

O INTELIGENTE E O "ESTUDADO": ALFABETIZAÇÃO, ESCOLARIZAÇÃO E COMPETÊNCIA ENTRE ADULTOS DE BAIXA RENDA

Marta Kohl de OLIVEIRA*

RESUMO: O artigo trata do significado da alfabetização de adultos enquanto transformação pela qual passam indivíduos já inseridos como sujeitos maduros em uma sociedade letrada. Discute também o papel da escola como agência encarregada de desenvolver as habilidades de leitura e escrita e de transmitir outros conhecimentos que instrumentalizem o indivíduo para atuar no interior do sistema letrado.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização de Adultos. Escolarização. Usos da Escrita. Inteligência.

Este artigo não é um relato de pesquisa; apenas utiliza-se de alguns dados "periféricos" obtidos em um estudo mais amplo, desenvolvido com outros objetivos (Oliveira, 1982)¹. Também não é um ensaio bem articulado sobre um tópico circunscrito, pois vários tópicos aparentados são discutidos de forma ainda preliminar. É apenas a exposição de alguns dados e de reflexões sobre esses dados, consistindo numa aproximação inicial de um tema a ser melhor explorado em trabalhos posteriores.

Dentro do problema mais amplo da alfabetização de adultos, o tema central do qual este trabalho pretende aproximar-se é o significado da transformação pela qual passam indivíduos adultos, inseridos como sujeitos maduros em uma sociedade letrada, quando transformam-se de analfabetos em indivíduos alfabetizados. Isto é, que mudanças ocorrem na pessoa que passa a dominar o sistema simbólico

* Professora Assistente Doutora do Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

(1) O objetivo desse estudo, realizado com adultos moradores de uma favela da cidade de São Paulo, foi obter dados descritivos sobre processos de raciocínio e de solução de problemas em situações de vida cotidiana e sobre as relações entre esses processos e o desempenho dos sujeitos em testes de inteligência e em situações escolares (relatos a respeito de outros aspectos desse mesmo estudo encontram-se em Oliveira, 1983, e Oliveira, 1986).

da linguagem escrita no que diz respeito a seu modo de relacionamento com a realidade enquanto sujeito de conhecimento e de ação?

Neste artigo pretende-se abordar também uma outra questão, estreitamente relacionada ao tema central acima delineado: qual o papel da escola como agência encarregada de desenvolver as habilidades de leitura e escrita e de transmitir outros conhecimentos que instrumentalizem o indivíduo para atuar no interior do sistema letrado?

Três aspectos interrelacionados serão aqui discutidos como forma de aproximação aos temas principais aos quais se dirige o artigo. Em primeiro lugar, como a questão da alfabetização e da passagem do indivíduo pela escola toca o problema da competência individual, da configuração de capacidades de que a pessoa dispõe para mover-se no contexto em que vive, serão apresentados alguns dados a respeito das concepções que adultos de baixo nível instrucional têm sobre o que é inteligência, quais são as habilidades que se adquirem na escola e qual a relação entre essas duas "fontes de competência" no desempenho do indivíduo na vida cotidiana. Em segundo lugar, será discutido o significado da experiência escolar, particularmente para adultos de escolaridade tardia. Finalmente será abordada a questão do uso das habilidades letradas na vida diária dos indivíduos, isto é, a utilidade da leitura e da escrita em situações extra-escolares.

1. Concepção sobre inteligência e escolaridade

Os dados apresentados neste artigo foram obtidos em um estudo realizado junto a adultos moradores de uma favela (vide nota 1). Para o desenvolvimento desse estudo a pesquisadora trabalhou como professora do MOBRAL durante um ano e meio, em uma classe que funcionava numa escola dentro da favela, acompanhando um grupo de alunos da 2ª à 4ª série. Nesse período teve intensa participação em várias esferas de vida da comunidade. Seu papel de professora foi o ponto de partida para sua integração com os moradores da favela, dentro e fora do âmbito da escola. Por meio desse processo de imersão da pesquisadora na comunidade, foram obtidos dados etnográficos e coletadas diversas informações sobre a história de vida e o desempenho atual dos sujeitos em algumas tarefas específicas. Nesta seção serão utilizadas respostas dadas por uma subamostra de catorze sujeitos a uma série de questões a respeito do que é inteligência, da utilidade do conhecimento escolar e das relações entre esses conceitos.

O termo inteligência foi utilizado na entrevista com os sujeitos, e é aqui empregado, como um conceito de senso comum, que se refere a uma potencialidade humana, ainda que sua definição seja relativamente imprecisa ou sujeita a controvérsias. A intenção não é discutir o conceito de inteligência de um ponto de vista teórico ou técnico,

mas justamente a questão das concepções das pessoas sobre competência e sobre desempenho na vida cotidiana.

Os sujeitos tenderam a caracterizar uma pessoa inteligente como aquela que é capaz de, basicamente, "fazer coisas", criar produtos concretos com suas próprias mãos: construir casas, fazer peças em madeira, fazer trabalhos de mecânica, pintar, fazer objetos de palha, cerâmica, etc. ("fazer uma panela de barro, um chapéu de palha, uma peneira, uma casa. O que se forma uma coisa de venda é inteligência"; "Eu conheci um homem, por exemplo, que construiu um carro sozinho e não era movido a gasolina. Esse homem era muito inteligente"; "Inteligente é que sua cabeça dá para fazer qualquer coisa, levantar uma casa sem ninguém ensinar, fazer uma benfeitoria qualquer"). A pessoa inteligente é vista como aquela que é interessada em aprender e capaz de aprender fácil e rapidamente; ela pode aprender sozinha, observando outras pessoas, ou a partir de uma explicação dada por alguém. ("Quando alguém mostra alguma coisa para fazer, explica e a pessoa inteligente tem a idéia e já faz"; "Inteligente é a pessoa interessada — que tem interesse. Vê uma coisa e é capaz de fazer igual"). A capacidade de aprender e de "fazer coisas" demonstrou estar relacionada a outro aspecto da inteligência também mencionado por vários sujeitos — a pessoa inteligente foi normalmente descrita como possuindo algum tipo de habilidade geral: "sabedoria", "genialidade", "inspiração", "capacidade de adaptação", "imaginação", "capacidade de produzir boas idéias", etc. ("Inteligente é a pessoa que faz seus próprios planos; as pessoas inteligentes são os próprios gênios, dos velhos e novos anos (tempos)"; "A inteligência faz as pessoas serem capazes de se adaptar a situações diferentes"; "Quem é inteligente é sábio — sabe fazer as coisas, pensar na cabeça, sabe mais.")

Praticamente todos os sujeitos fizeram uma distinção clara entre inteligência e habilidades adquiridas na escola: um indivíduo pode ser inteligente sem ter ido à escola; o que a escola dá a uma pessoa refere-se a uma esfera da vida que é diferente da esfera da inteligência. A escolaridade foi vista principalmente como um processo que capacita as pessoas a lidarem com as demandas da complexa vida moderna, através da transmissão das capacidades letradas básicas (leitura, escrita e cálculo), e através da qualificação formal dos indivíduos para ocupar posições melhores na sociedade. O indivíduo que passou pela escola é tido como mais capaz de encontrar melhores trabalhos (tanto por ser formalmente qualificado quanto por saber coisas tais como fazer um teste, preencher um formulário, utilizar um relógio de ponto), de lidar com todos os tipos de documentos, de se locomover na cidade grande. A escolaridade foi considerada como sendo mais necessária na cidade que no campo, enquanto que a inteligência é útil em toda parte, sendo uma vantagem até mesmo no interior da própria escola. ("Quem não é 'estudado' pode ser inteligente, pode ter memória boa. Pode não saber ler e fazer móveis, coisas para a

casa, desenho, fazer casa”; “O não ‘estudado’ pode ter uma sabedoria dele mesmo. Por exemplo, se ver uma coisa de mecânica tenta fazer e dá certo; pode fazer sem ter estudado.”; “Tem diferença entre a pessoa ‘estudada’ e a inteligente, aqui tem. Quem não estudou, aqui não arruma serviço bom. A pessoa pode ser inteligente sem ser ‘estudada’”; “O estudo pode ajudar em muitas coisas, principalmente na cidade. Quem não é ‘estudado’ pode vir para São Paulo e não conseguir um bom emprego porque não sabe fazer um teste e é acanhado (mesmo que saiba fazer o serviço)”).

Parece, portanto, que os sujeitos opõem dois tipos de capacidade quando definem inteligência e habilidades adquiridas na escola: de um lado há uma espécie de “sabedoria” aliada à capacidade de fazer a vida fluir com relação às necessidades básicas, mais diretamente ligadas à sobrevivência, que parece ser, de alguma forma, parte do indivíduo. De outro lado há a capacidade de lidar com alguns problemas mais “modernos”, a qual é resultado de treino específico, passível de ser obtido na escola. Respostas semelhantes a questões semelhantes foram obtidas em trabalho realizado com adultos analfabetos no México (Ferreiro et al., 1983). É interessante observar que esses dois tipos de capacidade correspondem, em certa medida, às definições psicométricas de capacidades fluida e cristalizada². Sternberg e seus colaboradores (Sternberg, 1982; Sternberg et al., 1981), num estudo amplo sobre as concepções das pessoas a respeito de inteligência, observaram que seus sujeitos (tanto especialistas na área da psicologia da inteligência como leigos) faziam distinção entre capacidade verbal e capacidade de solução de problemas quando questionados a respeito das características do comportamento inteligente. Esses investigadores também apontaram para a correspondência entre essas concepções “informais” sobre inteligência e as teorias científicas que distinguem as capacidades fluida e cristalizada.

Apesar da oposição feita entre esses dois tipos de capacidade, os sujeitos do estudo aqui relatado parecem vê-las como interagindo entre si e servindo, alternativamente, aos mesmos objetivos. Se uma pessoa inteligente e não escolarizada pode ser capaz de encontrar um novo endereço a partir de uma explicação que lhe é oferecida, por exemplo, outra pessoa que frequentou escola, mas não é tão inteligente, pode também encontrar um novo endereço através da leitura de placas de rua e nomes de ônibus. Nas palavras de um sujeito, “não tem muita diferença entre uma pessoa ‘estudada’ e uma inteligente: a pessoa inteligente tem idéias magníficas que vale a pena aprender e a pessoa ‘estudada’ sabe fazer as coisas do jeito certo, que é interessante”.

(2) A capacidade fluida (ou analítica) é uma capacidade geral que aparece no topo dos diversos modelos hierárquicos de capacidades cognitivas. Refere-se ao raciocínio abstrato, não verbal, ou, para usar as palavras de Cattell & Cattell (1960), à «capacidade de extrair relações». A capacidade cristalizada inclui capacidades escolares e verbais, referindo-se a realizações que dependem diretamente de treino (Cronbach & Snow, 1977; Snow, 1980).

2. *Significado da escola*

Para os sujeitos do estudo aqui focalizado, que vêm de zonas rurais empobrecidas onde a maioria das pessoas (incluindo eles próprios e seus parentes mais próximos) são analfabetas ou têm nível de instrução muito baixo, e que migraram para São Paulo em busca de uma vida melhor na cidade grande, a escola tem um grande significado simbólico. A escolaridade, vista como um processo que capacita os indivíduos a lidarem com as demandas da complexa vida moderna, é percebida como trazendo status a quem passa por ela. A escola parece ter valor em si mesma, independentemente dos benefícios que ela possa trazer aos alunos em termos de aquisição de conhecimento e de qualificação formal.

O valor da escola como tal foi expresso na importância atribuída ao cumprimento do ritual escolar. Esse ritual demonstrou corresponder a uma visão bastante estereotipada do que seja a escola: um mundo com regras próprias, onde o professor tem a autoridade máxima e os alunos devem obedecer, trabalhando duramente sob disciplina rígida. Na realização desse ritual grande importância foi dada à *maneira* como as coisas devem acontecer, como se passar pela escola significasse ter sentado em uma sala de aula, feito ditados, colorido mapas, ido ao quadro-negro, respondido a provas mensais, etc., como passos necessários para se chegar à real substância da escolaridade³.

A discussão da questão do valor simbólico, dado pelos sujeitos à escola, poderia levar à idéia de que eles são iludidos pela importância dos rituais, sem levar em consideração o real significado da escola. Na verdade, entretanto, há dois aspectos da escola de fato ligados à realização dos rituais. Por um lado a escola funciona realmente baseada em regras específicas e com uma linguagem particular que deve ser conhecida por aqueles que nela estão envolvidos. Por outro lado, o processo de desenvolvimento dos rituais leva, de fato, a benefícios mais substanciais que a mera repetição de rotinas.

Com relação à especificidade da linguagem e das regras escolares, observou-se que o desenvolvimento das atividades escolares está baseado em símbolos e regras que não são parte do conhecimento de senso comum. Isto é, o modo de se fazer as coisas na escola é específico da própria escola e aprendido em seu interior. As mais óbvias

(3) Um exemplo concreto deste tipo de comportamento ocorreu durante o desenvolvimento de um projeto de criação de um jornal mural na classe. Quando a professora propôs este projeto os alunos ficaram muito interessados e começaram a trabalhar nele imediatamente — cada um escreveu ou desenhou algo para ser posto no mural. Durante todo o semestre os alunos continuaram a trazer contribuições para o jornal; a maioria deles, entretanto, não lia o material escrito pelos colegas. Parece que o maior interesse estava em possuir um jornal mural e participar em sua criação. A substância do projeto — comunicação entre colegas através de mensagens escritas colocadas no mural — foi relegada a um plano secundário.

dessas regras, que configuram o "modelo escolar", constituem um estereótipo bastante generalizado em nossa sociedade letrada, mesmo entre indivíduos que nunca estiveram na escola (e mesmo quando esse estereótipo não corresponde exatamente às escolas reais em funcionamento) — praticamente todo mundo sabe que na escola há um professor que ensina e estabelece as regras para um grupo de alunos que deve aprender e obedecer; há um quadro-negro e carteiras e as pessoas trabalham com cadernos, lápis e borrachas. Em nível mais sutil, entretanto, dominar a mecânica da escola e manipular sua linguagem são capacidades aprendidas no interior da escola e, ao mesmo tempo, cruciais para o desempenho do indivíduo nas várias tarefas escolares. Muitas vezes a linguagem escolar mostrou ser maior obstáculo à aprendizagem do que o próprio conteúdo. Alunos que nunca haviam estado na escola tinham grande dificuldade de trabalhar com a linguagem escolar, enquanto que aqueles que já haviam tido certo treino escolar demonstraram dominar a mecânica geral da escola e considerar os diversos tipos de atividades como aceitáveis no interior do mundo escolar, mesmo quando desconhecidas como atividades específicas⁴. Entretanto, ainda que esses alunos mais treinados soubessem bastante a respeito da verossimilhança das atividades desenvolvidas em classe, a apresentação formal das tarefas escolares continuou sendo um obstáculo ao seu bom desempenho. Compreensão de instruções, particularmente quando por escrito, também constituía, ainda, grande parte do problema a ser resolvido. Assim, "cumprir os rituais escolares" demonstrou ser não uma regra inútil adotada pelos alunos, mas um comportamento bastante significativo no interior da lógica da escola.

Com relação aos benefícios substantivos que podem ser obtidos através do processo de escolarização, além daqueles mencionados pelos sujeitos entrevistados (transmissão das capacidades letradas básicas e qualificação formal dos alunos), o conjunto das diferentes atividades escolares demonstrou conduzir a um resultado muito importante: a organização do conhecimento. Há diversos tópicos de conhecimento normalmente tidos como sabidos entre os membros da cultura urbana que são, na verdade, gradativamente adquiridos na escola. É nesta instituição que o indivíduo obtém um mapeamento geral dos focos

(4) A pesquisadora havia trabalhado com um grupo de alunos de 1ª série do MOBREAL durante um mês, antes de iniciar as aulas na comunidade onde a investigação foi de fato desenvolvida. O comportamento desses alunos de 1ª série com relação à questão da manipulação da linguagem escolar foi nitidamente diferente daquele posteriormente observado entre os alunos do grupo de 2ª à 4ª série. Formar palavras oralmente dada uma certa sílaba, assim como formar frases oralmente dada uma certa palavra, por exemplo, eram tarefas extremamente difíceis; pareciam sugestões sem sentido e os alunos não sabiam absolutamente o que fazer. No exercício escrito de completar palavras (vi— para vida, por exemplo), o pequeno traço que representa a sílaba faltante era um sinal completamente sem significado; os alunos não sabiam o que fazer com ele e portanto não entendiam nada sobre o exercício a ser realizado.

básicos de interesse de nossa cultura, absorvendo, passo a passo, um conjunto de fatos e modos de raciocínio que são incorporados, como "verdades", ao universo do senso comum. Esse esqueleto de conhecimentos básicos fundamenta nossa visão de mundo e pode ser facilmente complementado por informações obtidas de outras fontes, mesmo quando apresentadas de forma desconexa.

Os sujeitos estudados, migrantes recentes de áreas rurais subdesenvolvidas, com uma passagem curta e não-sistemática pela escola, mostraram possuir um universo de conhecimentos fragmentário, constituído de peças avulsas não-integradas entre si. Parece que ao passar da informação necessária à vida cotidiana no mundo rural ao domínio da informação necessária ou valorizada na cultura urbana moderna, esses indivíduos perderam alguns elos de ligação essenciais. Esta situação parece ser um resultado do impacto do sistema de informação predominante na cidade grande sobre o conjunto de conhecimentos previamente dominados na vida rural. Esses indivíduos foram submetidos a um processo de inserção na cultura urbana e de aquisição de informações universalizadas pelos veículos de comunicação de massa mas, na rapidez do processo, restaram algumas lacunas, que desorganizam seu universo de conhecimentos. Eles sabem, por exemplo, que há um satélite artificial que envia as imagens de um jogo de futebol internacional ao seu aparelho de televisão, mas não sabem que a terra é redonda ou que ela gira em torno do sol. Eles são capazes de cantar músicas americanas reproduzindo suas letras em inglês, mas pensam que há apenas duas línguas no mundo: português e "estrangeiro". Em uma discussão sobre a divisão do tempo em anos e séculos, um aluno disse que estamos no ano quinze. Ele se referia ao décimo quinto aniversário da TV Globo que estava sendo intensamente anunciado como "O ano quinze". Esses poucos exemplos mostram a diferença entre a estrutura de conhecimento desses indivíduos e aquela das pessoas que passaram por um processo de socialização gradual no interior do universo de conhecimento de nossa cultura letrada e urbana. O papel da escola nesse processo é inegável — ela é a agência encarregada da transmissão do conhecimento acumulado pela sociedade, de forma gradual e organizada. O ritual escolar — incluindo disciplina, persistência, repetição e desenvolvimento de tarefas rotineiras — é essencial à realização desse resultado do processo de escolarização. Novamente, então, "cumprir os rituais escolares" demonstrou ser não uma regra enganadora adotada pelos alunos, mas um comportamento funcional na direção do cumprimento dos objetivos da própria escola.

3. *Uso das habilidades letradas na vida cotidiana*

Para os moradores da comunidade onde se realizou o estudo aqui relatado, que não completaram as primeiras séries do 1º Grau, traba-

lham em ocupações não-qualificadas e vivem em um ambiente que, embora dentro de uma grande metrópole, é "não-sofisticado" em termos de padrões modernos e urbanos, o uso das habilidades desenvolvidas na escola refere-se, basicamente, ao uso das habilidades de leitura e escrita.

O domínio das habilidades de leitura e escrita demonstrou estabelecer importantes diferenças entre o indivíduo alfabetizado e o analfabeto, tanto no nível simbólico como no das ações concretas. O primeiro estágio dessa diferença resulta da aquisição da capacidade de escrever o próprio nome. Embora possa parecer irrelevante fazer distinção entre os indivíduos completamente analfabetos e aqueles que são apenas capazes de escrever seus nomes, essa é uma distinção muito importante entre indivíduos de baixo nível instrucional. Quando questionados sobre o nível de escolaridade de seus pais, por exemplo, os sujeitos discriminavam entre o pai analfabeto e aquele que "sabe assinar o nome". A incapacidade de escrever o próprio nome é símbolo do mais completo grau de analfabetismo, com forte conotação negativa. O estigma do analfabeto é freqüentemente expresso pela menção dessa incapacidade e da conseqüente necessidade de utilizar a impressão digital. Na verdade, entretanto, a simples capacidade de escrever o próprio nome não tem grande utilidade prática, pois até nas situações formais em que o status de alfabetizado é requerido (na obtenção de carteira de motorista, por exemplo) o indivíduo deve demonstrar que domina pelo menos os rudimentos da leitura e da escrita. Ainda que o domínio dessa habilidade específica possa ser útil ao indivíduo nas poucas situações em que ele necessita apenas escrever seu nome (assinatura de recibos, abaixo-assinados, etc.), seu valor é basicamente simbólico, dando-lhe um status mais alto que aquele de um analfabeto.

Em um trabalho sobre os usos da leitura e da escrita em uma comunidade de trabalhadores negros norte-americanos, Heath (1980) especifica diversos usos dessas habilidades na vida cotidiana dos indivíduos: para registro permanente de informações, instrumental, para substituição de mensagens orais, social-interacional, noticioso e como apoio para a memória⁵. É interessante contrapor esses tipos às formas de utilização das capacidades letradas observadas no estudo aqui relatado pois, se de um lado há similaridades que enriquecem a interpretação dos dados obtidos, de outro há diferenças que merecem ser discutidas em maior detalhe.

(5) No estudo de Heath um sétimo tipo de utilização da escrita é mencionado. É denominado «Confirmação» e definido como suporte para idéias ou crenças já endossadas. Inclui a Bíblia, bem como folhetos sobre carros e instruções para montar equipamentos diversos. Não fica muito clara a unidade interna desta categoria e por isso ela não é utilizada na presente análise.

Os quatro primeiros desses tipos foram freqüentemente observados, enquanto que os dois outros apenas raramente. O uso da escrita para registro permanente de informações refere-se, basicamente, à sua utilização em documentos e outras formas de anotação legal de informações utilizadas por diferentes instituições — certidões de nascimento, recibos de empréstimo, formulários de imposto de renda, etc. Esse tipo de uso da escrita foi observado como sendo completamente incorporado à vida dos sujeitos da pesquisa, menos pelo exercício efetivo de suas capacidades letradas do que pela sua inserção no sistema burocratizado. Alfabetizados ou não, os indivíduos que vivem no contexto de sociedades letradas estão submetidos a uma série de controles da sua vida de cidadão e das suas relações com outros cidadãos e com instituições, documentados através de símbolos escritos.

O uso instrumental da palavra escrita refere-se à sua utilização para registro e comunicação de informações a respeito de problemas práticos da vida cotidiana — etiquetas com preços, cheques, contas, anúncios, sinais de trânsito, nomes de ruas, número de casas. Observou-se este tipo de utilização de símbolos escritos principalmente na leitura de nomes de ruas, nomes e números de ônibus, números de casas, e no preenchimento de cartões de loteria esportiva e da loto. Um analfabeto não é capaz, por meio da decodificação da palavra escrita, de solucionar problemas em que essas tarefas estejam envolvidas. Embora ele possa encontrar estratégias alternativas para solução dos mesmos problemas (identificação de ônibus pela cor ou por outros indícios não verbais ou numéricos, mapeamento de áreas da cidade por pontos de referência e não por nomes de ruas, por exemplo), é bastante comum que recorra à ajuda de pessoas alfabetizadas para enfrentar situações onde haja interferência de símbolos escritos na transmissão de informações.

Quanto à utilização da escrita em substituição a mensagens orais, observou-se que os sujeitos utilizavam muito comumente a palavra escrita para anotação de recados. Relacionado a esse tipo de uso da escrita, está o uso social-interacional, o qual refere-se à troca de informações pertinentes a relações sociais, de comunicação entre pessoas — cartões de Natal, aniversário, etc., cartas, posters, charges, adesivos. Na comunidade onde se realizou a pesquisa este tipo de uso da escrita foi observado quase que exclusivamente na troca de cartas, provavelmente o uso mais importante de todos para os indivíduos estudados. A escrita de cartas é uma atividade constante e fundamental para esses indivíduos, migrantes que vivem longe de seus locais de origem, onde deixaram parentes e amigos. Os analfabetos precisam pedir ajuda a outros para leitura e escrita de cartas. Sendo assim, conforme observou um sujeito da pesquisa, "quem não sabe ler não pode ter segredos".

Com relação ao uso noticioso da escrita isto é, para circulação de informações sobre terceiros ou sobre eventos distantes (notícias

de jornais, panfletos políticos, comunicados oficiais afixados em lugares públicos, etc.), foi muito raramente observado entre os sujeitos estudados. Além de umas poucas informações obtidas sobre o consumo de notícias através da imprensa escrita, foi registrada apenas a elaboração e afixação de cartazes para propaganda de uma peça de teatro encenada pelos alunos do MOBRAL.

Quanto ao uso da escrita como apoio ou substituto da memória (em agendas, calendários, cadernetas de telefones e endereços, etc.), um único sujeito mostrou recorrer sistematicamente à escrita quando lidando com tarefas de sua vida cotidiana. Fazia lista de compras, escrevia bilhetes para si mesmo quando devia lembrar-se de algo, anotava dados importantes a serem utilizados pelo grupo em momentos posteriores. Os demais indivíduos estudados não utilizavam a escrita como suporte para tarefas em que a memória pudesse ser substituída ou aliviada.

Os usos da leitura e da escrita acima discutidos com base na classificação proposta por Heath (1980), mostram que o domínio das habilidades de ler e escrever propicia instrumentos para que os indivíduos enfrentem demandas específicas do sistema urbano moderno (movimentação na cidade grande, manejo de documentos e instituições burocráticas, trabalho em empregos dentro de organizações complexas) pois podem ler nomes de ônibus e ruas, fazer testes de admissão a empregos, lidar com relógio de ponto, preencher formulários, etc.. A capacidade de lidar com essas tarefas específicas significa mais do que ser capaz de resolver problemas específicos — significa a possibilidade de lidar com os estímulos normais do mundo letrado, o que faz com que os indivíduos possam mover-se à vontade no âmbito dos códigos dominantes nesse mundo. O indivíduo analfabeto tem muito menos autonomia, tendo que depender de outros para enfrentar os desafios do sistema letrado.

Conforme mencionado anteriormente, não foi observado o uso da palavra escrita como um instrumento auxiliar em eventos cotidianos fora do âmbito de atividades letradas específicas. Isto é, enquanto os sujeitos usavam a linguagem escrita para lidar com as demandas específicas da sociedade letrada, não a utilizavam para atividades como anotar compromissos, organizar atividades grupais, fazer listas, procurar emprego nos núncios classificados, usar a lista telefônica, etc. Parece que formas não letradas de lidar com esse tipo de problema não foram modificadas com a introdução das capacidades letradas. Observou-se, portanto, que a alfabetização instrumentaliza os indivíduos para lidar com estímulos externos do mundo letrado possibilitando melhor manejo das demandas desse mundo. Por outro lado a alfabetização não modifica formas individuais de resolver problemas do cotidiano que não dependem necessariamente das habilidades de

leitura e escrita. O indivíduo acostumado a memorizar, por exemplo, não passa a recorrer a lista escritas pelo fato de haver sido alfabetizado.

Há um outro tipo de aplicação das habilidades de leitura e escrita não incluído nos usos encontrados por Heath que ocorreu muito frequentemente entre os sujeitos do presente estudo: a possibilidade de os indivíduos efetivamente lerem e escreverem qualquer coisa que eles queiram, isto é, de realmente exercerem o potencial letrado que possuem, de usufruir pessoalmente desse instrumento adquirido. Além das cartas, os sujeitos escreviam diversas coisas para si mesmos ou para outros: notas e recados, letras de música, peças de teatro, frases avulsas ou pequenos textos expressando idéias próprias ou de outros. Esse material escrito costumava ser entregue à professora ou aos colegas, ou simplesmente mantido nos próprios cadernos. A maior parte dessa produção escrita tinha o objetivo de comunicação com os outros, de registro de idéias e sentimentos, ou de simples realização do ato de escrever (frequentemente pela mera cópia de textos de livros). O domínio das habilidades de leitura e escrita demonstrou ser significativo como domínio de um sistema simbólico a ser usado por cada indivíduo como meio de comunicação ou de expressão pessoal.

O uso do sistema simbólico de escrita como forma de comunicação ou expressão pessoal observado, geralmente não é considerado quando se discute o uso das capacidades letradas na vida cotidiana, especialmente quando o grupo em questão é de adultos e de baixo nível sócio-econômico. No entanto esta forma de utilizar a leitura e a escrita demonstrou ser extremamente importante para o grupo estudado e talvez seja a que tenha implicações mais relevantes para o aspecto propriamente pedagógico do processo de alfabetização. O educador envolvido nesse processo precisa estar atento ao fato de que ele não está simplesmente dando condições aos educandos de serem respondentes mais hábeis dos estímulos existentes na sociedade letrada. Ele está introduzindo indivíduos no domínio de um novo sistema simbólico, que pode ser utilizado de forma pessoal para a criação de produtos novos. Além de falar, os alfabetizados lêem e escrevem. A palavra escrita é um instrumento de expressão que agora lhes pertence e esta posse está muito além de capacidades tais como preencher formulários e entender contratos a serem assinados.

SUMMARY: The article analyses the meaning of the adult literacy process as a change through which individuals already integrated as adults in a literate society go. It also discusses the role of school as an agency in charge of developing reading and writing abilities and of transmitting other pieces of knowledge which provide tools for the person to act within the literate system.

KEY-WORDS: Adult Literacy. Schooling. Uses of Writing. Intelligence.

BIBLIOGRAFIA

- CATTELL, R.B. & CATTELL, A.K.S. *Culture Fair Intelligence Test — Scale 2 — Handbook for the individual or group*. Illinois, Institute for Personality and Ability Testing, 1960.
- CRONBACH, L.J. & SNOW, R.E. *Aptitudes and instructional methods*. New York, Harper and Row Publishers, 1977.
- FERREIRO, E. et al. Los adultos no-alfabetizados y sus concepciones del sistema de escritura. *Cuadernos de Investigaciones Educativas*, 10. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del I.P.N., Mexico, 1983.
- HEATH, S.B. The functions and uses of literacy. *Journal of Communication*, 30(1):123-133, 1980.
- OLIVEIRA, M.K. de. Inteligência e vida cotidiana: competências cognitivas de adultos de baixa renda. *Cadernos de Pesquisa*, (44):45-54, 1983.
- OLIVEIRA, M.K. de. *Processos cognitivos em situações da vida diária: um estudo etnográfico sobre migrantes urbanos*. Tese de doutoramento apresentada à Universidade de Stanford, 1982.
- OLIVEIRA, M.K. de. *Raciocínio e solução de problemas na vida cotidiana de moradores de uma favela*. São Paulo, Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1986 (Encontros de Psicologia).
- SNOW, R.E. Aptitude processes. In: R.E. SNOW et al (Eds.). *Aptitude, learning and instruction*. (vol. 1) Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1980.
- STERNBERG, R.J. Who's intelligent? *Psychology Today*, (16):30-40, 1982.
- STERNBERG, R.J. et al. People's conceptions of intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, (41):37-55, 1981.

(Recebido para publicação em 2-07-87)