

Espaço Aberto

Como erradicar o analfabetismo sem erradicar os analfabetos? *

Munir Fasheh

Arab Education Forum
Harvard University, Center for Middle Eastern Studies
Cambridge, Massachusetts, USA

Tradução: Timothy Ireland

Universidade Federal da Paraíba, Programa de Pós-Graduação em Educação

Introdução

Este artigo constitui um depoimento sobre uma parte do meu envolvimento pessoal com a linguagem, a alfabetização e o conhecimento. Durante a primeira metade da minha existência, como a maioria das pessoas escolarizadas, abordei a vida de um ponto de vista superior àquele dos próprios “elementos” (pessoas, coisas, relações sociais e fenômenos). Comecei com os textos oficiais e profissionais, conceitos e teorias, medidas padronizadas e significados já prontos – abordagem seguida por instituições, em geral, e pela instituição educacional, em particular. Na segunda me-

tade da minha vida, iniciada após os trinta anos, passei a ouvir os elementos em minha volta, inclusive a minha voz interior e a voz da natureza. Em outras palavras, venho procurando superar a suposição de que o pensar constitui um ato superior ou mais importante do que o viver ou o fazer. Dedicar atenção ao ambiente em que vivo, bem como ser fiel à minha experiência e voz interior, e ainda fazer uso de palavras, em lugar de ser usado por elas, passaram a ser meu princípio norteador central.

Nessa segunda fase da minha vida, tornei-me crescentemente consciente e cauteloso quanto ao papel exercido por pensamentos, soluções, pretensões e declarações universais, como também acerca de formas dominantes de conhecimento e de textos que contribuem para o desaparecimento da diversidade e para a predominância de um caminho para o progresso e o desenvolvimento. Definir as pessoas em termos negativos é parte do problema do discurso dominante. Definir uma pessoa, por exemplo, como “analfabeta” (quer dizer, em termos do que lhe falta, em lugar do que a pessoa possui e faz) constitui exemplo relevante para esta discussão. Aquela pessoa considerada

* Apresentado na mesa-redonda organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em Paris, França, e realizada em 9 de setembro de 2002, em comemoração ao Dia Internacional da Alfabetização. Publicado originalmente em inglês sob o título *How to eradicate illiteracy without erradicating illiterates?* em *Literacy as freedom: a UNESCO round-table*. Paris: UNESCO, 2003. Traduzido e publicado com a permissão da UNESCO.

analfabeta pode possuir conhecimento e sabedoria fantásticos, podendo expressar-se de várias e belas formas. Porém, tudo isto é ignorado, frisando-se apenas suas carências. É uma forma bastante efetiva de utilização da linguagem para controlar tanto o que a mente vê como o que não consegue ver.

Se fosse uma questão relacionada apenas ao termo “analfabeto”, não a teria suscitado. Ao longo da minha vida, fui definido, junto com o meu povo, em termos negativos, e muito raramente – se é que ocorreu alguma vez – pelo que somos e pelo que temos. Fomos definidos como “não-judeus”, mesmo quando formamos a maioria na Palestina. (É como definir os franceses na França como “não-argelinos”!). E, pelo menos, desde 1949, nós, somados a 80% da população do mundo, fomos definidos como não-desenvolvidos ou subdesenvolvidos, ou em desenvolvimento. Apesar disso, utilizarei aqui o termo “analfabeto” para sublinhar sua própria falta de sentido e para relacionar o conteúdo deste trabalho com as discussões atuais sobre o assunto.

Parte significativa deste artigo consiste em uma comparação entre dois mundos: o mundo de minha mãe analfabeta e meu mundo de escolarizado. Meu fascínio com essa comparação tem sido um dos principais elementos que tem inspirado meu pensamento e minhas ações durante os últimos 25 anos, pelo menos. Estou ainda fascinado com o mundo de minha mãe, sua maneira de viver, compreender, saber, relatar e se expressar. Ela continua sendo um incomparável tesouro para mim, cada vez que me encontro numa situação em que preciso olhar as coisas de forma diferente do padrão, em que preciso imaginar uma forma diferente de perceber, como na presente situação, quando sou chamado a enaltecer a alfabetização. Vejo a minha imaginação, em tais situações, voltar-se para ela, porque ela foi uma verdadeira encarnação, de um ponto de vista mundial, radicalmente diferente. Por isso, quando ouço uma pessoa, ou leio uma declaração, afirmando que o analfabeto não é um ser humano completo e que precisamos salvar essa pessoa, estremeço por dentro e sinto a necessidade urgente de uma nova visão que venha a tocar na essência do

que é real. Além de comparar os dois mundos, irei abordar alguns projetos em que me envolvi durante os últimos trinta anos. Esses projetos incorporaram os princípios e as convicções que me norteiam e com os quais trabalhei em relação à linguagem, à alfabetização e ao conhecimento.

A primeira articulação desta relação apareceu num artigo que escrevi em 1990.¹ A “descoberta” da matemática de minha mãe analfabeta e a conclusão de que minha matemática e meu conhecimento não poderiam nem detectar nem compreender sua matemática e seu conhecimento marcaram o momento de virada mais importante de minha vida. A matemática e o conhecimento dela tiveram o impacto mais importante sobre a minha percepção de conhecimento, de linguagem e de sua relação com a realidade. Mais tarde, dei-me conta de que a invisibilidade da matemática de minha mãe não era uma questão isolada, mas um reflexo de um fenômeno amplo relacionado ao ponto de vista ocidental dominante. Bernal e Black² desafiam todo o fundamento de nosso pensamento sobre a questão: O que é clássico com respeito à civilização clássica? A civilização clássica, segundo argumentam, tem raízes profundas nas culturas afroasiáticas, que têm sido sistematicamente ignoradas, negadas ou reprimidas desde o século XVIII, principalmente por motivos racistas. O desenvolvimento, durante os últimos cinquenta anos, tem revelado uma continuação desse processo de ignorar, negar e reprimir o que os povos e as culturas possuíram, e ainda possuem, ao longo da história.

A primeira intifada palestina, que começou em dezembro de 1987, aprofundou e ampliou muitas das convicções que vinham crescendo dentro de mim durante a década de 1970. Tornou-me consciente de aspectos culturais e sociais que as estruturas e a termi-

¹ Community education is to reclaim and transform what has been made invisible, *Harvard Educational Review*, 1990, fev.

² Martin Bernal e Athena Black, *The afroasiatic roots of classical civilization. The fabrication of Ancient Greece, 1785-1985*. Rutgers University Press, 1987.

nologia dominantes fizeram invisíveis. Durante a primeira intifada, dei-me conta de que o que mantinha a sociedade palestina viável eram as pessoas que têm raízes no terreno da cultura e nas vidas cotidianas, sejam analfabetas ou não. Foram as tradições e as estruturas sociais enraizadas que mantiveram em funcionamento as várias comunidades na região da Margem Ocidental (*West Bank*) e na faixa de Gaza. Em outras palavras, o fator crucial na relação entre pessoas e comunidade não é se o indivíduo é alfabetizado ou não, mas se tem raízes no terreno cultural e na convivência cotidiana.

Para mim, o desafio que as comunidades enfrentam em qualquer lugar é reconquistar e revalorizar as diversas formas de aprender, estudar, conhecer, relatar, agir e se expressar. Minha primeira reação à intifada, com relação à linguagem, foi trabalhar com estudantes da Universidade de Birzeit.³ Solicitei-lhes que lessem as primeiras páginas dos jornais e escrevessem sobre elas, comparando as manchetes com o que estava escrito a seguir e com o que estava realmente acontecendo. No entanto, o maior projeto em que me envolvi como resultado da intifada, relacionado com linguagem e alfabetização, foi o lançamento de uma campanha de leitura na sociedade palestina como projeto principal do Instituto Tamer, que fundei na Palestina, em 1989.⁴ Desde 1997, envolvi-me em dois outros projetos: o Fórum Árabe de Educação (*Arab Education Forum*) e o Projeto *Qalb el-Umour*, que incorporam percepção e concepção, bem como prática e “mitos” diferentes, com respeito à aprendizagem e ao uso da linguagem.

Antes de concluir essas considerações preliminares, gostaria de fazer uma observação sobre a mesarredonda na qual apresentei este trabalho. Embora ela

³ Estivemos numa situação “ilegal”, porque a Birzeit, bem como outras universidades e escolas palestinas, foi fechada por Israel.

⁴ Para mais detalhes, ver meu artigo *The reading campaign experience within palestinian society: innovative strategies for learning and building community*, *Harvard Educational Review*, 1995, fev.

tenha ocorrido quando comemorávamos o Dia Internacional da Alfabetização, tenho dificuldade em proclamar esse instrumento, especialmente num mundo em que ferramentas, particularmente a linguagem, são utilizadas para controlar, reprimir e distorcer. Exaltar alfabetização é como enaltecer carros. Mas, quando olhamos os efeitos dos carros sobre importantes e antigas cidades como Cairo e Atenas, nos damos conta de que precisamos tomar mais cuidado. Em outras palavras, precisamos analisar não somente o que a alfabetização acrescenta na forma como é concebida e implementada, mas também o que subtrai ou torna invisível.

Em resumo, meu viés neste trabalho é óbvio: minha preocupação não é com dados estatísticos – por exemplo, quantas pessoas aprendem o alfabeto – mas com nossa percepção do aprendiz e sobre o que acontece com ele no processo de aprender o alfabeto. Minha preocupação é garantir que o aprendiz não perca o que já possui; que ser alfabetizado não pode ser considerado superior a outras formas; que o aprendiz possa utilizar o alfabeto, em vez de ser usado por ele. Em outras palavras, minha preocupação é garantir que, no processo de erradicação do analfabetismo, não esmaguemos os analfabetos. Neste artigo, enfatizo aspectos que não são normalmente frisados nas discussões e programas sobre alfabetização. Não há nenhuma necessidade de repetir o que já foi dito.

A história da minha mãe “analfabeta”

Na década de 1970, quando trabalhava em escolas e universidades na região da Margem Ocidental (*West Bank*) na Palestina e tentava identificar um sentido para a matemática, a ciência e o conhecimento, descobri que o que estava buscando estivera muito próximo a mim, na minha própria casa: a matemática e o conhecimento de minha mãe. Ela era costureira. As mulheres traziam-lhe peças retangulares de tecido de manhã; ela tirava algumas medidas com giz colorido. Até meio-dia, cada peça retangular estava cortada em trinta pedaços pequenos e, até a noite, esses pedaços estavam costurados, formando um belo con-

junto novo. Se isto não é matemática, não sei o que é. O fato de não ter descoberto isto durante 35 anos me fez compreender o poder da linguagem para o que enxergamos e o que não enxergamos. O conhecimento da minha mãe estava fundido na vida, como o sal na comida, de uma forma que o fez invisível para mim, como pessoa escolarizada e alfabetizada.

Fui treinado para ver as coisas com base na linguagem oficial e nas categorias profissionais. Em um sentido profundamente verdadeiro, descobri que minha mãe era analfabeta em relação ao meu tipo de conhecimento, mas que eu era analfabeto em face do seu tipo de compreensão e conhecimento. Assim, descrevê-la como analfabeta e considerar-me como alfabetizado, em certo sentido absoluto, reflete uma compreensão estreita e enviesada do mundo real e da realidade. Sou analfabeto entre os povos indígenas do Equador; um grego é analfabeto no Paquistão etc. Uma distinção que considero mais consistente que alfabetizado e não-alfabetizado seria aquela estabelecida entre povos cujas palavras estão enraizadas no ambiente sociocultural em que vivem – como flores naturais – e povos que usam palavras que podem parecer bonitas e brilhantes, mas sem raízes – iguais a flores de plástico. Colocado de forma diferente, um desafio sério que enfrentamos no mundo de hoje é fazer com que cada pessoa, seja alfabetizada ou não, “diga o que sente, e sinta o que diz”, uma afirmação estranha à lógica institucional e a profissionais dedicados a suas carreiras.⁵

A percepção do conhecimento de minha mãe desafiou várias suposições que estão frequentemente embutidas nas discussões oficiais sobre alfabetização, tais como: uma pessoa alfabetizada é melhor que uma pessoa analfabeta; uma pessoa analfabeta não é um ser humano completo; uma pessoa analfabeta é igno-

rante; ao se tornar alfabetizada, uma pessoa é transformada de uma forma milagrosa, de modo que a pobreza e a ignorância desaparecem para sempre; uma pessoa alfabetizada é mais livre que uma pessoa analfabeta etc. O fato é que minha mãe analfabeta não era inferior em seu conhecimento nem menos humana ou menos livre. Assim, ao atribuirmos poderes mágicos à alfabetização, estamos fazendo uma falsa promessa.

Meu envolvimento com minha mãe não era nem objetivo nem subjetivo, embora tenha incluído elementos dos dois aspectos. Esse envolvimento tocou minhas íntimas convicções e crenças. O diálogo entre o seu ponto de vista e o meu ajudou-me a retirar muitas máscaras que tinha adquirido por meio da educação. Não foi fácil tirá-las. Passaram-se vários anos antes de poder admitir minhas novas convicções em público. Estava simplesmente colocando minha carreira, prestígio e reputação em perigo.

Em certo momento, pensei realmente que o que era necessário para fazer minha mãe compreender matemática melhor era ensiná-la a ler e escrever, ensiná-la um pouco da terminologia aceita e os caminhos da matemática dominante. Pensei se poderia apenas ensiná-la como organizar o que ela sabia em termos das categorias que eu havia estudado e ensinado, imaginando que seu conhecimento viria a ser muito melhor. Pensei que, misturando sua matemática com a minha, talvez chegaria a alguma coisa fantástica. Aos poucos, porém, concluí que seu conhecimento e o meu não poderiam ser misturados; seria como misturar flores naturais com flores de plástico – sendo seu conhecimento as flores naturais. Seu conhecimento não poderia ser ensinado ou transmitido por métodos, categorias e linguagens que eu havia estudado e estava ensinando. Ao mesmo tempo, dei-me conta de que meu tipo de conhecimento não poderia ser integrado à sua vida, da mesma forma que o dela à minha. Não gosto do termo “empoderamento”, mas, se me permitido utilizá-lo: diria que fui “empoderado” pela minha mãe e não o inverso, embora a sabedoria atual estabeleça que minha mãe precisava de “empoderamento”.

Dei-me conta de que o que poderia fazer era articular minha compreensão de seu conhecimento e

⁵ Espero que algum dia a Organização das Nações Unidas (ONU) declare uma década para que pessoas digam o que sentem e sintam o que dizem. Isto teria, na minha opinião, um profundo e real impacto na busca de reverter a lógica desastrosa que atualmente domina o mundo.

torná-lo visível ao mundo dos alfabetizados. Minha esperança era de que aprendêssemos, de novo, como ser humildes e nos tornássemos conscientes da diversidade de formas de aprender, conhecer, perceber, viver e se expressar, e que tais formas não podem ser comparadas utilizando medidas lineares. Articulei minha compreensão de seu conhecimento na esperança de que pudéssemos parar de fazer afirmações universais, como “alfabetização faz milagres”, sem muitas e consistentes qualificações, e de que compreendêssemos novamente que a diversidade é elemento constituinte da natureza da vida. Assim, iríamos parar de afirmar que há apenas um caminho para a aprendizagem, para o conhecimento e para o progresso, notadamente a educação. Minha esperança era, e ainda é, a de eliminar o monopólio da educação sob a forma de aprendizagem e reconquistar diversos “espaços”, além de recursos, nos quais as pessoas aprendem. Em outras palavras, educação representa apenas uma das formas de aprender. Assim, aqueles que estão satisfeitos com ela devem ser apoiados. Também os que estão satisfeitos com outras formas de aprendizagem deveriam receber apoio, sendo-lhes fornecidos meios e facilidades, incluindo recursos para ajudá-los a aprender. Isto implicaria o fim da era do *Educação para todos* e, no seu lugar, haveria a provisão de diversas formas de aprender. Desse modo, não iríamos produzir pessoas com qualificações consideradas inúteis, incluindo os que desistem da educação, colocando depois a culpa neles próprios. Isto é muito relevante para os esforços de alfabetização que estão sendo lançados atualmente.

Alfabetização como liberdade?

A liberdade constitui o principal tema dessa mesa-redonda, merecendo, portanto, algumas considerações antes de se discutir sua relação com a alfabetização. Para mim, o aspecto mais fundamental da liberdade reside no fato de cada um fazer o seu caminho na vida andando. Liberdade não é a escolha entre caminho *x* ou caminho *y*, embora possa incorporar esse aspecto. Também não é seguir um caminho pre-

determinado. Não significa liberdade de escolha e de decisão, embora incorpore ambas. “Fazer cada um seu caminho na vida ao andar” implica estar atento e reconhecer a realidade. Além disso, deve ser fiel a suas experiências da realidade e a suas convicções e princípios. Nesse sentido, somos todos parceiros na compreensão da realidade; cada pessoa é uma fonte de compreensão. Somos todos criadores, observadores, construtores e autores de uma realidade. Compreender a realidade não envolve um único autor, mas muitos; ou seja, todos aqueles que se esforçam para investigar, de uma forma independente, o sentido da vida e das palavras.

Ninguém tem o direito nem autoridade para monopolizar as interpretações e os significados. Interpretação pessoal e investigação independente de significados são, para mim, os direitos humanos mais fundamentais (que, ironicamente, não recebem menção na Declaração Universal de Direitos Humanos!). Além disso, interpretação pessoal e investigação independente de significados estão entre as características mais importantes da liberdade. Representam a livre interação e a reflexão autêntica entre o mundo no íntimo da pessoa e o mundo à sua volta. Interpretação pessoal e investigação independente de significados, porém, requerem responsabilidade de nossa parte e, conseqüentemente, incorporam risco. É aqui que o preço da liberdade, responsabilidade, compromisso e presteza apresenta um aspecto convergente. Nesse sentido, liberdade não pode começar a partir de modelos, nem seguir padrões predeterminados, nem ser medida. Todavia, pode ser inspirada na vida dos outros indivíduos.

No sentido descrito, sinto que minha mãe “analfabeta” era mais livre do que eu. Ela trilhou o seu caminho na vida ao palmilhá-lo, e não por meio de treinamento nem pelo ensino de conhecimento fragmentado, isolado da vida. Ela aprendeu, em vez de ser ensinada. Aprendeu observando, fazendo, refletindo, contando e produzindo. Criou seu próprio caminho e construiu sua compreensão. Uma grande diferença entre nós era que, quando eu precisava descobrir o significado de uma palavra, deveria

procurá-lo no dicionário, na enciclopédia ou em algum outro livro. Ela, ao contrário, procurava os significados com base na sua experiência de vida. A minha forma de busca era mais cômoda. Raramente me esforçava para explorar a importância de refletir sobre a minha experiência com a palavra; não fazia qualquer investigação independente do significado. Mas ela criava sua própria compreensão; era uma espectadora, uma construtora, uma autora da realidade. Eu, ao contrário, era um imitador, resolvendo problemas, a maioria dos quais já tinham sido resolvidos um trilhão de vezes, de uma forma enfadonha e repetitiva, nas escolas ao redor do mundo durante os últimos cem anos, pelo menos.

Uma típica pergunta de meu tipo de educação era: “Quais são as dimensões da maior caixa que podemos fazer desse pedaço retangular de compensado?”. Um desafio típico para minha mãe era: “Como criar um belo vestido desse pedaço retangular de tecido, que venha a cair bem em tal pessoa?”. Além disso, ela era livre por não precisar de qualquer instituição para obter um emprego. Seu conhecimento brotou da vida e estava conectado com a vida. Seu trabalho era necessário em qualquer lugar que morasse. Era o seu próprio chefe. Era livre do medo de perder o emprego ou de ser julgada por um comitê arbitrário como inapta para o emprego. A superação do medo é outro aspecto fundamental da liberdade. Ela era livre da hegemonia de instituições e de profissionais. Ao contrário de professores, instrutores, especialistas etc., o seu compromisso não era com instituições e profissionais; não precisava deles para obter legitimidade. Seu compromisso era com as pessoas de quem gostava, muitas das quais se tornaram suas amigas. Ao contrário, meu conhecimento tinha sua origem em instituições e eu precisava de instituições. Além do mais, possuir um currículo e constantemente ter medo de fracassar ou ser acusado de uma coisa ou outra são aspectos que se contrapõem à liberdade, no sentido descrito anteriormente.

Uma objeção pode ser feita: saber ler e escrever pode ajudar as pessoas a se libertarem, no sentido de

não depender de terceiros para se “locomover” no mundo moderno. É verdade, mas meu argumento principal neste artigo é exatamente este: como conquistar esse tipo de liberdade sem perder outros tipos, os quais, em minha opinião, são absolutamente cruciais?

Uma analogia

Vou fazer uma analogia com carros para esclarecer o que quero dizer aqui. Como “sinônimo” da palavra “analfabeto”, utilizarei o termo “sem-carro” para definir as pessoas que não possuem carro. Em vez de descrever tais pessoas como aquelas que andam, que usam o que existe em sua riqueza natural (pernas), enfatizamos o que elas não possuem. De alguma forma, uma pessoa que possui um carro é mais livre para visitar mais lugares, lugares mais distantes, mas terá de usar estradas construídas. Essa pessoa pode escolher entre várias estradas, mas todas são predeterminadas e construídas. É muito mais difícil criar o seu próprio caminho utilizando um carro. Pessoas “sem-carro” (iguais a “analfabetos”) provavelmente se locomovem num raio menor, mas são mais livres para circular e explorar as cercanias. Elas criam os seus caminhos ao andar. Seus pés estão sempre no chão. A visão da paisagem através do vidro de um carro (ou de um avião) cria a ilusão de que a pessoa está aprendendo sobre a paisagem. Mas isso é completamente diferente do pisar e do sentir o solo, sentir as plantas, o ar fresco, os sons da natureza etc. Alguns podem dizer: por que não ter os dois? Tudo bem, desde que o uso de carros (ou aviões) não seja considerado superior e mais valorizado do que andar, e desde que não percamos a capacidade de chegar a lugares ou de usufruir de aspectos da vida nos quais nem carros nem linguagem possam chegar. Viajando somente de carro ou de avião, é difícil alguém adquirir conhecimento. Ao contrário, para um agricultor, um marinheiro, um verdadeiro cientista, um verdadeiro artista ou um viajante a pé, isso é fácil. Sabedoria esta relacionada com a capacidade de escutar e observar a natureza e o ambiente. Aumentar a

velocidade da vida não pode ser considerado o principal objetivo ou valor. Gandhi, considerado sábio por muitos, disse certa vez: “Há mais a fazer na vida do que aumentar a sua velocidade”.

Considerar o ato de ler e escrever uma necessidade humana básica, freqüentemente subtrai das pessoas o que considero ser mais básico: a capacidade de expressar sua vida de alguma forma que, para muitos, pode não ser pela linguagem e por escrito. Se conseguirmos proporcionar alfabetização para todos sem lhes retirar o que já possuem, tudo bem. Levando-se em consideração que os recursos são limitados e nossos caminhos são freqüentemente exclusivos, é significativo proporcionar várias opções para as pessoas fazerem suas escolhas. A expressão do conhecimento da minha mãe, por exemplo, tomou a forma de belos vestidos. A expressão do conhecimento do agricultor está no que ele cultiva. E assim por diante. Afirmar que o processo de alfabetização é mais importante para minha mãe não faz sentido. Se uma pessoa pode adquirir uma forma de se expressar sem perder outras, não há problema; mas, se por alguma razão, tiver de escolher, não se justifica afirmar que a alfabetização é a única ou melhor opção para todos. Investir todas nossas energias e nossos recursos numa só forma compromete tanto a diversidade como a liberdade.

Os professores de quem ainda lembro com carinho não eram aqueles que instruíam bem e possuíam conhecimento técnico e diplomas avançados, mas os que eram generosos e receptivos. Eram generosos de espírito, e também concediam seu tempo e ouvidos, ou seja, eram ouvintes compassivos. Eram receptivos em suas atitudes e relações; receptivos com coração e mente. Aceitavam não somente o que era conhecido, mas também o que soava estranho – a hospitalidade é verdadeira quando é oferecida a estranhos, e não somente àqueles que conhecemos. Estavam abertos a idéias novas – nunca preconceituosas – e tinham grandes sentimentos. Minha mãe foi uma dessas professoras. Não foi uma professora profissional certificada; era um ser humano profundo. Ela era generosa, receptiva, gentil, carinhosa e sábia. Além disso, desenvolvia uma atividade artística, um trabalho que

gostava de fazer. Ela não era educadora, nem facilitadora, nem libertadora, nem conscientizadora ou nenhum desses qualificativos que são importantes no mundo de controle e consumo, no qual as pessoas estão divididas entre “incapazes” e “salvadores”. Ela era honesta, fazia as coisas em que acreditava; eu nunca a ouvi dizer qualquer coisa falsa – preferia ficar calada. Sua maneira de viver foi suficientemente convincente para comover outras pessoas. Ela nunca dava lições. Ao contrário, seguia os princípios em que acreditava, aqueles que desejava para a comunidade.

Não havia separação entre suas palavras e suas ações. Quando usava a palavra “amor”, por exemplo, suas ações já tinham precedido esta expressão. Nunca senti que estivesse competindo com alguém. Fazia as coisas movida por convicção pessoal, uma vocação interior. Com sua maneira de viver e solucionar problemas, e com suas percepções, ajudou-me a superar muitos mitos da escolarização. Não deixei de ser escolarizado, mas não faço mais o que antes fazia cegamente. Por exemplo, abandonei muitas palavras que usava antes de ser liberto, tais como progresso, sucesso, fracasso e avaliação de pessoas. Sugiro que dediquemos um tempo para refletir sobre o conhecimento e a sabedoria da minha mãe “analfabeta” e de todas as pessoas “analfabetas” que não estão interessadas no sistema de controle e competição. Vale a pena frisar que não estou falando sobre minha mãe como uma pessoa excepcional ou extraordinária. No fundo, acredito que todas aquelas pessoas rotuladas como “analfabetas” possuem qualidades especiais e maravilhosas. Incentivo as pessoas a buscarem e revelarem o tesouro escondido que há no “analfabeto”.

Qualquer tentativa de eliminar as raízes de pessoas como minha mãe de seu terreno cultural e colocá-las em molduras de plástico ou caixas, seja em nome da alfabetização, do desenvolvimento ou de qualquer outra coisa, será uma atitude que devemos olhar com cautela. Devemos examinar o que perdemos em qualquer processo e não somente o que ganhamos. O desafio é descobrir como alfabetizar uma pessoa, como minha mãe, sem eliminar o conhecimento fantástico, a autoconfiança e a sabedoria que essa pessoa possui.

Aprendendo a partir de projetos

Muitos dos projetos que iniciei e nos quais trabalhei durante os últimos 25 anos surgiram da compreensão do que minha mãe havia incorporado e, depois de 1987, da inspiração gerada pela primeira intifada palestina. Esses projetos incluíram o ensino de matemática para trabalhadores analfabetos na Universidade de Birzeit, no final da década de 1970. Incentivava, em minhas aulas, os estudantes a utilizarem suas experiências para redefinir termos, fazendo experimentação com educação comunitária (como o lançamento da campanha de leitura na Palestina, através do Instituto Tamer), encorajando as pessoas a articular o que fazem através do Fórum Árabe de Educação e criando espaços para que os jovens pudessem expressar, intercambiar e discutir, como no projeto *Qalb el-Umour*. Vou abordar, de forma breve, esses projetos.

Quando a Universidade de Birzeit foi fechada por Israel, no final da década de 1970, decidi ensinar matemática, nessa universidade, para trabalhadores analfabetos. Não parti de uma fórmula lógica, começando com os números e algarismos, mas escolhendo tarefas que os estudantes cumpriam quase diariamente. Vou citar dois exemplos. Todos os dias, eles se deslocavam de suas casas para a universidade. Assim, solicitei-lhes que desenhassem a estrada que percorriam. O segundo exemplo refere-se à arrumação das cadeiras em grandes salas e auditórios. Como a universidade era pequena naquela época, usavam-se muitas salas e auditórios para múltiplos propósitos. O problema que formulei foi como descobrir quantas cadeiras cabiam num certo auditório, antes de começar a movê-las. Isto exigia várias operações relacionadas com matemática e linguagem, tais como desenhar um mapa do auditório, contar as pedras do chão, observar os símbolos dos números e escrever palavras. Essa questão foi discutida durante vários dias e envolveu vários aspectos. Em resumo, usei o que faziam diariamente para construir conhecimento sobre o alfabeto e os números. Buscando redefinir termos e construir uma compreensão própria, programei um curso para alunos do primeiro ano da Universidade

de Birzeit, em 1979, que denominei “matemática em outra direção”. Depois escrevi um livro em árabe com o mesmo título.

Campanha de leitura

Quando lançamos a campanha de leitura no Instituto Tamer para Educação Comunitária, na Palestina, em fevereiro de 1992, o principal objetivo era criar o hábito de leitura e fazer dela uma atividade prazerosa dentro daquela comunidade. A campanha foi estendida recentemente para incluir os campos de refugiados palestinos no Líbano. Não procuramos enfrentar o analfabetismo no sentido literal do termo, pois achamos que ser alfabetizado não envolve somente o conhecimento técnico de como ler e escrever, mas significa possuir capacidade e meios de aprender e produzir. Assim, as atividades da campanha para a promoção da leitura propunham-se a ajudar as pessoas a adquirirem esses meios para aprender, principalmente a capacidade de trabalhar em pequenos grupos, dialogar e refletir sobre suas ações através da escrita e da discussão. Independentemente de ser uma pessoa “alfabetizada” ou “analfabeta”, o ambiente era tal que todos queriam se envolver na leitura, ou pela leitura literal de livros, seja escutando alguém os lendo, ou ainda contribuindo para que fossem escritas e registradas suas experiências de vida.

O objetivo essencial do Fórum Árabe de Educação é convidar cada pessoa ou grupo que está fazendo alguma coisa por inspiração interior, em vez de cumprir alguma tarefa repetitiva e sem sentido, a refletir sobre o que faz e socializá-lo, de modo que compartilhe sua experiência com outras pessoas. Embora descrevêssemos as iniciativas como inspiradoras, não nos colocávamos como juízes para excluir qualquer pessoa desse processo de reflexão, socialização e compartilhamento. A experiência inclui pessoas alfabetizadas e analfabetas. Consideramos todas elas uma fonte de compreensão e toda experiência como tendo um valor que pode ser revelado e compartilhado. A responsabilidade está inteiramente no nível pessoal ou no grupo local.

Um exemplo disso é a revista *Qalb el-Umour* que, embora não cuide estritamente de ensinar o alfabeto, constitui um exemplo de como utilizar o alfabeto, em vez de ser utilizado por ele – uma distinção crucial com relação à alfabetização. Qualquer grupo de amigos – independentemente de idade, procedência, área geográfica – pode reunir-se, expressar aspectos da sua vida e arrecadar alguns recursos para produzir um número da revista. A idéia é baseada na constatação de que o que se precisa para produzir a revista pode ser encontrado em qualquer grupo: suas histórias, suas expressões, sua vontade e a decisão coletiva de produzi-la. A revista é elaborada a partir do que existe, do que as pessoas possuem em abundância. Ninguém aprova, ninguém edita. Dessa forma, a linguagem utilizada na revista é considerada um instrumento para a liberdade, expressando o que existe em uma pessoa e a interação entre o que existe em seu interior e o seu ambiente; não é um instrumento que se usa para avaliar crianças por conceitos, como correto ou errado. Não existe um editor profissional para editar os textos; ao contrário, incentivamos as pessoas a compartilhar o que escrevem. Se, como consequência das discussões, elas sentem que querem fazer mudanças, não há problema. Mas ninguém tem autoridade para corrigir ninguém. As pessoas podem fazer uso de qualquer linguagem ou qualquer ferramenta de expressão, tais como vídeo e desenho, com as quais se sentem à vontade para expressar aspectos de sua vida que gostariam de compartilhar com outros. Se as pessoas não têm acesso a uma máquina de escrever ou a um computador, são incentivadas a escrever os textos a mão, fato que ocorreu em alguns lugares.

Não há monopólio na revista sobre quem pode ou não pode escrever; também não há exclusão de pessoas que não sabem escrever “corretamente”. Pessoas envolvidas na produção de um número desfrutam do benefício das suas capacidades naturais para trabalhar juntas, atuar, refletir, expressar-se, ler, conversar, estudar, comunicar-se, aprender e produzir – com liberdade, dignidade, transparência e honestidade. Não há temores, nem julgamentos, nem avaliações baseadas em medidas “objetivas” ou profissionais; não

há nenhuma história que não seja suficientemente valiosa para ser publicada. Em dois anos, mais de vinte números da revista foram produzidos em vários países árabes; outros tantos foram elaborados em Boston (EUA), Irã e Udaipur (Índia). A essência da revista *Qalb el-Umour* é fazer com que as pessoas, em pequenos grupos, tomem sua vida como sujeitos de reflexão, expressão e ação; assumam a responsabilidade de fazer alguma coisa sobre a sua vida e seu ambiente, e compartilhem isso com outras pessoas. Resumindo, a essência da revista é fazer com que as pessoas escutem sua voz interior, construam o seu mundo interior, costurando o tecido social da comunidade, estando atentas para o seu entorno, sentindo-se responsáveis para o que precisa ser feito e sendo honestas nas suas expressões. Estas são as principais diretrizes e convicções do projeto. “Criatividade” constitui um complemento natural desse processo.

O problema da alfabetização

O problema maior da alfabetização é substituir as experiências de vida por palavras e considerar conceitos mais reais do que a realidade. Conceitos e termos profissionais e científicos são freqüentemente tratados como sendo mais reais do que a realidade. Recentemente, participei de um simpósio em que cinquenta presidentes, vice-presidentes e reitores de várias universidades da Europa Ocidental e Oriental e dos Estados Unidos estavam reunidos para discutir o modelo de gerenciamento de suas universidades. Em vez de cada um começar descrevendo como administrava sua instituição, os participantes tiveram que iniciar com o conceito de autonomia. Esse conceito tornou-se uma coisa concreta, mais concreta que as diversas realidades das várias universidades. O que estava acontecendo nas várias universidades teve que ser ajustado e medido de acordo com esse conceito, desenvolvido nos Estados Unidos e, em grau menor, nos países da Europa Ocidental.

Comentei, anteriormente, que uma diferença grande entre minha mãe e eu era que, quando eu precisava descobrir o significado de uma palavra, ia

procurá-lo em um dicionário ou fonte semelhante. Ao contrário, ela procurava o significado das palavras em suas experiências de vida. Alfabetização aprofunda o hábito de aprender sobre o mundo e não aprender com base no mundo. Minha mãe aprendia baseada no mundo. Eu aprendia sobre o mundo, freqüentemente aspectos artificiais e construídos pelo mundo.

Aprender a ler e a escrever pode ajudar uma pessoa a ser livre. No entanto, também acredito – e isso acontece com freqüência – que há a necessidade de uma pessoa alfabetizada se libertar da hegemonia e da tirania das palavras. É crucial reexaminar o conceito de alfabetização num mundo que está marchando na direção de catástrofes que são criadas principalmente por pessoas alfabetizadas – tais como poluir o ar, a terra e o oceano; controlar mentes e criar instrumentos de destruição total.

Numa publicação da UNESCO sobre alfabetização, li a seguinte afirmação: “[...] a meta é libertar centenas de milhões dos nossos concidadãos, incentivando-os a aprender a ler e, depois, continuar lendo”. E o que fazer com o imenso número de pessoas que não gosta de ler e, em vez disso, gosta de outras coisas que são para elas mais prazerosas e que as sustentam no cotidiano? Temos o direito de concluir que há alguma coisa errada com elas e que devem ser forçadas a aprender a ler e a continuar lendo? Isto constitui meu argumento principal neste artigo: se algumas pessoas não gostam de ler e escrever, não devemos concluir que há alguma coisa errada com elas.

Usando textos como a principal ferramenta da educação, nossa mente torna-se o que meu amigo Gustavo Esteva e seus colegas denominam de “mente textual”, deixando-a sem raízes e sem teto. Se analisarmos com seriedade a história de educação, desde sua concepção, há quinhentos anos, ou a história da época de desenvolvimento, desde sua declaração por Truman, há 53 anos, ou a história dos direitos humanos, desde sua adoção, não vamos nos precipitar buscando defendê-las cegamente. Faz-se urgente repensar tais ferramentas que julgamos corretas. Ao enfatizarmos direitos, por exemplo, ajudamos a mudar as pessoas que se sentem responsáveis e livres para atuar,

pessoas que reclamam e exigem seus direitos constantemente. Precisamos ser intelectualmente honestos, se pretendemos inverter o caminho das catástrofes que presenciamos no mundo de hoje; precisamos repensar qualquer coisa que se diz universal. Universalismo, mais do que qualquer outra coisa, tem sido a causa principal para se eliminar a diversidade que, a meu ver, constitui a essência da vida. Esse caminho em direção às catástrofes é de responsabilidade principalmente das pessoas altamente letradas, providas de ciência e tecnologia. Nada, por exemplo, tem causado tanto mal irreversível, com referência à poluição do corpo humano, alimentos e natureza, como a química, nos últimos cem anos!

As pessoas letradas possuem algumas crenças estranhas, tais como a de que a maioria das crianças não gosta de aprender, a não ser que sejam forçadas – daí, educação compulsória. É a mesma coisa afirmar que peixes não gostam de nadar, a não ser que sejam forçados. John Holt expressou isto muito bem: “Peixes nadam, passarinhos voam e pessoas aprendem”. Aprendizagem é complemento natural da vida. Na verdade, se precisamos tornar a educação obrigatória e obrigar as crianças a irem à escola, é porque o que se ensina na escola não é minimamente interessante. E se algumas escolas conseguem tornar a educação interessante oferecendo facilidades, como piscinas e ginásios, a mensalidade geralmente sobe vertiginosamente. A concepção de que “pessoas não aprendem a não ser que sejam ensinadas” pode ser verdadeira apenas para habilidades técnicas.

Quero dar outro exemplo de como as pessoas escolarizadas podem ser cegas. Após cinquenta anos transformando a maioria das sociedades em ruínas socioeconômicas, o desenvolvimento é ainda considerado, principalmente pelos escolarizados, liberdade e um sonho! A maior parte dos transtornos e da destruição, em grande número de países, deveu-se a programas e políticas de desenvolvimento. O que aconteceu recentemente na Argentina, o que aconteceu no Brasil, na década de 1970, e o que aconteceu em muitos países da África subsaariana, durante os últimos cinquenta anos, são conseqüências diretas do

desenvolvimento. Tais conseqüências podem ser invisíveis para as mentes educadas, em virtude das muitas publicações e especialistas que ainda afirmam que o desenvolvimento é bom.

Os textos contêm muitas histórias de sucesso. É fácil mentir com palavras. Na realidade, porém, são poucos os exemplos em que a diversidade não foi eliminada, em que as formas de viver não foram reprimidas, em que comunidades não se tornaram fragmentadas e totalmente dependentes da ajuda externa. O desenvolvimento, na maioria dos países, teve o mesmo efeito da AIDS: matou seus sistemas naturais de imunidade e os expôs a todos os tipos de males sociais e econômicos. Somente ensinamos se amamos o que fazemos, se incorporamos em nossa vida o que queremos ensinar. Ensinamos honestidade, sendo honestos; linguagem, pelo seu uso criativo e significativo; ciência, pela observação do questionamento e da prática constante.

Controlar mentes por meio do que, às vezes, se denomina “língua materna” não é uma fantasia nem ficção. É história. Isto foi descoberto e registrado por Ivan Illich, no seu livro *Shadow work (Trabalho de sombra)*.⁶ Colocado de uma forma sucinta, o enredo assim se desenrola: na mesma época em que Colombo procurou a rainha Isabel da Espanha para apresentar o seu plano de estender o controle do reino sobre os novos territórios, outro senhor, com o nome de Nabrija, procurou-a para apresentar um plano para controlar o seu povo dentro das fronteiras do próprio país. Afirmava para a ambiciosa rainha que a melhor forma de controlar a mente de seus súditos era através do ensino de uma única língua oficial, que mais tarde se chamaria “língua materna”, fazendo com que as pessoas que falassem diferentemente se sentissem constrangidas ou diminuídas. Ele já tinha dois livros preparados para a língua que criara a partir de várias línguas faladas naquela época, na Espanha: um dicionário e uma gramática. Honra lhe seja dada, Isabel lhe disse que devia ser maluco ao tentar forçar uma nação inteira a

falar exatamente a mesma língua, com os mesmos significados. As idéias de Nadrija tiveram que esperar cento e cinquenta anos, quando os franceses as acolheram para ajudar a estabelecer o Estado e a educação franceses. A Grã-Bretanha, a Suécia e outros países europeus logo seguiram o exemplo.

Como uma pessoa letrada, sempre que quero falar alguma coisa, busco as palavras certas em meu dicionário mental, em minha memória: busco as palavras e as idéias armazenadas lá. Minha mãe parecia ser muito mais espontânea e honesta em suas expressões. Sendo uma pessoa analfabeta, usava suas experiências para ajudá-la a escolher as palavras que melhor expressassem o que queria dizer. Buscava elementos e referências em seu ambiente e em sua experiência, e escolhia as palavras que expressavam da maneira mais autêntica o que queria dizer.

A ferramenta do alfabeto tornou-me uma pessoa capaz de trabalhar, principalmente por meio de textos. Minha mente e meu pensamento, bem como os termos que utilizava, inspiravam-se nos livros que tinha estudado e ensinado. A descoberta da matemática e do conhecimento da minha mãe ajudou-me a entender o quanto meu conhecimento estava ancorado em livros didáticos, e o quanto minha mente estava isolada da vida e condicionada por palavras – primeiramente, durante meus estudos e depois como professor. Passei a entender quanto a forma do conceito (a palavra escrita) dominava meu pensamento e minha percepção; descobri quantas vezes me comportei como se o conceito, a forma e aquilo a que se referiam fossem iguais e como, inconscientemente, transmitia isto aos meus alunos. Gostaria de frisar que não estou falando aqui sobre a leitura de livros que trazem uma enorme satisfação e permitem que a mente e a imaginação viajem por vários tipos de mundo; estou falando sobre livros-texto e o ensino da língua.

Comecei a me dar conta de que há opressão de todos os tipos em meu redor: política, militar, social e econômica. Porém, o fato de tornar-me consciente do conhecimento de minha mãe ajudou-me a entender a opressão causada pelo processo de alfabetização, por estar confinado em meu conhecimento e por apren-

⁶ N.T. Publicado em 1981, por Marion Boyars, de Londres.

der a partir de textos. Nos anos de 1970, utilizei a linguagem como instrumento para liberar mentes, propondo alternativas e quebrando a hegemonia dos significados universais. Logo, porém, concluí que havia limites para essa função da linguagem. A linguagem é limitada em termos de compreensão. O fato é que experimentamos muito mais do que podemos entender por meio da mente, e compreendemos muito mais do que podemos expressar pela linguagem. Infelizmente, a educação tem transformado conhecimento e aprendizagem em mercadorias, e estudantes e professores em consumidores. Penso que é preciso cuidar para que não repitamos o mesmo padrão nos programas de alfabetização – durante e depois da década da alfabetização.

O que fazer?

A exemplo de qualquer outro mecanismo, o impacto da alfabetização depende dos valores que governam a sociedade em que é lançada. Isto é pouco mencionado, embora forme, a meu ver, o fator mais importante de como o processo de alfabetização afeta as pessoas e para que fins é empregado. Já que os principais valores que movem as instituições modernas e os profissionais são ganhar, controlar e segregar, pode-se concluir que a alfabetização serviria principalmente a esses valores, significando, na prática, que ajudaria a transformar pessoas em consumidores e competidores mais eficientes, tornando-as mais individualistas e isoladas da vida real.

Assim, conclui-se que o primeiro e mais importante passo para qualquer grupo que pretenda envolver-se no trabalho de alfabetização, ou lançar um projeto de alfabetização, é discutir os valores que a comunidade gostaria de manter. Afortunadamente, já que o mundo dos analfabetos normalmente é governado por valores que são mais humanos que o ganho, o controle e o individualismo, há melhores oportunidades de abordar a questão de valores em tais comunidades.

O segundo passo é que cada grupo decida que significado adotar para a alfabetização, que signifi-

cado incorporar em seu trabalho e em sua filosofia. Não podemos impor um significado para todos. Em terceiro lugar, precisamos abandonar as soluções universais que resolvem tudo e que legitimam sua imposição sobre as pessoas, normalmente em nome do progresso, desenvolvimento e “empoderamento”. Esse modelo revela-se desumano e maléfico.

Uma forte convicção cresceu em mim, ao longo dos anos, de que há uma necessidade mais básica do que aprender a ler e escrever: a de ter pelo menos uma capacidade ou forma em que a pessoa é capaz de se expressar. Alguns escolheriam a leitura e a escrita; outros, porém, podem escolher diferentes formas. Impor uma forma para todos é não somente uma medida opressiva, por ignorar as diversas maneiras como as pessoas vivem, como também retira das pessoas aquilo que gostam de fazer e o modo como gostam de aprender e de se expressar. Ademais, a imposição de uma forma, neste caso a alfabetização, leva naturalmente a discriminar os que não gostam dessa forma. Pode levar a tratar uma pessoa analfabeta como inferior, e não como ser humano completo.

Precisamos conviver com mitos e suposições novos. Em primeiro lugar, precisamos dar-nos conta de que cada pessoa é uma fonte de conhecimento e compreensão. Uma das maiores resistências que senti, quando trabalhava com professores de matemática, foi admitir que não há nenhuma criança que não tenha capacidade lógica. Também precisamos parar de relacionar analfabetismo com ignorância. Acreditar que há pessoas ignorantes ou ilógicas constitui em si uma crença equivocada e incoerente.

Liberação e liberdade estão articuladas à diversidade e ao pluralismo. Assim, a libertação de conceitos universais é crucial para qualquer conceito de liberdade. Precisamos de uma década para proclamar a diversidade que existe nos processos de aprendizagem, conhecimento e expressão; uma década a nos lembrar que aprendizagem acontece por meio do agir e do interagir com o maior número de elementos possível no seu ambiente, incluindo livros. Liberdade está relacionada com honestidade e lealdade a nossas ex-

periências e nossas vozes interiores. Se a alfabetização coloca-se a favor da liberdade, não pode ser promovida utilizando-se instrumentos de dominação.

A década da liberdade, como *Educação para todos*, constitui um apelo para que o mesmo tratamento seja dispensado a todos. Precisamos de espaços, oportunidades, facilidades e recursos, para que as pessoas possam desenvolver a sua expressão, ou seja, desenvolver em termos de expressão o que já fazem, mas sempre melhor. É preciso desenvolver os meios pelos quais elas já se expressam ou gostariam de se expressar. Existe uma necessidade muito mais humana e real do que alfabetização para todos. Se, por exemplo, um indivíduo é um contador de histórias, sua necessidade se relaciona mais com o desenvolvimento daquela habilidade. Se é um bailarino de *dabke* (uma dança árabe) ou um tocador de *tableh* (um instrumento musical), faria mais sentido desenvolver aquela habilidade. Digo isto porque os recursos são limitados. Aplicar nossos limitados recursos numa só forma de expressão e comunicação, por imposição, não pode ser visto como totalmente inócuo. Entretanto, é preciso reconquistar desesperadamente uma atitude pluralista, através da qual possamos voltar a respeitar formas radicalmente diferentes de viver, conhecer e expressar-se.

As pessoas precisam ter espaços e facilidades, incluindo recursos, para que tenham liberdade de escolha. Não é uma boa estratégia repetir a prática de educação em que somente uma opção é oferecida aos alunos. Soluções ou declarações universais vêm es-

magando a diversidade numa velocidade acelerada. Precisamos tomar cuidado para não estender esta destruição ainda mais, em domínios novos, tal como a alfabetização. Já temos muita destruição causada pela educação e pelo desenvolvimento, durante as últimas décadas. Por isso, precisamos ser cuidadosos e críticos.

Posso afirmar que tive sorte em três coisas na minha vida: vivi uma boa parte da minha vida na era pré-desenvolvimento; um dos meus educadores mais importantes foi uma pessoa analfabeta; vivi a maior parte da minha vida sem um governo nacional. Essas três coisas me propiciaram uma visão de mundo que não se alcança por meio de instituições nem de profissionais. Tenho sorte porque tive que repensar constantemente os significados de palavras, porque tive que assumir responsabilidade pela maior parte das coisas de que precisávamos na comunidade. E também porque, freqüentemente, tive que me satisfazer com o que está disponível para todos: o outro, a natureza, o que a terra produz e também a capacidade de sentir, refletir, aprender e expressar-se. Considero-me um afortunado, porque convivi com exemplos vivos de pessoas que adotaram uma maneira diferente de viver, seguindo uma lógica diferente, valores diferentes, pressupostos diferentes e convicções diferentes.

Recebido em março de 2004

Aprovado em abril de 2004

to make an incursion into a highly incomplete field, presenting some partial results of a study undertaken in 2000-2001, with 25 families of average to successful entrepreneurs from Minas Gerais. The aim of the study was to learn about the young people's school history and the educational strategies used by their parents during that time. A corpus of 50 interviews conducted with the youngsters and their mothers was compiled. Our conclusions allow us to question the current belief that the pattern of school excellence is a privilege of "the rich", or in other terms, that school élites are composed of "rich" students.

Key-words: school trajectory; family educational strategies; school/family relations

Ângela C. de Siqueira

A regulamentação do enfoque comercial no setor educacional via OMC/GATS

Aponta o crescente interesse de grupos empresariais na área educacional, perante o grande volume de recursos nela envolvidos, apresentando a perspectiva de inclusão da educação, como serviço, na agenda do Acordo Geral Sobre Comércio em Serviços, regido pela ótica da Organização Mundial do Comércio. Para tanto, analisa documentos da OMC, do GATS, propostas apresentadas por alguns países, evidenciando o interesse destes na eliminação de "barreiras" para seu "livre comércio". Sinaliza que a existência de regulamentações nacionais e mesmo a oferta do ensino público podem ser questionados como práticas prejudiciais à livre oferta de serviços educacionais, sujeitos às sanções da OMC, entre as quais os grupos empresariais poderão vir a exigir recebimento de recursos públicos e outros benefícios. Alerta para o fato de que, caso o GATS se concretize, corre-se o risco da transformação da educa-

ção de direito público subjetivo em simples comercialização de pacotes educacionais (cursos, sistemas de avaliação e certificação, livros, uniformes, mapas etc.). Conclui, indicando que tal perspectiva fere a soberania e autonomia das nações, em um caminho que pode levar à perda da diversidade cultural e de valores locais, em benefício de um processo de homogeneização cultural, o que vem sendo contestado com a emergência de movimentos contrários.

Palavras-chave: comercialização da educação; privatização; Organização Mundial do Comércio; Acordo Geral sobre Comércio em Serviços

The regulation of the commercial approach to the educational sector by WTO/ GATS

The text indicates the entrepreneurial groups' growing interest in the educational field given the large amount of resources involved, presenting the perspective of including education, as a service, on the agenda of the General Agreement on Trade in Services, as a World Trade Organisation directive. To this end, it analyses WTO and GATS documents, as well as proposals presented by some countries, demonstrating their interests in eliminating "barriers" to "free trade" in education. The text points out that the existence of national regulations and even the offer of public education can be challenged as practices which are harmful to the "free" offer of educational services and subject to WTO sanctions allowing business groups to demand public resources and other benefits. Should GATS succeed, it runs the risk of converting education from a subjective public right into a process of simple commercialisation of educational packages (e.g. courses, systems of evaluation and certification, textbooks, uniforms, maps etc.). It concludes by

indicating that such a perspective clearly endangers national sovereignty and autonomy, leading potentially to the loss of cultural diversity and local values, to the benefit of a process of cultural homogeneity. Notwithstanding, it also highlights the emergence of movements opposing this tendency.

Key-words: commercialisation of education; privatisation; World Trade Organisation; General Agreement on Trade in Services

Munir Fasheh

Como erradicar o analfabetismo sem erradicar os analfabetos?

O texto desafia várias suposições que estão frequentemente embutidas nas discussões oficiais sobre alfabetização, questionando o valor inerentemente libertador e positivo do processo de alfabetização, com base na necessidade de respeitar e revalorizar a diversidade de formas de aprender, estudar, conhecer e se expressar. Argumenta que liberação e liberdade estão articuladas à diversidade e ao pluralismo e que a educação representa apenas uma das formas de aprender. Afirma que o universalismo, mais do que qualquer outra coisa, tem sido a causa principal para se eliminar a diversidade considerada a essência da vida. Sugere que a adoção da alfabetização como forma dominante de conhecimento pode contribuir para o desaparecimento da diversidade e para a predominância de um único caminho para o progresso e o desenvolvimento.

Palavras-chave: analfabeto; alfabetização; linguagem; conhecimento; diversidade

How to eradicate illiteracy without erradicating illiterates?

The text challenges various suppositions which are frequently included in official discussions on literacy, questioning the inherent liberating and positive value of the literacy process on the basis of the

need to respect and valorise the diversity of forms of learning, studying, knowing and expressing oneself. It argues that liberation and liberty are linked to diversity and to pluralism and that education represents just one of

the forms of learning. It affirms that universalism has been the principal cause of the elimination of diversity which is considered the essence of life and suggests that the adoption of literacy as the dominant form of

knowledge could contribute to the disappearance of diversity and to the predominance of one path to progress and development.

Key-words: *illiterate; literacy; language; knowledge; diversity*