



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

8995 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT05 - Estado e Política Educacional

O ALFABETISMO FUNCIONAL E A SUA RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO DE
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES: a formação do trabalhador flexível na escola

Telma Renata Ressineti - UNESP - CAMPUS RIO CLARO

Aurea de Carvalho Costa - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE
MESQUITA FILHO

Resumo

Pretende-se discutir a aplicação do conceito alfabetismo funcional para a formação, desde a escola, do novo perfil de trabalhador. O pressuposto é que a instituição escolar é o *lócus* privilegiado para a formação da mercadoria força de trabalho. O texto é composto por três partes: a contextualização histórica da emergência da nova organização do trabalho; a influência que o mundo do trabalho exerce na escola e os apontamentos teóricos para a reflexão sobre a função precípua da escola. A hipótese é que o alfabetismo funcional é condição *sine qua non* para a formação de trabalhadores com competências e habilidades e que a aplicação desse conceito foi induzida pela UNESCO, por meio dos testes internacionais na década de 1990, a fim de influenciar as políticas de democratização do conhecimento na escola. A metodologia utilizada foi a abordagem qualitativa e como procedimento, a análise bibliográfica. Nosso referencial teórico-metodológico é o materialismo histórico e dialético.

Palavras-Chave: alfabetismo funcional, competências e habilidades, nova organização do trabalho.

A reestruturação produtiva e o novo perfil de trabalhador

Na conjuntura da década de 1970 o sistema capitalista entrou em uma tríplice crise estrutural caracterizada pela superprodução de mercadorias, as disputas em torno da fonte energética baseada no petróleo e a governabilidade da classe hegemônica no poder. Nessa conjuntura, as políticas de Bem-Estar Social foram avaliadas pelos economistas neoliberais, como as causas principais da crise. Então, houve um processo de construção do consenso sobre a necessidade da substituição do modelo de Estado de Bem-Estar para o Estado Mínimo. Hayek sistematizou a teoria neoliberal, mas, Friedman, Popper, Von Mises e outros as difundiram. Tais teorias foram incorporadas pelos Estados Nação orientadas pelos organismos internacionais, como Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento e Organização Mundial do Comércio (CERQUEIRA, 2008).

As políticas neoliberais foram apresentadas como a panaceia para a contenção da crise política econômica mundial e cada país buscou adequá-las aos seus contextos. Conseqüentemente, os direitos sociais tiveram sua gestão compartilhada entre o Estado, as instituições da sociedade civil e o mercado - este em processo de transnacionalização crescente, com impactos políticos, econômicos e sociais sobre a própria soberania nacional.

Concomitantemente ao surgimento do neoliberalismo, o sistema produtivo passava por transformações no gerenciamento da produção de mercadorias e gestão de recursos humanos, pois, na conjuntura de crise econômica, a solução adotada mundialmente foi flexibilizar o processo de produção no tempo e no espaço, bem como os contratos, condições e legislações do trabalho.

Essa Nova Organização do Trabalho (NOT) requereu um trabalhador com habilidade para trabalhar em equipe e solucionar problemas na produção, multifuncional e polivalente. Isso demandou transformações na formação escolar e ao sistema escolar, políticas de gestão, financiamento e orientação pedagógica novas, sob a retórica da inovação (ROSA, 1999).

Nessa conjuntura, nossa hipótese é que o impacto pedagógico na organização dos currículos foi a institucionalização de um ensino tão minimalista quanto o próprio Estado Mínimo, com ênfase na satisfação das necessidades básicas de aprendizagem: aquisição da leitura, escrita e cálculo, habilidades e competências para (sobre)viver em sociedade, trabalhar e continuar aprendendo (UNESCO, 1990).

Portanto, a finalidade deste texto é discutir que a escola pública, enquanto instituição determinante e determinada pela sociedade, é permeável às disputas entre as classes sociais, por conseguinte, a burguesia organizada internacionalmente em órgãos multilaterais visa se apropriar do espaço escolar para impor uma nova formação de trabalhadores para o século XXI. A formação dá-se no plano material – formação da mercadoria força de trabalho – e no plano ideológico – propagação das ideias dominantes como ideias universais a fim de manter o *status quo*.

Identifica-se que a orientação internacional, com ênfase na assessoria e financiamento do Banco Mundial, para a educação pública passou a ser a pedagogia das competências, cujo foco é a mobilização de um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações) para solucionar com pertinência uma série de situações (PERRENOUD, 2000).

Portanto, a escola é premeada a formar para a mobilização de conhecimentos e saberes tácitos, aprofundar a formação para o trabalho alienado e a vida em sociedade e tornar mais superficial a formação cultural crítica, sob capitalismo financeiro neoliberal, como resposta aos requisitos da NOT, de um perfil de trabalhador com novas competências, habilidades e responsabilidades (ROSA, 1999).

Se a pedagogia das competências – subproduto do neoliberalismo - induz à formação da mercadoria força de trabalho adequada à NOT, com adequação dos sujeitos sociais, então indaga-se: Qual seria a real funcionalidade desta proposta de alfabetização? A formação que enfatiza as habilidades básicas da leitura, escrita e cálculo e consiga operar com essas habilidades na sociedade é uma formação minimamente necessária até mesmo para os fins neoliberais da educação propostos pela UNESCO? Buscamos contribuir à elucidação destes questionamentos, adotando os recortes da etimologia, gênese e aplicações do conceito alfabetismo funcional.

Alfabetismo funcional: condição precípua para a aquisição de competências e habilidades

Diante do cenário anteriormente apresentado, a UNESCO conceituou no ano de 1978 o alfabetismo funcional:

É alfabetizada funcionalmente a pessoa que pode participar de todas

aquelas atividades nas quais a alfabetização é necessária para o efetivo funcionamento de seu grupo e comunidade e, também, para capacitá-la a continuar usando a leitura, a escrita e o cálculo para seu desenvolvimento e o de sua comunidade (UNESCO, 1979, p. 18, tradução nossa).

A partir da década de 1990, ocorreram aferições internacionais de alfabetismo funcional da população adulta, com idade de 15 a 64 anos, em diversos países. Os EUA foram os pioneiros e elaboraram o *National Adult Literacy Survey* - NALS - em 1991 que representou um modelo de instrumento avaliativo usado internacionalmente; aferia o alfabetismo funcional por meio de textos em prosa, esquemáticos e com informação numérica.

A partir dos resultados do NALS, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) o aproveitou para aplicar numa pesquisa do tipo *survey* em vários países: o *International Adult Literacy Survey* (IALS). Foram realizados testes em 1994, 1996 e 1997, nos países: Canadá, França, Alemanha, Irlanda, Países Baixos, Polônia, Suécia, Suíça, EUA, Chile, República Checa, Hungria, Dinamarca, Finlândia, Eslovênia, Portugal, Noruega e Suíça (MOREIRA, 2003).

A América Latina participou da aferição do índice de alfabetismo funcional para a população adulta em 1995, por proposição da UNESCO/OREALC, na Argentina, Venezuela, Colômbia, bem como no Chile, México, Paraguai e Brasil. O objetivo do estudo era determinar as características do alfabetismo funcional e traçar o perfil de habilidades em leitura, escrita e cálculo relacionadas ao âmbito do trabalho e da vida em sociedade.

As questões dos testes foram elaboradas a partir de temáticas da vida cotidiana: lar e família, saúde e segurança, comunidade e cidadania, economia do consumidor, trabalho, lazer e recreação (MOREIRA 2003). Nessas aferições, a quantidade de séries concluídas na escola foi a variável mais associada aos níveis de alfabetismo funcional da população adulta. A qualidade desse ensino também foi tema de debates, visto que muitos jovens e adultos certificados no ensino básico, ainda permaneciam na condição de analfabetos funcionais.

Conforme Soares (2009) os problemas de analfabetismo funcional em jovens que concluíram a educação básica na América do Norte e na Grã-Bretanha decorreriam da dissonância entre as práticas de leitura e escrita priorizadas no ensino escolar e as requeridas no trabalho e demais atividades do dia a dia. Por isso, a escola deveria enfatizar comportamentos letrados vinculados ao cotidiano social.

A tese da autora corrobora as conclusões sobre os requisitos de alfabetização funcional requeridos no mundo do trabalho, como indica, por exemplo a publicação de 1999, da *Conference Board* intitulada *Turning Skills into Profit: Economic Benefits of Workplace Education Programs*, com resultados da pesquisa sobre maneiras eficientes para o treinamento de trabalhadores. Uma centena de entrevistas com patrões, trabalhadores e sindicalistas coletaram o entendimento deles sobre as habilidades mais requisitadas no mundo empresarial, tais como as requeridas nos testes de alfabetização funcional: de entender e usar documentos como instruções de segurança, mapas, tabelas, gráficos, fazer relação com números isolados e sequências; e habilidades de domínio de saber ouvir, aplicar informação e estar sempre pronto para mudanças (MOREIRA, 2003).

Essa tese incita algumas problematizações: Existiria uma oposição entre conteúdos escolares e cotidianos? O conteúdo escolar abrange os outros conteúdos na medida em que consiste na apresentação das explicações científicas dos fatos e fenômenos da vida cotidiana?

O conceito de vida cotidiana e não cotidiana só pode ser compreendido e aplicado a partir da relação entre a reprodução do indivíduo e a reprodução do gênero humano, pois a reprodução do indivíduo não pode se dar fora do âmbito da reprodução da espécie e condensa as características que diferenciam o ser humano dos outros animais e, para além disso, dá-se a reprodução da cultura do gênero humano na condição civilizada, decorrente da apropriação, pelos indivíduos, de tudo que a humanidade produziu até aquele momento histórico, ou seja, a cultura (HELLER, 2000). Enfim, as dimensões singular (do indivíduo), particular (do gênero Homo nas dimensões biológica e cultural) são indissociáveis.

A prática educativa escolar edificou-se no decurso da história como atividade não cotidiana, em consequência da evolução do conhecimento e do surgimento da necessidade humana de reprodução em cada indivíduo das objetivações genéricas.

As objetivações genéricas para-si formam a base do âmbito não-cotidiano, que não são ações automáticas, mas mediadas pelos conhecimentos dos campos da ciência, filosofia e artes e as objetivações genéricas em-si consistem na base da vida cotidiana: as ações, pensamentos e a própria formação do indivíduo produzidas e reproduzidas sem uma reflexão consciente, estando presas ao universo prático, dos saberes não sistematizados. Assim, a educação escolar deve articular a ciência e os saberes cotidianos, para desenvolver nos alunos a individualidade para si, possibilitando a leitura de mundo mais complexa e interdisciplinar.

Os conteúdos científicos, a filosofia e as artes são fundamentais para a superação das superstições e fetiches, cujo processo não é linear, e, além disso, depende de uma relação dos professores com os alunos, mediada pelo conhecimento, na possibilidade do vir a ser a partir da sua formação (DUARTE, 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de uma concepção mais profunda de conhecimento cotidiano, como critério de avaliação dos níveis de alfabetismo funcional, concluímos ser insuficiente, pois se trata da primeira condição para a aquisição das competências e habilidades, em que os alunos ainda se restringem à tomada de consciência sobre o ato mecânico de leitura e entendimento literal do que se lê. À medida que vai incorporando e dominando o processo da leitura e da escrita os alunos vão alcançando interpretações cada vez menos literais e cada vez mais circunstanciadas do texto, articulando as informações aos seus conhecimentos prévios, que não podem ser sonegados a eles nas escolas.

Quando a escola é induzida por políticas públicas, baseadas na alfabetização funcional, a ensinar saberes cotidianos, objetivações genéricas *em-si*, aprisiona os alunos ao âmbito do pragmatismo, produzindo equivalências falsas entre as necessidades elementares dos seres humanos e as culturais, mais complexas, que envolvem o contato com objetos de saber, o desenvolvimento de hábitos e valores, bem como a promoção do desenvolvimento humano.

O conceito alfabetismo funcional, portanto, faz referência a capacidades, procedimentos e atitudes mediante o texto escrito para que os indivíduos consigam (sobre)viver em uma sociedade urbana e industrial. A polarização entre práticas de leitura e escrita da instituição escolar e as práticas requeridas na sociedade serve de legitimação para uma equivalência entre conteúdo do letramento apreendidos na escola e os conteúdos do letramento apreendidos nas relações extraescolares, levando a uma minimização da escola enquanto agência privilegiada para a alfabetização, com especificidades como a existência de profissionais com formação científica e técnica-pedagógica para formar e informar de forma adequada às diferentes faixas etárias e modalidade do ensino.

Enfim, se as habilidades e competências tidas como essenciais para o novo perfil de

trabalhador privilegiaram trabalhos menos complexos, preparam para a vida de precariedade e não há uma aproximação com a concepção de alfabetização que prepare os sujeitos sociais para o que Freire (1991) bem explicita como “leitura de mundo”.

REFERÊNCIAS

- CERQUEIRA, J. B. A. Uma visão de neoliberalismo: surgimento, atuação e perspectivas. **Sitientibus**, Feira de Santana, n. 39. P. 169-189, jul./dez 2008. Disponível em: <http://www2.uefs.br/sitientibus/pdf/39/1.7_uma_visao_do_neoliberalismo.pdf>. Acesso em 24 de maio de 2021.
- DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 4 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1991.
- HELLER, A. **O cotidiano e a história**. 6 ed. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra, 2000.
- MOREIRA, D. A. **Analfabetismo funcional: o mal nosso de cada dia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- ROSA, M. I. Do governo dos homens: “novas responsabilidades dos trabalhadores” e acesso aos conhecimentos. **Educ. soc. Campinas**, V. 19, n. 64, p. 130 - 141 set. 1999. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/YbSv3kHPdNQftWX8s5fG9yJ/?lang=pt>>. Acesso em 9 de abr. de 2021.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- UNESCO. Revised recommendation concerning the international standardization of educational statistics. In: **Records of the general conference**. Paris, França: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1979.
- Unesco. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos** (Conferência de Jomtien). Tailândia: Unesco, 1990