

## A EDUCAÇÃO VISTA PELO ANALFABETO

Margot Campos Madeira\*

As aspirações e representações de homens e grupos não se definem no vazio. Tem sua gênese e sua estruturação num contexto histórico determinado, não na sua simples objetividade mas na interação pela qual estes indivíduos e grupos incorporam, assumem e integram a realidade, na sua experiência de vida. O contexto histórico objetivo não é algo apenas exterior ao homem, mas lhe é também interior. Acentuamos a interdependência entre aspirações e condições de vida que leva à aparição, ao desenvolvimento e a formas de manifestação destas aspirações de maneira desigual, divergente e, às vezes, até opostas, segundo as relações sociais. Isto não ocorre mecanicamente, enquanto simples efeito exterior, mas se integra na totalidade da personalidade enquanto "sistema vivo de relações sociais entre condutas". As aspira

---

\* Doutora em Psicologia Social, Professora do Centro de Educação da UFPb. Coordenadora do Setor de Pesquisas Educacionais (SEPE).

ções exprimem então a personalidade inteira do indivíduo, dinamicamente estruturada nas relações sociais de produção, ao seio de uma unidade dialética indivíduo-sociedade. Esta expressão não é então estandardizada, uniforme ou monolítica mas varia na diversidade das inter-relações indivíduos-sociedade. As aspirações assumem, do latente ao manifesto, toda uma gama de expressões possíveis. Em situações em que a miséria provoca a ausência de perspectivas e o desespero os homens não tem condições que lhes permitam o ser homem. Que espaço lhes resta? ... O refúgio no sonho acordado, na fantasia, a adesão a formas de messianismo, a projeção sobre os filhos de seus próprios desejos, representam certamente uma compensação mas também uma possibilidade de recreação do real. As aspirações são então pressentidas, ressentidas, negadas ou mesmo camufladas, mais ou menos confusamente, pelos indivíduos. A distância entre necessidades de base não satisfeitas e as aspirações, leva os indivíduos a reprimir estas últimas,

*"na obscuridade do subconsciente porque elas ameaçam o frágil equilíbrio presente. Elas tornam-se confusas, difíceis de se exprimir mas existem entretanto".<sup>(1)</sup>*

Elas não se expressam em projetos concretos mas se

<sup>(1)</sup> Thomas, C. "Aspirations à la communication en milieu ouvrier" in: *Transformations de l'environnement, des aspirations et des valeurs*. Paris, Editions du CNRS. 1976.

cristalizam no mito, no imaginário, em resumo, em formas não ameaçadoras de expressão e de realização.<sup>(1)</sup> Estas formas tem no entanto uma dupla significação: tanto permitem ocultar e mascarar a realidade insuportável quanto, com a mesma intensidade, atestam o caráter insuportável desta mesma realidade. As aspirações podem ser reprimidas mas representações, imagens e símbolos perpassam o discurso do sujeito como pontos de referência de uma história individual estritamente ligada à história da formação social na qual elas se produzem.

Estas considerações sintetizam alguns aspectos da reflexão construída a partir de pesquisas que vem sendo realizadas desde 1978, tanto na Paraíba quanto no Rio de Janeiro, com nordestinos analfabetos.

Propusemo-nos nestes estudos à abordagem psico-social das aspirações e representações de analfabetos adultos à educação, à partir do discurso destes indivíduos. Pareceu-nos mais consistente ouvi-los do que falar sobre eles. Na perspectiva que expusemos brevemente, o discurso livre de um indivíduo não pode ser visto como produto de uma subjetividade isolada mas como processo de indivíduos socialmente determinados. Suas verbalizações não são neutras ou invariantes. Portam significações em processo. Expressam, se tomadas na

---

<sup>(1)</sup> Kalivoda, R. et Horowitz, D. *Psicanálise e Sociologia*. S. Paulo. Nova Crítica, 1979. p. 34-42.

totalidade da relação entre latente e manifesto, as contradições, a ambigüidade, a complexidade do real que reconstroem. Optamos portanto, em nossos trabalhos por entrevistas livres, gravadas, que posteriormente analisamos na perspectiva da análise de enunciação. Nesta perspectiva tudo no discurso, mesmo detalhes, porta significação, não como elemento isolado, mas enquanto integrado na dinâmica do contexto no qual se operam transformações.<sup>(1)</sup> Detalhes, omissões, erros, hesitações, silêncios adquirem toda a sua significação, enquanto expressões do subjacente em sua carga conflitual, quando considerados em relação à totalidade na qual todos estes elementos interagem. Procurávamos, assim, captar como são estruturadas as formas de apreensão da realidade, como estes homens se vêem e vêem os outros, como se representam a vida, o trabalho, a morte e qual o lugar da educação e da alfabetização em meio a tudo isto.

## 1. O ANALFABETO E SUA EDUCAÇÃO

- Qual o lugar da educação nas aspirações e representações de analfabtos?
- Quais as representações e imagens que a ela estão associadas e como se exprimem?

---

<sup>(1)</sup> D'Unrug, M.C. *Analyse de contenu et acte de parole*. Ed. Universitaires. 1974.

- Que significa a alfabetização para o homem analfabeto?

A palavra "educação" nas entrevistas que realizamos aparece sempre polarizada em dois campos de significação que podem ser sintetizados pelas expressões "cabra educado" (êle, o analfabeto) e "homem-educado" (os patrões).

A primeira expressão engloba toda uma série de imagens, normas, símbolos etc., referentes à transmissão de hãbitos e valores pela ação direta da mãe e o exemplo do pai ou de quem o substitui.

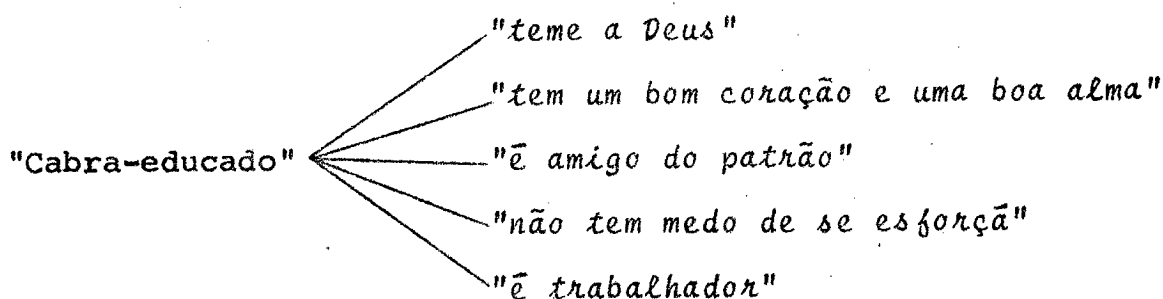
"Educã êles prã aprendê a respeitã... os mai velho, as mai velha, nê? Educã eles... tudo isso... prã êles sabê tê respeito, trabalhã. .... sê caba-educado! .... pobri mai educado.... A mãe, nê? tã lã fazeno as coisa dê mulhê. Agora, si eu trabalho, trabalho, trabalho e nunca vejo eles como é que eles vai seguí as mesma pegada que eu?"<sup>(1)</sup>

"Sábado é bom! Sábado eu chego em casa de noi tinha; lã pelas 6; ai, nê? prôs filho, prã patroa .... sábado e domingo.... é preciso, nê? é preciso, nê? qui eu olhe eles ....., vê como é qui eles é, mostrã a eles assim, assim .... ensinã os caminho prã mode ele sê caba-educado. Se o pai nem pai, nê? depoi talvez, amanhã, depois, nê? .... cuma é qu'eles vai fazê cum os filho dele? Eles vai educã sem educação, sem tê o ritmo do pai, caba-educado: bom trabalhado, nê? Aã é qui tã, nê? (pausa mais longa).<sup>(2)</sup>

<sup>(1)</sup> S. Homem, 27 anos, 3 filhos.

<sup>(2)</sup> R. Homem, 24 anos, 5 filhos.

A expressão "cabra-educado" é polissêmica, denota costumes e conota atitudes de introjeção da ideologia dominante na sociedade.



É um "cabra-educado" aquele que sabe viver dentro de uma ordem pré-estabelecido que é de origem divina sem colocá-la em questão ou contestá-la. As qualidades morais enfatizadas estão sempre a serviço da dependência. Privilegia-se, assim, a submissão a uma ordem simbólica pela ratificação da dependência. A marginalidade não é, então, somente algo externo ao homem mas, estruturando-se no seio do modo de produção, por ele é internalizada e incorporada através de pressões externas que se tornam os limites incontestáveis do espaço de vida destes indivíduos. Percebe-se assim as relações dialéticas entre super-estrutura ideológica e infra-estrutura econômica. Estes homens não são apenas produtos de uma estrutura econômica mas participam da produção mesma desta estrutura. Vivem-na e a fazem viver.

Para todas as pessoas que entrevistamos "dar uma educação" significa ensinar a se manter nos limites de sua classe. "Educar" é sinônimo de ensinar "o lugar que é o seu" e o res

peito.

"Noi os pobre, noi devemo sabê o lugã que é o nosso .... Respeitã os rico, os home que dã as orde, que tão lã no lugã de Deus Nosso Senhõ"<sup>(1)</sup>

"Ser educado" significa saber viver dentro de seus li mites e se opõe a "ser revoltado", ou seja, a atitude de questionamento da ordem estabelecida por Deus, de contesta ção aos "patrões" e às "leis". A contestação é associada à falta de educação e ao pecado enquanto que a submissão é va lorizada.

Interessante observar que na análise das entrevistas que realizamos detectamos dois tipos de estruturação face ao problema da revolta; uma que consiste em exprimi-la, ainda que num repente, para, um seguida, abafá-la pela rejeição "deste pecado", seja através da ratificação da ordem simbóli ca, seja através da fantasia que é igualmente uma ratifica ção desta mesma ordem; outra modalidade consiste em colocar na boca de terceiros, a quem o locutor se compara, atitudes de queixa ou de contestação. Ao projetar sobre estes outros aquilo de negativo que não pode aceitar em si, assegura-se das qualidades que considera como positivas.

---

<sup>(1)</sup> R. Homem, 24 anos, 5 filhos.

Chama-nos a atenção o fato de que os entrevistados questionam sua situação, mesmo que, contraditoriamente, pedindo perdão a Deus ou responsabilizando terceiros pela contestação.

Consideramos igualmente importante assinalar a relação profunda entre educação e submissão e como isto está integrado na maneira como estas pessoas vivem a realidade concreta de uma situação de miséria. Apreender esta relação, no entanto, é captar apenas um nível de significação. O fato de todas as pessoas interrogadas, de uma maneira ou de outra exprimirem a revolta nos leva, não somente a constatá-la, mas a perceber sua significação em relação à carência que a gera, a captar seu sentido em termos de possibilidades negadas mas atestadas através desta mesma negação. Toca-se aí o germe possível de um projeto de transformação, no próprio movimento que visa ratificar o statu-quo.

A análise do material recolhido em nossas pesquisas remete-nos à considerações teóricas sobre o papel da educação na formação social.

Os analfabetos percebem a sua própria situação educacional sem uma relação direta com o "sistema" escolar. Sua visão de educação está mais em relação com o que BOURDIEU chamou de "reprodução da estrutura das relações de força e das relações simbólicas entre as classes".<sup>(1)</sup>

---

<sup>(1)</sup> Bourdieu, P. *Economia das trocas simbólicas*. S. Paulo, Ed. Perspectiva, 1974, p. 295.



No fundo, eles se sentem sujeitos e objetos de uma ação educacional que assegura a conservação de uma ordem, de uma divisão do trabalho, de uma distribuição dos bens materiais e simbólicos.<sup>(1)</sup> A educação é, para eles, este processo de inculcação pelo qual eles aceitam o lugar que lhes é estruturalmente determinado. É assim que eles se vêem como "cabras educados".

Homem e mulher assumem tarefas nesta transmissão cultural que, aliás, parece um fato universal, na constatação de DURKHEIM.<sup>(2)</sup> Aí se exerce de modo especial a violência simbólica, homogenizando a classe popular, ao mesmo tempo que diferenciando-a das elites.

Nas análises funcionalistas do problema da marginalidade, a educação aparece como um processo de socialização, como insistiu PARSONS, no conjunto de sua obra. Foi, aliás, sob este enfoque que muito se difundiram certas abordagens da questão na América Latina.

*"Il s'agit d'un mécanisme de base pour la construction du 'système social', sa gestion, et sa perpétuation. Sans elle, ce dernier est incapable de se maintenir intègre, de préserver son 'ordre', son 'équilibre' et*

---

(1) idem, ibidem.

(2) Durkheim, E. *L'éducation morale*. Paris, PUF. 1963.

\_\_\_\_\_. *De la division sociale du travail*. Paris, PUF. 1963.

de conservar ses limites".<sup>(1)</sup>

Acontece, porém, que estas análises desconhecem o conflito e a contradição dialética que se esconde e se dissimula no depoimento destes analfabetos, por falta de condições históricas objetivas de manifestação. Dadas estas condições objetivas e com a mediação de uma ação política estas contradições e estes conflitos podem eclodir. Eles estão latentes no discurso dos entrevistados, como uma semente a espera do momento de germinação.

Em todo caso, a visão da educação que se revela no discurso dos analfabetos não é a de um mecanismo de mudança, mas de um instrumento de conservação. A educação significa mais um ajustamento a uma ordem constituída nos interesses de uma classe que eles, os analfabetos, não parecem identificar.

Evidentemente, não é a educação que cria a divisão do trabalho e a divisão de classes, mas ela contribui para esta divisão (cabra-educado/homem-educado) e para sua reprodução ampliada.<sup>(2)</sup>

---

(1) Madeira, V.P.C. *L'éducation dans la formation sociale brésilienne*. Thèse pour le doctorat de 3<sup>ème</sup> cycle. Paris. Université René Descartes. 1980.

(2) Poulantzas, N. "A escola em questão" in: *Tempo Brasileiro* no. Nº 35. Rio de Janeiro, 1973. p. 129.

A educação tem uma função de dupla reprodução: a cultural e a das relações de produção, perpetuando uma hierarquia social determinada. Esta função da educação é sustentada pela violência simbólica transmitida pelas representações sociais que formam os "costumes diferenciados".<sup>(1)</sup>

Na ordem de significação que acabamos de analisar, educação jamais se associa à escolarização ou aprendizado de um ofício.

A escola, quando aparece, está ligada à solução do analfabetismo sem qualquer relação direta com o conteúdo de "cabra-educado". É interessante observar que todo o grupo entrevistado e nos contatos que temos mantido até hoje com analfabetos, a declaração do próprio analfabetismo é gradual e quase que a contra gosto.

"Seio lê .... Seio lê uma coisinha .... Conheço as letras ... não sei juntá. Bon ..... letra, letra memo num conheço não. Sô um 'a' de vez em quando .... mai letra memo num fui apresentado. (Pausa longa). Eu num leio, num escrevo, mai já fui na escola, as vez. Foi todo meu estudo, foi esse. (Pausa). Foi esse dois, três mês, de noite."<sup>(2)</sup>

O não saber ler é verbalizado num contexto de desvalorização de si (pessoal e social).

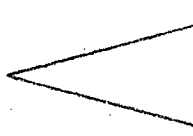
<sup>(1)</sup> Bourdieu, P. *A Economia das trocas simbólicas*. Op. cit. capítulo 7.

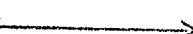
\_\_\_\_\_. *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris. Ed. Minuit. 1979.

<sup>(2)</sup> S. Mulher, 24 anos, 3 filhos.

".... sô posso sê é isto memo, sô nalfabeto.  
(Pausa longa). Que que nôi pode, nôi pobre  
coisa nalfabeta?"<sup>(1)</sup>

O próprio analfabetismo é com freqüência verbalizado através de imagens em que a falta, a deficiência estão presentes.

Falta de luz  "Eu não tenho luz ... Sô cega das letra".<sup>(2)</sup>  
"A bem dizê eu tenho olho pra vê e não vejo... Eu não tenho a luz das letra".<sup>(3)</sup>

Deficiência  "A gente, a gente é como jeguí ..... que já nasceu manco".<sup>(4)</sup>

Associam o analfabetismo à situação limite em que vivem. Responsabilizam, isoladamente ou não, os próprios pais, o trabalho precoce ou a própria incapacidade pelo não saber ler. Jamais indicam no sentido de causas estruturais. Até pelo contrário, atribuem à "ignorância", ao analfabetismo, sua posição na estrutura ocupacional e na distribuição salarial.

<sup>(1)</sup> A. Homem, 23 anos, sem filhos.

<sup>(2)</sup> A. Mulher, 28 anos, 1 filho.

<sup>(3)</sup> S. Homem, 23 anos, sem filhos.

<sup>(4)</sup> P. Homem, 32 anos, 4 filhos.

"Passei uns três mes em casa, então viajei até aqui. Sempre lutano, sempre procurano melhora mas é pôca. Também seio muito pôco. A bem dizê, o seguinte é esse. Estudo eu teinho muito pôco .... Pruque o seguinte é esse: a gente lã na roça, a gente se liga mai em trabalhã, entende? Pruque as condição lã num dã pr'um a .... pô assim, um pai de família mantê quatro, cinco filho no estudo, de vido a .... sê muito distante, assim, o colêjo, a.... grupo. Aĩ, nem liga, vai passano tempo e eles num tão ligano e vai se cresce no, então ... Sô liga sô, em trabalhã, nê? na roça. Agora, estudo, o seguinte é esse: eu .... cumecei estudano de noite, entende? lã, pruque de dia eu trabalhava. Agora tã aĩ, nê? eu .... memo que nada...." <sup>(1)</sup>

"Neste trabalho não seio lê .... Ganho meno... .. Sô ganha melholzinho as mulhê que tem umas leitura. Aĩ elas fica melhõ. Demaneiras qu' eu num seio, seio não .... (pausa)..... Eu tinha vontade de estudã, ma não tinha tempo, nunca tinha tempo. Estudã, estudei muito pouquinho .... lã na minha terra eu lava-va e passava pros outro. (Pausa longa)" <sup>(2)</sup>

Nestas circunstâncias o analfabetismo aparece não por uma ausência absoluta de um processo de escolarização. Todos os analfabetos que entrevistamos, exceto duas mulheres, diziam ter frequentado a escola, ainda que de forma intermitente, por períodos variando de 1 mês a 3 anos. A interrupção durante períodos de plantio ou colheita, a impossibilidade de acesso ao local de residência ou escola assim como as mudanças sucessivas da família impunham também irregulari

<sup>(1)</sup> A. Mulher, 33 anos, 3 filhos.

<sup>(2)</sup> J. Mulher, 24 anos, 2 filhos.

dades na frequência ou o abandono da escola. A seletividade do sistema escolar, no contexto social brasileiro continua na fonte do problema do analfabetismo, não só por sua incapacidade de responder à demanda de matrículas, como também pela evasão que o próprio sistema produz. Esta seletividade, no entanto, está estritamente ligada à seletividade econômica da estrutura brasileira, da qual decorre.

"Tempo de estudã tava trabalhano.... os pai, lã naqueles mato .... o pai nunca foi interessado em botã menino na escola. Era: saĩ prã roça! ..... saĩ prã roça com 10 ano. É ..... com 10 ano prã cima eu era prã roça. Nem sabia de estudo..... Eu ainda andei estudano. Estudei ainda .... pouco .... aĩ num deu mai. Era plantã, era colhê, era queimã, era limpã, num deu nê?....(1)

O desejo manifestado por analfabetos de procurar a alfabetização confronta-se, no discurso, com sua inviabilidade no tempo e inexecuibilidade no contexto em que vivem.

---

(1) J.B. Homem, 32 anos, 1 filho.

## CONTRADIÇÃO ENTRE DESEJO E REALIDADE

### Texto da entrevista

"Eu andei estudano, estudei ainda .... pouco .... aĩ num deu mai. Era plantã, era colhê, era queimã, era limpã, num deu, nê?.... Mas a leitura .... Meu estudo eu acho, sei não, o estudo ajuda..... ajuda sempre .... se eu num tivesse aprendido coisa nenhuma, como é mesmo que eu andava na cidade? Sem conhecê de letra? Mai o causo é que eu conheço a letra mas não junto, nê? Precisava estudã mai prã juntã, nê? Deus vai me ajudã neste / é que memo conhecê a letra eu num conheço bem, não. Tô quereno memo i num Mobral, prendê um mês. Agora a senhora sabe, pinto, trabalho. É tinta, é pincel, é lixa, depois quando caba o trabalho tou cansado, durmo. As letra (risos) .... As letra já era.. .... E eu digo 'E eu lã preciso de letra?' (risos) .... Vô assim viveno no lugar que Deus mē deu, acho que com este sabê que eu sei, esse sa/sabê da vida, eu acho que com este sabê que eu sei, esse sabê que o pai ensinô pro filho, eu acho que dã prã mim. Dã prã mim passã memo a vida. Já tô memo velho.... (risos). Já tô velho .... já tenho 32 anos..... Já estou velho. .... bem velho ..... Tenho 1 filho".<sup>(1)</sup>

### Síntese da análise

Observe-se o efeito rítmico provocado pela enumeração que reproduz a cadência do trabalho nas duas seqüências seguintes:

na roça: era plantã, era colhê, era queimã, (ontem) era limpã

na cidade: é tinta, é pincel, é lixa (hoje)

Note-se também a ambivalência do sujeito em relação à alfabetização:

- a) o estudo ajuda, ajuda sempre
- b) e eu lã preciso de letra?

A relativização da importância do estudo (b) segue-se à constatação da impossibilidade do projeto esboçado. A valorização da experiência (do próprio saber) manifesta este fracasso embora tentando mascará-lo.

<sup>(1)</sup> J.B. Homem, 32 anos, 1 filho.

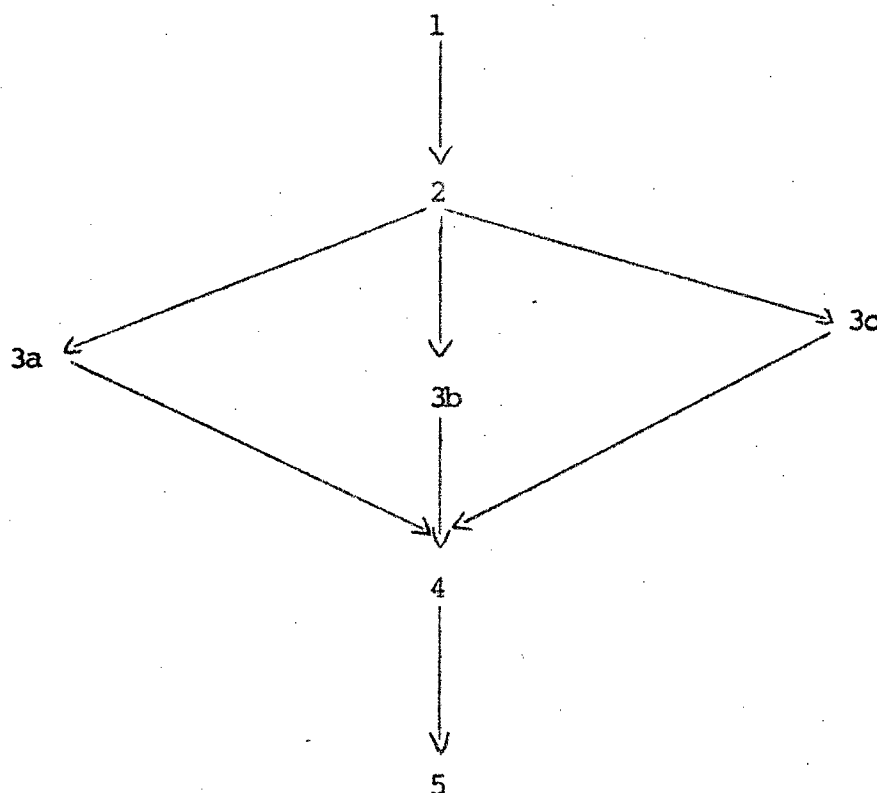
O passado aí está, no presente e no futuro, pela ausência de tempo absorvido pelo trabalho.

A alfabetização como escolarização estreitamente vinculada à ascensão social perde o sentido no contexto histórico no qual os migrantes estão interagindo.

No discurso, o desenvolvimento da expressão do projeto de sua própria alfabetização pelos analfabetos pode ser as sim esquematizado:

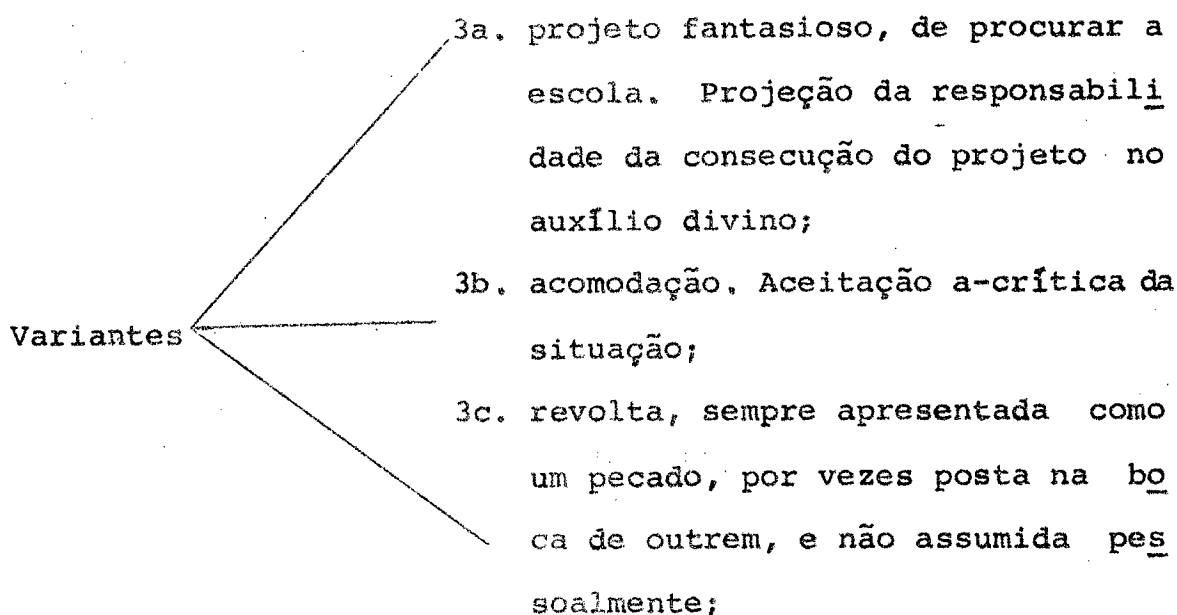
#### ESQUEMA Nº 1

#### O DESENVOLVIMENTO DO TEMA DA ALFABETIZAÇÃO PARA SI





1. questionamento da validade, da necessidade ou da possibilidade da aprendizagem;
2. reafirmação da sua importância para progredir, não só por assemelhá-lo "aos patrões", como por facilitar o acesso à profissões "menos duras";



4. questionamento das possibilidades concretas de melhoria:
  - a) o statu-quo é, ele próprio, de ordem divina, logo o lugar social de cada um é determinado por Deus, b) o atendimento às próprias "responsabilidades" que absorvem o tempo é também previsto pelo plano divino;
5. reafirmação do esgotamento do tempo: "meu tempo já passou", e da inutilidade concreta da leitura no seu mundo: "minha vida é lixa e pincel".

*"Às vez eu fico pensano, mai num dā tempo não. Agora tenho que dā conta das responsabilidade.... Tivesse estudano.... tivesse feito o*

meno o gisano, eu acho qui ..... tinha sido uma boa.... É, uma boa..... (Risos) BOBAGE! Quem sabe o futuro?.... Pode sê, nê? Aí eu acho que judava en diversa parte, nê? Empre go.... un emprego mai.... mai melhõ do qui eu tô com ele no momento. Aqui, aqui, tô fa zeno o masso aqui, todo serviço aqui.... ser viço pesado, eu tô topano, topano tudo aqui. .... É um serviço..... serviço duro, nê?.... (Risos). Num vai tê estudo, leitura que me lhore não! Bobage! Se Deus quẽ assim, nadã fazê. Cala boca que o demônio ataca pela lĩn gua faladora! Agora é pensã nos filho..... (Suspiro). Agora é sô tocã assim mesmo".<sup>(1)</sup>

Por outro lado, é veiculado constantemente pelo rádio e TV, que todos, no Brasil, têm igual chance de aprendizado e de sucesso, dependendo apenas do esforço e da boa vontade de cada um. Daí a perplexidade do migrante ao constatar a inutilidade e a inviabilidade de seu esforço.

"A gente trabaia, trabaia a procura de melho ra, mai num dã melhora não"

Mais uma vez a incoerência de uma realidade leva-os ou a negarem-na ou a camuflarem-na na tentativa de diminuir o conflito.

Nos filhos, os migrantes projetam, na fantasia, dese jos mais profundos. Normalmente este desejo não é acompa nha do de providências concretas que o viabilizem: matricular ou conservar os filhos numa escola, por exemplo. Tais provi

<sup>(1)</sup> J. Homem, 32 anos, sem filhos.

dências são sempre colocadas no futuro e de forma indefinida.

"J - Não posso e ficã parado.... Pago alu  
guel tudo, então não posso ficar parado.....  
Mas meus filho.... meus filho... Eu, e, des.  
.... desejo que ele seja.... dê prá alguma  
coisa boa, da vida..... Não passe isso que  
eu tô passando. (Pausa). É porque tã difícil  
.... mai meus filho eu quero que seja gente  
direita, alguma coisa boa da vida....." <sup>(1)</sup>

Outro aspecto a considerar é que o próprio analfabetis  
mo, por exemplo, captado como um estigma de inferioridade, é  
compensado pela valorização aparente de um saber que lhes é  
próprio, distinto de um saber intelectualizado.

"Vai vê s'esses doutô daí, tudo limpo, de fa  
la macia, sabe fazê uma parede.... Sabe nã  
da! Sabe mai e dizê cumo fai, mai fazê mē  
mo, pegã no tijolo e no cimento, essas coã  
sa, virã a massa bem viradim.... Sabe nadã  
que e tudo fraco, num vai se sujã! (Risos).  
(Pausa). É tudo fraco (Risos) agora e mai  
forte que noi, que Deus quĩz assim". <sup>(2)</sup>

"Vou forçano, forçano com a mão na massa.....  
que num tem doutô que conhece cimento que nem  
eu. Sabê de letra, das leitura, sô nada, na  
da, nada, nada (Pausa). (Risos) os homi pō  
de sabê lã as coisa dele (Risos) mai vai vē  
se faz?! Agora, o sabê da força e nada, na  
da.... poeira que o vento leva. Num diantã  
nada." <sup>(3)</sup>

"As mulhẽ diz: 'L. tu que sabe fazê isso, limpa  
assim'.... 'ei L. ajuda aqui qu'eu num posso

<sup>(1)</sup> A. Homem, 32 anos, 6 filhos.

<sup>(2)</sup> J. Homem, 24 anos, 5 filhos.

<sup>(3)</sup> J. Homem, 21 anos, 1 filho.

não'.... 'Tô cum dô de cabeça'.... (Risos).  
 [Pausa]. (Risos). 'O sabê da força é nada,  
 nada.... (Risos). Sô vale na força memo.....  
 É como jegui na mão de homi de cidade... Noi  
 é como jegui na cidade".(1)

O saber deles (migrantes) associa-se ao fazer concreto desvalorizado, social e economicamente. O saber dos outros (patrões) associa-se à outra ordem de conhecimentos, não concretos mas ligados às características sociais, sempre ratificadas pelo poder divino.

Assim, mesmo a valorização, que num primeiro momento é feita de um saber que lhes é peculiar, encerra a desvalorização deste saber e do analfabetismo, pela inferioridade que lhes é associada. Mesmo pretendendo desvalorizar o saber do patrão acabam por atestar a inferioridade que atribuem ao próprio saber.

## 2. A EDUCAÇÃO ENQUANTO CARACTERÍSTICA DA CLASSE DOMINANTE

- Como o analfabeto vê a educação da elite social.
- A dialética da fuga (no a-temporal e a-espacial), da projeção (sobre o futuro dos filhos) e do retorno ao real da condição de marginalidade.

(1) L. Mulher, 23 anos, 1 filho.

Chegamos à outra ordem de significação da educação expressa no termo "homem-educado". Educação vem aí associada ao título de "doutô" símbolo de poder, honra e prestígio sociais.

"Esse doutô, tudo limpo, tudo educado...." <sup>(1)</sup>

"Aí chega os doutô, coisa fina, educado, de fala boa...." <sup>(2)</sup>

".... Quero vê, ela doutora professora, assim de ensinã mesmo, educada, coisa alta da vida" (falando sobre uma filha). <sup>(3)</sup>

A significação de "homem educado" está ligada então à condição social superior e às condições de reprodução e perpetuação das elites. Não encontramos em nenhum momento as características de "homem-educado" confundidas às de "cabra educado".

A escolaridade aparece intrinsecamente ligada à educação no caso dos dominadores.

---

<sup>(1)</sup> S. Mulher, 27 anos, sem filhos.

<sup>(2)</sup> T. Mulher, 29 anos, 5 filhos.

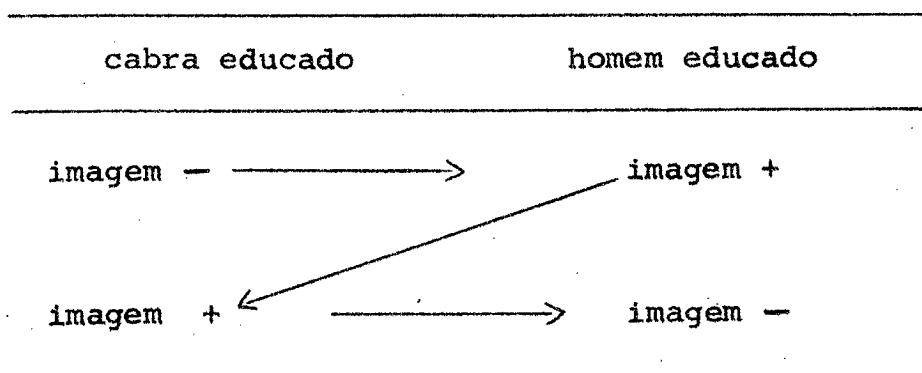
<sup>(3)</sup> S. Mulher, 24 anos, 3 filhos.

- "Homem-educado":
- .teve escolaridade: - "É doutor";
  - .tem boa aparência: "Está limpo". Não leva as marcas do trabalho manual;
  - .tem habilidade no trato social, sem a rudeza do cotidiano difícil: "tem jeito"..... "Sabe se virar";
  - .tem força, prestígio e honra. Dá as facilidades econômicas e financeiras;
  - .tem saber e poder.

É preciso talvez sublinhar que estes dois termos, "homem-educado" / "cabra educado", não adquirem sua significação senão pelo sistema de oposição que manifestam. Ao analisarmos os discursos dos entrevistados do ponto de vista da ordem de aparição dos temas, a comparação das seqüências retrata a presença deste sistema de oposição como uma estrutura invariante que pode ser assim formalizada:

#### ESQUEMA Nº 2

#### SISTEMA DE OPOSIÇÃO



A ordem de aparição dos temas atesta tanto a submissão à ordem estabelecida, quanto a contestação virtual deste statu-quo pelo questionamento ao sistema de valores que o fundamenta:

1º tempo = imagem de si negativa em relação à "educação" do patrão.  
- +

2º tempo = imagem de si positiva e desvalorização do patrão no plano do "saber-fazer".  
+/-

+/+ = a inversão se opera geralmente pelas adversativas (mas ....) que restabelecem a lôgica do discurso, revelando a oposição num outro nível, aquele da super estrutura ideolôgica.

A adesão ao primeiro sistema de oposição é tanto mais forte quanto ela é fundamentada na ordem divina que delega a autoridade ao "homem educado". A apreensão das diferenças de classe se faz, assim, a partir de uma perspectiva religiosa que não permite o questionamento e, no concreto, torna impossível a igualdade. É por isto que a passagem para o 2º sistema de oposição baseado sobre a experiência (supondo um questionamento à ordem estabelecida) provoca rupturas evidentes na maior parte das entrevistas. Mais uma vez fazemos notar entretanto, que estes dados não podem ser encarados isoladamente. Devem ser vistos como um processo que traz em si, na própria confrontação com o real, os germes de sua superação. A constatação das lacunas, como diferenças, possi

bilita dentro do processo histórico a apropriação gradativa de formas de superação.

As contradições fortes colocadas em evidência em 2 níveis - contradição de classe e contradição entre dois sistemas de valores - são responsáveis pela ruptura da maior parte dos discursos mas, sobretudo, atestam este processo a que nos referimos.

Para reduzir este conflito o analfabeto transpõe para a fantasia suas aspirações e desejos, projetando-os nos filhos. Sobre este plano o próprio desejo de ascensão social é verbalizado como um projeto de vida para os filhos que só a educação (escolaridade) permite franquear. Dois níveis de discurso se confrontam então:

real —————>(os filhos serão "cabras-educados")  
 e  
 fantasia —————>(os filhos serão "homens-educados")

A frequente veemência da afirmação deste último nível não se sustenta em nenhuma providência concreta: é indefinido e impreciso, fora do tempo e do espaço. Durante o processo de enunciação a constatação, ainda que não verbalizada, do fracasso deste projeto de ascensão social dos filhos provoca a ruptura definitiva da maior parte das entrevistas. Quando tentamos representar a lógica do discurso subjacente ao embricamento dos temas concernentes à educação constata



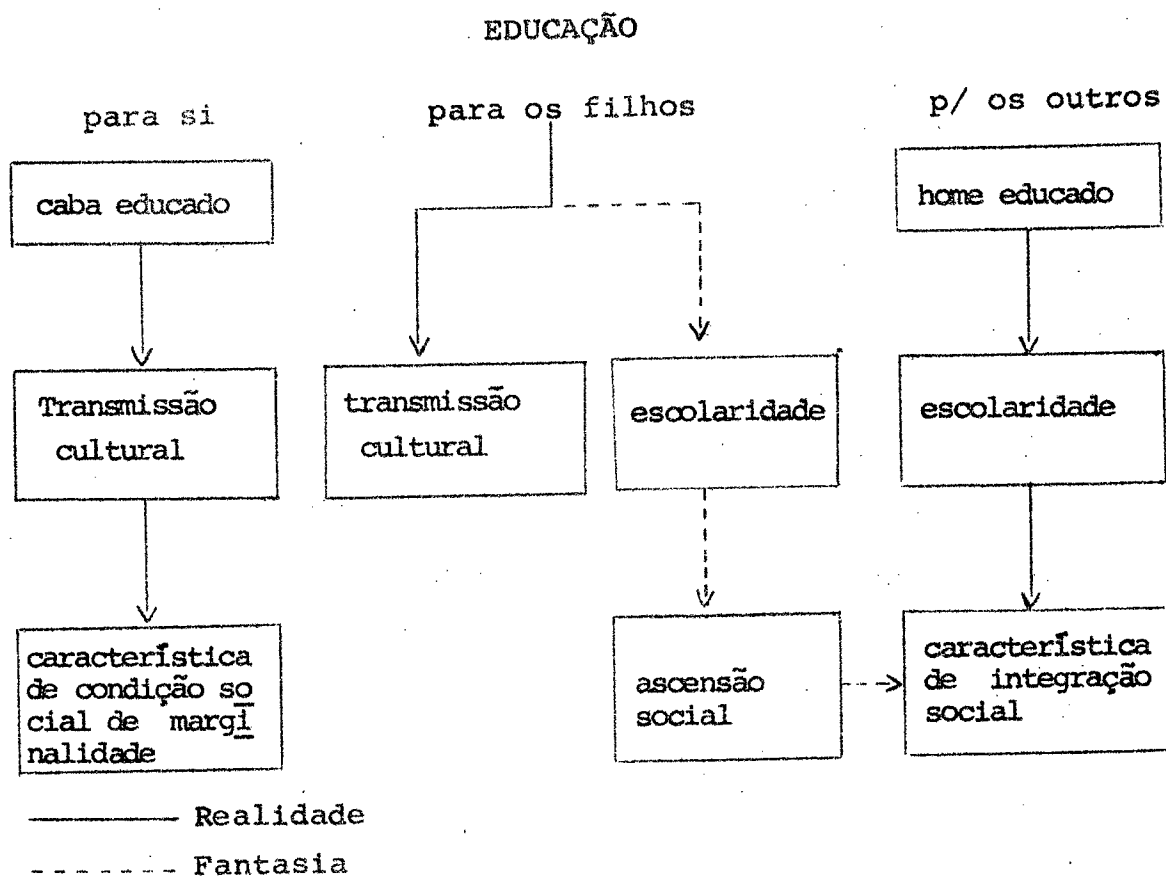
mos a oposição real/fantasia, segundo o esquema seguinte:

real —————> fantasia —————> real

O tempo de entrevista consagrado ao projeto no plano de fantasia, manifesta o desejo de fuga do real. Quando, entretanto, ao longo do discurso, o sujeito se depara com a obrigação de admitir, para os filhos, as características sociais de marginalidade que a todo preço tenta negar, esta ausência de saída torna-se, como já dissemos, responsável pela ruptura definitiva da maior parte das entrevistas.

### ESQUEMA Nº 3

#### EDUCAÇÃO PARA SI, PARA SEUS FILHOS E PARA OS OUTROS



Assim, o projeto para os filhos integra-se no projeto de vida do migrante como forma de superar as limitações da própria vida.

No discurso, o projeto da fantasia permite, num primeiro momento, a superação do concreto da realidade, - os filhos neste projeto não tem as características de cabra-educado. A consciência e a rejeição da própria situação podem ser captadas, tanto pelo não querer para os filhos o que lhes cabe social e economicamente, quanto pela incorporação no tema "Educação para os filhos" (plano da fantasia), das categorias que definem "homem-educado".

"... Prôs estudo eu dou tudo ..... tudo prôs estudos dele ..... que amanhã ou depois eu num quero vê ele, entendeu? trabalhando de pintô, trabalhando com obra.... (longa pausa).... Ele pode trabalhã em obra sim, mas sendo num grau elevado.... (Pausa)..... mas assim.... (Pausa) pesado assim.... (pausa) eu desejo, peço a Deus, que não faça chegar lá.... (pausa muito longa). Um trabalho mais elevado, mais limpo".

O confronto se dá num segundo momento quando o analfabeto tenta viabilizar, no espaço e no tempo, os passos de seu projeto para os filhos. Vemo-nos em todas as entrevistas diante da ruptura mais radical: a impossibilidade de concretizar num espaço e num tempo socialmente determinados projetos de ordem a-temporal e a a-espacial de superação destas determinações. Apelos à garantia da ordem simbólica (Deus, governo), tentativas de tudo reintegrar no fatalismo do des

tino antecedem algumas vezes o encerramento de uma entrevista então tornada insuportável.

"Se eu continuo falã vô vê que já morri".

### CONCLUSÃO

Seria fácil concluir que o analfabeto não tem aspirações explícitas e diretas à educação. Esta conclusão estaria, porém, marcada pelo simplismo que não identificaria algo de mais profundo na aparente indiferença do grupo pesquisado em relação à educação, à escolaridade e à alfabetização.

Antes de tudo, o papel que a educação tem para estes grupos sociais não é uma escolha deles. Estruturalmente, o papel da educação tal como o analfabeto percebe e internaliza é socialmente determinado nas condições objetivas do modo de produção. Ela assume as funções de conservação e de reprodução da "Ordem social", através da transmissão da ideologia dominante.

Face a este fato, o analfabeto deseja ser "cabra educado", mas não ousa, pois não lhe é estruturalmente permitido, aspirar a ser "homem-educado", condição reservada às eli

---

(<sup>1</sup>) J. Homem, 24 anos, 5 filhos.

tes.

A educação para eles é um processo de transmissão cultural pelo qual se assegura a reprodução da força de trabalho. É a formação para a submissão.

A educação das elites é marcada pela escolaridade (o doutor) que ratifica uma posição social, um lugar na hierarquia de empregos, que assegura uma integração social.

A escolaridade passa a ser percebida como uma via de ascensão social que o migrante analfabeto sabe inacessível para si. Daí começar a sonhar com a escolaridade dos filhos como se ela, por si só, fosse capaz de integrá-los socialmente.

Que condições concretas teria um filho de migrante analfabeto de concorrer com garotos da classe média e alta, no seletivo sistema escolar brasileiro? Quais as chances das classes populares no acesso às oportunidades educacionais?

Mesmo que se perceba a evolução intergeracional dos níveis de escolaridade, pela qual os filhos vão adquirindo níveis de escolaridade superior aos dos pais, o que fica fora de questão é a condição de classe com que se relacionam os níveis típicos de escolaridade nos vários grupos sociais. Nisto se localiza o duro confronto entre o real e o sonho.

Quando o analfabeto reconhece em si próprio ou projeta em alguém a imagem de "cabra-educado", ele assume a di

visão do trabalho e a estrutura de classe da sociedade.

Ele se exclui do sistema escolar, ou melhor, ele constata sua exclusão. Mas esta exclusão é sentida como marca de uma marginalização que ele procura dissimular.

A escolaridade não entra propriamente nas suas preocupações. Ela é vista como algo para os outros, mesmo que este outro seja uma projeção de si mesmo (o filho) - na fantasia -, ou o outro, - "homem-educado" - no plano da realidade.

A superação do analfabetismo não é algo intentado pelo analfábeto. É mais uma proposta de movimentos e campanhas que se fazem para ele, quando na realidade sua situação de analfabeto está coerente com sua condição de classe.

Neste confronto se estabelece a dialética da fuga (para o a-temporal e o a-espacial), na projeção (sobre o futuro dos filhos), e da retomada da consciência de sua situação.

No sonho e na fantasia, na projeção sobre o futuro dos filhos, o analfabeto esconde o que pode haver de aspiração em si mesmo, pois na consciência de sua situação histórica a reação à violência da dominação sofrida não pode se fazer na aspiração, mas na revolta. Esta revolta encontra na própria imagem da morte a sua expressão mais forte.