimento cultural e do pensamento: a linguagem, a escrita, o cálculo, o desenho; e, em segundo, dos processos de desenvolvimento das funções psíquicas superiores especiais [...] que na psicologia tradicional se denominam atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos, etc. Tanto uns como outros, tomados em conjunto, formam o que qualificamos como processos de desenvolvimento das formas superiores de conduta da criança. (VYGOTSKI, 2000a, p. 29).

Essas formas superiores de conduta “são relações interiorizadas de ordem social” (VYGOTSKI, 2000b, p. 151). Ou seja, em nosso desenvolvimento cultural como seres humanos, só assimilamos e tornamos nossas aquelas propriedades que estão presentes primeiramente no nosso meio, no convívio social com o outro e com os conteúdos da cultura. Além disso, como já afirmamos antes, essa interiorização das relações sociais não acontece de forma mecânica, pela transferência de determinado conteúdo externo ao interior de nosso psiquismo; ela ocorre somente em função de nossa própria atividade, intermediada pelo outro mais experiente.

Dentre essas formas superiores de conduta, a linguagem (tanto oral como escrita), que é um dos processos de domínio dos meios externos do desenvolvimento cultural e do pensamento, é uma das funções mais importantes do desenvolvimento humano: ela está por trás do processo de acumulação da experiência cultural do homem. Por meio dela, especialmente no seu plano escrito, interagimos com as outras pessoas, orientamo-nos em nosso meio letrado, tomamos conhecimento do acervo cultural escrito constituído historicamente, interiorizamos conceitos de ordem mais complexa, compreendemos melhor o mundo que nos cerca e, com isso, ampliamos nossas possibilidades de nele agir, transformando-o e nos transformando nesse processo; ou seja, constituindo-nos como sujeitos históricos com capacidade de participação ativa no meio em que vivemos.

O já citado filme sobre Kaspar Hauser nos permite observar com muita clareza esse fato. Sua chegada à cidade e o contato com seus tutores e demais pessoas com quem passou a conviver deram início a um processo de conhecimento do mundo tendo os signos linguísticos como potentes mediadores de seu desenvolvimento.

Daí ser um elemento limitador das ações do homem no mundo o não domínio da linguagem escrita a partir do momento quando a criança se encontra em seu período escolar de desenvolvimento. Desse ponto de vista, resulta fundamental que o adulto não alfabetizado tenha a oportunidade de acesso à escola para o aprendizado da leitura e da escrita. Trataremos disso a seguir.

O papel da alfabetização na constituição do adulto como sujeito histórico

Quando somos crianças pequenas, a linguagem representa um meio de comunicação e se manifesta como função social, de interação com as outras pessoas. Gradualmente, vamos aprendendo a utilizá-la para nosso próprio serviço, nossos processos internos, como um meio para o desenvolvimento dos processos de pensamento e de formação de nossa consciência. Nós nos referimos aqui tanto à linguagem oral, como à linguagem escrita.

Ambas são fundamentais em nosso processo de humanização; destacamos, entretanto, que a linguagem escrita, que permite o registro das produções culturais dos homens através dos tempos, tem suas especificidades: está relacionada à aprendizagem escolar e ao desenvolvimento dos conceitos científicos. Além disso, “a linguagem escrita introduz (...) [o aluno] no plano abstrato mais elevado da linguagem, reestruturando com isso o sistema psíquico da linguagem oral estabelecida com anterioridade.” (VYGOTSKI, 2001, p. 230). Daí a importância da aprendizagem do ler e do escrever. Essa aprendizagem permite que nós tenhamos maior acesso aos bens culturais que estão disponíveis em nosso meio, já que grande parte deles está materializada em registros escritos, inseridos em

diversos tipos de suportes, como jornais, revistas, livros, manuais, folhetos, páginas da Internet, etc.

O ler e o escrever vão, então, permitir uma ampliação das condições dentro das quais vamos aprofundando o nosso processo de humanização iniciado desde que nascemos.

É certo que, ao nos apropriarmos desse objeto por nossa atividade, nós o fazemos segundo nossas necessidades e nossos motivos, construindo sentidos que nos são próprios. Assim, buscaríamos no aprendizado do ler e do escrever diferentes formas de objetivações: obter independência no trato das questões do dia a dia, como fazer lista de compras, anotar recados, manejar cédulas de dinheiro, verificar preços e prazos de validade de mercadorias, tomar ônibus, etc.; manter correspondência com amigos e familiares; obter informações lendo jornais, revistas, folhetos, etc. Enfim, são vários os motivos que nos mobilizam para as ações de ler e de escrever.

Um adulto que tem o domínio da leitura e da escrita desde criança e que está constantemente envolvido com essas ações em seu cotidiano talvez não tenha a real dimensão do que seria não conseguir realizar nenhuma dessas ações por si mesmo. Isso nos faz refletir acerca de quais seriam as motivações dos adultos que buscam alfabetizar-se depois de um longo tempo sem poder ter acesso ao mundo dos escritos.

Uma pesquisa feita com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) revela (considerando o grupo pesquisado) que “a maior contribuição da escola é o ensino da Língua Portuguesa, a independência na leitura e na escrita; o uso de máquinas eletrônicas [dos bancos], a leitura e a escrita do próprio nome.” Revela, ainda, que muitos já fazem planos para o futuro: “tocar violão, tirar a carteira de motorista, fazer faculdade”. (ALVES, 2013, p. 46).

Podemos observar nesses dados que, sem o domínio da leitura e da escrita nem mesmo as ações consideradas mais corriqueiras por uma pessoa que domina esses conteúdos são possíveis. O analfabeto fica totalmente à margem das ações em que ler e escrever são requeridos, por mais simples que possam parecer.

Há ainda a considerar a impossibilidade de acesso ao conhecimento científico, ao domínio de conceitos que permitem ver e analisar o mundo sob uma perspectiva mais crítica, compreendendo melhor a complexidade dos fenômenos.

Os significados sociais traduzidos nos conceitos que estão em jogo nas atividades de leitura e de escrita permitem que nós nos apropriemos dos conteúdos culturais que fazem parte do acervo dos conhecimentos acumulados historicamente pelos homens. Isso nos dá condições de ampliarmos a quantidade e a qualidade de nossas objetivações como seres humanos, isto é, de transformarmos, nesse processo, nossas formas de pensar, de sentir e de agir no mundo em que vivemos.

Então é vital que tenhamos a oportunidade de nos inserir em situações que nos propiciem a aprendizagem do ler e do escrever. Sabemos que esse é um trabalho realizado primordialmente pela escola. E que, se nós, no passado, não tivemos oportunidade de frequentar a escola quando ainda éramos crianças, podemos frequentá-la em idade adulta. Porém, tanto em uma idade como em outra, queremos que a aprendizagem da leitura e da escrita nos permita ler textos com compreensão, analisá-los, ter uma opinião sobre eles. E também que nos dê a possibilidade de saber escrever textos de forma adequada, com segurança e autonomia.

Uma escola que consiga atender a esses reclamos trabalhará o ensino da língua materna de modo a oferecer ao aluno a compreensão dessa língua como uma realidade viva, cuja substância é constituída das interações verbais que nós, os seus usuários, estabelecemos quando estamos falando ou escrevendo durante nossas atividades em nosso meio (BAKHTIN, 1990).

Essa interação com o outro, no plano da leitura, ocorre no momento em que o leitor, de posse de um determinado texto escrito entra em contato com o que o autor desse

texto, em outro tempo e outro espaço, quis dizer para seu provável leitor. Então, durante a leitura, interagimos com quem escreveu seus textos, que podemos encontrar na biblioteca, na banca de jornal, em casa, na igreja, onde quer que exista algo escrito à nossa mão. É desse modo que sabemos, pela leitura, as histórias que são o produto de mentes criativas e atentas com o mundo ao redor. Sabemos da forma de pensar e sentir o mundo dos poetas que nos encantam com seus versos e seu modo de dizer a alegria, a saudade, os amores, a nostalgia, as ilusões, o sonho, os ideais, a luta, a vida; conhecemos os pintores e suas obras, sua história e a história de seus trabalhos... Entramos em contato com o conhecimento produzido ao longo da história dos homens e com ele podemos avaliar o meio onde vivemos; repensar nossa existência, nossos próprios conceitos, fazer novas escolhas; sentimos que portas e janelas vão se abrindo à medida que vamos ampliando essa nossa capacidade e o que podemos fazer com ela. Enfim, podemos buscar esclarecimento, desvendando com autonomia o mundo, seus vários espaços, suas senhas, seus segredos.

Se a escola se organiza de modo a trabalhar com a língua materna, como um organismo vivo que possibilita a interação entre as pessoas, teremos a oportunidade de vivenciar um processo em que, na interação com os professores e demais alunos, experimentamos a sala de aula como um espaço de interlocução; a língua como um objeto vivo em sua dinâmica de funcionamento; o diálogo como um momento propício ao confronto de ideias; e nós, os interlocutores, como sujeitos com direito a voz e vez, no interior das relações sociais que aí são estabelecidas.

Quando isso ocorre, o trabalho com o ler e o escrever acontece de modo que sentimos necessidade de realizar essas atividades, pois estaremos vivenciando situações em que está em jogo atingir determinados fins voltados para a compreensão de produções escritas e a elaboração de registros escritos como meios de nossa interação com as outras pessoas envolvidas nesse processo.

Nesse contexto, nós, juntamente com os professores e demais alunos, nos inserimos em situações em que as atividades de leitura e de escrita têm funções a cumprir: informar, encaminhar para uma ação, alertar, conscientizar, divertir, ajudar a solucionar problemas, dar direções, etc. Assim, quando as ações de ler e escrever textos acontecem em situações em que o texto a ser lido ou escrito está destinado a cumprir finalidades de interlocução, como as já apontadas, o texto cumpre sua função social, e nós vemos sentido na leitura e na produção escrita.

Dessa forma, quando aprendemos a ler e a escrever, aprendemos a interagir com o outro falando, lendo ou escrevendo, sempre de acordo com a situação específica em que se dá esse processo de trocas interativas. Assim, cada um de nós pode tomar suas próprias decisões no momento em que um processo interativo se estabelece: para eu me comunicar à distância, posso ler e escrever uma carta, um telegrama ou um correio eletrônico; para eu fazer registros pessoais, posso escrever um diário ou construir histórias de vida; para eu compreender o que acontece no mundo a minha volta, posso ler jornais e revistas informativas; para eu me apropriar do conhecimento científico produzido nas diversas áreas do conhecimento, eu posso ler revistas e livros especializados e participar das situações de sala de aula em que os assuntos dessas leituras são discutidos.

Se a escola se organiza para nos favorecer a fazer essas escolhas e a saber como implementá-las, é porque ela faz um trabalho de leitura e escrita que objetiva ensinar que a língua materna é um sistema organizado com a finalidade de propiciar a interação entre as pessoas e que essa interação se concretiza de conformidade com a situação que se estabelece entre as pessoas que interagem. Se a nossa escola é assim, então nós temos a oportunidade de nos inserir em atividades que nos permitem a apropriação dos significados culturais presentes na situação de estudo e a elaboração de sentidos pessoais acerca desses significados, ampliando nossos conhecimentos e habilidades, desenvolvendo nossas funções superiores como o raciocínio lógico, o pensamento, enriquecendo, com isso, o conteúdo de

nossa consciência, e concretizando nosso processo de humanização, em níveis cada vez mais elevados.

Dessa forma, desenvolvemos nossa capacidade de sermos protagonistas de nossa própria história, em que a leitura e a escrita sejam componentes importantes na busca de levar adiante, ampliando e aprofundando, nosso processo de humanização.

Concluindo

Para finalizar, lembramos novamente a história de Kaspar Hauser, um exemplo incontestável de como a educação é de fato um processo humanizador, ou seja, de desenvolvimento de todas as qualidades que nos tornam essencialmente humanos. Por outro lado, essa história é também um modelo vivo do que não se deve fazer com o ser humano: privá-lo das condições mínimas que garantam a apropriação dos conteúdos culturais que propiciam esse processo de humanização, para que ninguém diga como Kaspar Hauser ao seu tutor: “minha aparição neste mundo foi uma coisa bem dura”. E, diferentemente, possa contar a sua história falando de tudo aquilo que o tornou um ser humano desenvolvido no limite máximo de suas possibilidades, o que é, aliás, um direito de todos nós.

Referências

- ALVES, E. M. S. A leitura e a escrita na EJA: retratos de sala de aula. In: CAPELLINI, V. L. M. F. et ali. **Formação de professores: compromissos e desafios da formação pública**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013, p. 43-49.
- A., S. A saga de Hauser, o Prometeu de Nurembergue. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 11 jul. 1984.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 5.ed. São Paulo: Hucitec, 1990.
- DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2.ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleção Educação contemporânea)
- LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia y personalidad**. Buenos Aires: Ediciones Ciencias del Hombre, 1978.
- MARX, K. **Manuscritos Econômicos e Filosóficos**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1962.
- MELLO, S. A. Contribuições de Vygotsky para a Educação Infantil. In: MENDONÇA, S. G. de L. e MILLER, S. **Vigotski e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2006, p. 193-202.
- OLIVEIRA, B. A. de. Fundamentos filosóficos marxistas da obra vigotskiana: a questão da categoria de atividade e algumas implicações para o trabalho educativo. In: MENDONÇA, S. G. de L. e MILLER, S. **Vigotski e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2006, p. 3-26.
- VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedagogia. **Psicologia USP**, São Paulo, 2010, 21(4), 681-701.
- YYGOTSKI, L. S. El problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. In: **Obras escogidas III**. 2.ed. Madrid: Visor, 2000a, p. 11-46.
- _____. Génesis de las funciones psíquicas superiores. In: **Obras escogidas III**. 2.ed. Madrid: Visor, 2000b, p. 139-168.
- _____. Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en La edad infantil. In: **Obras escogidas II**. 2.ed. Madrid: Visor, 2001, p. 181-286.

Recebido em: 04/02/2014

Aprovado para publicação em: 30/10/2014