

DA INVENÇÃO DO “ANALFABETO” AO ANALFABETIZADO: leitura, escrita e população negra

Marta Lima de Souza¹

Eixo temático: 5. Alfabetização e Educação de Jovens, Adultos e Idosos

Resumo: O termo analfabeto originou-se no século XIX no Brasil (COSTA, 2012; 2008). Apresenta-se a sua discussão por meio de revisão de aspectos históricos, de legislações e de políticas públicas para a alfabetização da população negra como recorte de pesquisa teórica. A metodologia consistiu na leitura de artigos, dissertações e teses nas bases de dados Capes e Scielo Brasil de 2019 a 2021. Apoiado no referencial teórico de GROSFOGUEL, 2020; GONZALEZ, 2020; KILOMBA, 2019, propõe-se o termo analfabetizado e discute-se como raça e racismo configuram-se como estruturais na produção de desigualdades, inclusive da educacional ao fazer uma reflexão étnicorracial na Educação de Jovens e Adultos - EJA. Apesar de não se configurar como um estudo amplo, os resultados parciais apontam a necessidade de relações de poder mais horizontais, mais igualitárias e mais justas como imprescindíveis para uma nação democrática e condição para que o direito à leitura e à escrita seja, de fato, um direito social e humano de todos.

Palavras-chaves: analfabeto; EJA; direito à leitura e à escrita; população negra.

Introdução

Disseram pra neta que a vó era analfabeta
O mundão tá doido!
Acaba, mas ela não
Minha vó formou na vida e nunca soube o que é reprovação
Eis a questão: Se não me espelhou, não me espelhou?
Não chamo de educação (Antiga Poesia, Ellen Oléria, 2013).

O termo “analfabeto”² originou-se na segunda metade do século XIX no Brasil (COSTA, 2012). Os estudos (GALVÃO e DI PIERRO, 2007; COSTA, 2012, 2008) apontam que, além de preconceituoso e pejorativo, responsabiliza os sujeitos vítimas de um Estado violento e opressor pela situação de analfabetismo, levando-nos a investigações qualitativas

¹Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Contato: souzamartalima@gmail.com

² Entre aspas por originar-se de exclusões, violências e preconceitos efetuados pelo Estado e pela sociedade brasileiros.

sobre ele para compreender: o que esconde? O que evidencia quando analisamos as políticas públicas e a legislação? O que aponta sobre o direito à leitura e à escrita da população negra?

A discussão centrou-se na perspectiva decolonial (GROSFOGUEL, 2020) a partir de um recorte de pesquisa teórica sobre a revisão de aspectos históricos do mesmo (COSTA, 2008; MACHADO e COSTA, 2017; GALVÃO e DI PIERRO, 2007) no século XIX. A metodologia consistiu na leitura de artigos, dissertações e teses nas bases de dados da Capes e do Scielo Brasil de 2019 a 2021 com os descritores “analfabeto”, EJA e população negra e na análise de políticas públicas (MACHADO e COSTA, 2017) e legislações relativas ao direito à leitura e à escrita e referenciados em Gonzalez, (2020); Kilomba, (2019); Segato, (2021). Compreendemos o racismo como estruturante (GROSFOGUEL, 2020) na constituição de relações de sociais, trabalhistas e *pedagógicas* que gera identidades e subjetividades hierarquizadas ao configurar impedimentos formais para a população negra.

O trabalho organiza-se nessa introdução ao apresentar de onde partimos. Na segunda seção, revisitamos brevemente aspectos históricos da educação brasileira no alijamento da população negra do acesso à alfabetização pelo Estado, discutimos o termo “analfabeto” e propomos analfabetizado. Para ilustrar, apresentamos a fala de uma mulher no século XXI que busca não só resistir, mas principalmente reexistir em uma sociedade que a desumaniza e a função da escola junto a ela. E, por fim, reiteramos relações de poder mais horizontais, mais igualitárias e mais justas como imprescindíveis para uma nação democrática na qual o direito à leitura e à escrita seja, de fato, um direito social e humano de todos.

2 Do “analfabeto” ao analfabetizado: negações e exclusões históricas do direito à leitura e à escrita da população negra

Na Constituição Imperial de 1824³ a educação não incluía pessoas negras, mulheres e indígenas, ou seja, o acesso ao ler e ao escrever destinava-se aos cidadãos definidos como homens, brancos, livres da elite e com posses, mas não era um direito social e humano de uma minoria. Esse impedimento legal observa-se na Reforma de Ensino de 1837 na província do Rio de Janeiro ao vetar a população negra do acesso à leitura e à escrita, pois os “escravos e os *pretos africanos*, ainda que *livres* ou *libertos* estavam proibidos de frequentarem as escolas públicas” (FONSECA 2002 *apud* CORENZA, 2014, p.127, grifos nossos) formando um contingente de “analfabetos”.

A restrição estendia-se também ao exercício político, pois a Reforma Eleitoral de 1881 (Lei Saraiva) impedia o direito ao voto aos “analfabetos” que pleiteassem o

³ Ver Machado e Costa (2017).

alistamento eleitoral, porém o mantinha para os homens ricos e brancos que já eram eleitores, ainda que não soubessem ler nem escrever, preservando seus direitos.

Na segunda metade do século XIX, a crise do escravismo, a transição do trabalho escravizado para o livre, o ideal de uma nação moderna eurocêntrica e a formação de eleitores motivaram o Estado a ampliar a escolarização da população, de modo a educar o outro para atender aos interesses de uma elite. Nessa ótica, o Decreto n.7247, de 19 de abril de 1879, criava cursos para adultos “analfabetos”, livres ou libertos do sexo masculino, mantendo a exclusão de mulheres e indígenas (MACHADO e COSTA, 2017).

Após a Lei Áurea em 1888 e a proclamação da República, em 1889, a Constituição Federal de 1891 retirou a gratuidade do acesso à instrução primária de seu texto e manteve a exigência de ser alfabetizado para votar (MACHADO e COSTA, 2017) quando 80% da população não sabiam ler nem escrever. Ao restringir o direito à educação pública, a Constituição edificou um Estado nacional que manteve e ampliou a exclusão social (SANTOS, 2022), pois grande parte da população era constituída de pessoas negras. Entre 1891 e 1925, a regulação de escolas noturnas para adultos por decretos não se diferenciava do citado anteriormente.

Foi precisamente no século XX, em 1934, que a Constituição Federal garantiu pela primeira vez, em caráter nacional, o direito de todos à educação pública, estendendo o acesso ao ensino primário aos adultos incluindo as pessoas negras, as mulheres e os indígenas. À perspectiva da educação como direito de todos, Gonzalez (2020, p.38) aliou o mito da democracia racial ao escamotear a trágica realidade vivida pela população negra, visto que sob os discursos de “somos todos iguais ‘perante a lei’ e que o negro é um cidadão igual aos outros” invisibilizaram-se as desigualdades educacionais históricas e outras. Essa calamidade permanece na segunda década dos anos 2000 no século XXI, nos 11 milhões de “analfabetos” absolutos equivalentes aos 6,8% dos maiores de 15 anos; nos 7,2% de 25 anos ou mais; nos 11,5% de 40 anos ou mais e nos 18,6% de 60 anos ou mais, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2018).

Nesses dados, havia uma concentração de mulheres representando 19,1% para as maiores de 15 anos, sendo 9,1% para as pretas e pardas⁴ e 3,9% para as brancas. As com 60 anos ou mais eram 27,5% de pessoas pretas e pardas em relação às brancas que representavam 10,3%. Ou seja, o analfabetismo atinge a população negra jovem duas vezes mais que a branca e para os mais velhos, quase três vezes mais. Quanto à mulher negra, jovem ou mais velha, é duplamente excluída da educação devido ao trabalho, em especial do doméstico, obrigando-lhe a interromper a trajetória escolar, sendo o grupo com instrução mais baixa. Tomando o marcador étnicorracial, os dados evidenciam que a questão racial

⁴ Classificação do IBGE referente à população negra.

configura-se como estrutural na produção de desigualdades, isto é, o racismo foi e é constitutivo das assimetrias sociais, econômicas, culturais e educacionais, sendo o analfabetismo uma consequência da desproporção abissal entre a população negra e a branca e atingindo mais perversamente a primeira.

Contudo, o analfabetismo não é obstáculo ao desenvolvimento socioeconômico do país tampouco a alfabetização é instrumento de superação da pobreza (GRAFF, 2003; GALVÃO e DI PIERRO, 2007), ressaltando, portanto, que o preconceito contra a condição de analfabeto é uma construção social (Costa, 2008). Segundo Costa (2012; 2008), inventou-se o “analfabeto” ao institucionalizar a figura, ainda que o analfabetismo estivesse em todos os grupos sociais composto por crianças e adultos, fora da classe social e da etnia. Todavia, os jovens e adultos que não soubessem ler e escrever eram os incapazes, imorais, vadios, pobres, degenerados que ocupavam um lugar social de sujeito ignorante, infantilizado, vicioso e que devia ser regenerado para a vida civilizada e associado ao fenótipo relativo à raça em um mesmo sujeito que gerava a imagem de quem deveria ser controlado e punido (COSTA, 2012).

As exclusões reiteradas quanto à efetivação ao direito à leitura e à escrita no século XIX e que se perpetuaram nos séculos XX e XXI foram analfabetizando os sujeitos, tornando-lhes analfabetizados e inscrevendo-lhes em uma situação de analfabetismo. Ao defini-los como “analfabetos” usaram a linguagem para nomeá-los e anulá-los por meio “de políticas públicas que geraram e geram a precarização para as pessoas negras” (NASCIMENTO, 2019, p.36), conforme as estatísticas (IBGE, 2018) e, portanto, determinando os que podiam/em falar/escrever e seriam/são escutados na sociedade brasileira, contribuindo para a manutenção de privilégios e do status-quo.

O termo “analfabeto” traz uma exclusão racista que naturaliza o sofrimento e ao propor outra terminologia busca-se afastar-se dele para não reproduzir a mesma violência e o trauma que envolve, realizando um “trabalho necessário de desmontar a língua colonial, como uma resistência” (KILOMBA, 2019, p.18). Ao devolver ao sujeito o que é oriundo de um regime estrutural, de apartação e de poder individualiza-se e patologiza-se uma opressão que culpabiliza a vítima ao criar uma anomalia para definir quem pertence ou não à norma, sem romper com as estruturas que provocam uma inadequação sobre espaços de direitos, como no depoimento abaixo:

(...) Quando a gente vai falar uma coisa a pessoa não entende do jeito que a gente fala, porque (...) a gente fala de um jeito, quem sabe ler fala de outro jeito. (...) Na hora que a gente entra num lugar só pensa que está todo mundo olhando para a gente, achando que a *gente é*, sei lá, assim *um tipo de bicho, marginal*. Sinceramente, *eu me sinto assim*. (Caxias, Maranhão; GALVÃO e DI PIERRO, 2007, p.19/20, grifos nossos).

Com o analfabetizado aspiramos nomear um sofrimento expresso acima por não saber ler e escrever na perspectiva hegemônica ao reviver um trauma em uma sociedade violenta e desumana que lhe objetifica por uma injustiça real (SEGATO, 2021), caracterizando quatro dimensões com base no conceito de raça que se interpõem, visando à sua delimitação:

1) **histórico-legal**: o Estado autoritário, opressor, infrator ao imputar estados de exceção ou regras excepcionais para o tratamento da população não branca por meio de documentos, de políticas e do não cumprimento de sua obrigação de aplicar e de fazer valer a lei de forma igual para todos (SEGATO, 2021);

2) **sociorracial**: ao criar uma cidadania para os que se ajustam ao projeto da modernidade excluindo os outros: *peessoas negras, mulheres, trabalhadores, analfabetos, pessoas escravizadas, indígenas* eliminados da cidade letrada (SEGATO, 2021, grifos nossos);

3) **epistêmica**: ao invisibilizar e apagar histórias e memórias que foram e são reduzidas e/ou fraturadas, contadas a partir de uma única perspectiva, definindo-se as pessoas não ou pouco escolarizadas e não brancas como objetos, sem histórias e sem memórias;

4) **psicológica**: ao estruturar o mundo de forma hierárquica e ao acentuar a distribuição de valor e prestígio define identidades ao atribuir autoridade aos que podem ou não formular ideias e divulgá-las, escrever e falar causando um sofrimento que não é nomeado devido a injustiça real e que leva ao trauma (SEGATO, 2021).

Assim, nomear e criar outro termo é revelar o racismo linguístico (NASCIMENTO, 2019) e dimensionar a responsabilidade do Estado opressor, violento, infrator e devedor, e não culpabilizar as suas vítimas. O racismo educacional é um tentáculo do estrutural e, por consequência, o analfabetismo associa-se ao trauma por tornar os que não sabem ler nem escrever como os diferentes, os ignorantes, os bárbaros, os incultos, porém “sua vó formou na vida” Oléria (2013), pois precisou resistir, reinventar formas de construir outros saberes, de criar outras narrativas orais/escritas/escutatórias.

3 De objetos a sujeitos: as escritas/falas de mulheres da EJA

Os sujeitos analfabetizados produzem conhecimentos, saberes e epistemes antes de adentrarem nas escolas formais. Reconhecê-los pelo lugar da falta é reduzi-los a seres destituídos de histórias, memórias e saberes, que só passam a existir pela ótica de um conhecimento eurocêntrico que não os espelha em suas subjetividades como na epígrafe. São trabalhadores/as que constituem famílias, que criam filhos, que constroem patrimônios físicos e simbólicos e se organizam para que os seus alcancem níveis educacionais que não puderam por estarem concentrados na produção da existência. Logo, não passam a existir a partir da escola, da educação formal e da língua do colonizador.

Ao retornarem à escola para efetivar um direito social e humano na idade jovem e adulta e ao se depararem com a negação, o apagamento e a invisibilidade de seus conhecimentos e de suas subjetividades, sofrem discriminação e violência moral, intelectual e psicológica e revivem um trauma configurado no sofrimento de não ser pela ótica eurocêntrica (SEGATO, 2021) que pode, inclusive, expulsá-los da escola por não se sentirem acolhidos. Acolhê-los implica reconhecer o sofrimento coletivo por um direito negado, nomear a injustiça e a dor impostas a eles, auxiliando-lhes a se reconhecerem como vítimas e não culpados pela ausência da escolarização, isto é, como sujeitos que foram analfabetizados por um Estado infrator e que possui uma dívida social e histórica com eles.

O recorte do material de pesquisa é um áudio enviado à professora na pandemia de Covid-19 pelo aplicativo. Observa-se o lugar de autoria da estudante negra, destacando os cuidados com higiene, o uso e a limpeza da máscara, da tranquilidade porque os filhos trabalhavam e poderia aguardar o auxílio do governo federal, conforme a transcrição:

“Boa tarde [...] É a gente tá indo, né? Tamo indo, graças a Deus, né? Tô, tô me cuidando. Se eu for na rua, chego em casa tiro a roupa, tomo banho, deixo o chinelo, a máscara, lavo. O auxílio tô aguardando, né? Porque meus dois filhos trabalha de carteira assinada, né? A gente tá naquilo, né? Vamo ver, mão de Deus”. (Entrevistada 1, Material de Pesquisa).

O recorte possibilita compreender que ao participar e fazer uso de práticas sociais de escrita e oralidade em sociedades grafocêntricas busca-se romper, por meio de suas escritas/falas/escutas, com a objetificação ao assumir a voz e ao inserir suas palavras no mundo como sujeitos que são, que não precisam ser falados, que assumem a própria fala. Então, autorizar-se a escrever/falar/ser escutado é colocar o opressor fora de si e assumir a responsabilidade pela construção de seu próprio discurso, de sua própria identidade, na qual alfabetizar é aprender a dizer a sua palavra, criadora de cultura.

4 Considerações Finais

Discutimos o termo “analfabeto” ao revelar como o Estado e as elites negaram reiteradamente o acesso à leitura e à escrita para a população negra ao instituírem procedimentos e práticas educacionais centralizadas em raça e no racismo estrutural como constitutivos de relações sociais, econômicas, educacionais, epistêmicas entre outras. Compreendemos que as pessoas-vítimas foram analfabetizadas pelo Estado que forjou ações histórico-legais, sociorraciais, epistêmicas e psicológicas como desumanizações, em específico à população negra (IBGE, 2018).

Propor analfabetizado para nomear um sofrimento e um trauma não significa negar o direito social e humano à educação de milhões de pessoas jovens e adultas, principalmente

da população negra, no entanto, implica responsabilizar o Estado quanto à efetivação desse direito e retirar a culpa de sua vítima. Implica também reconhecer as pessoas jovens e adultas como sujeitos que possuem e produzem conhecimentos, memórias, histórias e saberes muito antes de adentrarem nos espaços escolares formais para uma educação antirracista.

Ressalta-se que a constituição de relações de poder mais horizontais, mais igualitárias e mais justas, nas quais a raça e o racismo não sejam usados para a desumanização do outro, é imprescindível para uma nação democrática e como condição para que o direito à leitura e à escrita seja, de fato, um direito social e humano de todos.

Referências

ANTIGA poesia. Intérprete: Ellen Oléria. Compositor: Ellen Oléria. *In*: AO VIVO na garagem. Intérprete: Ellen Oléria. [S.l.]: IMMUB, 2013, 1 CD, faixa 16.

CORENZA, J. de A. As salas de aula das turmas da Educação de Jovens e Adultos têm cor? O que fazemos com ela? *In*: Pontes, R. e Vianna, V. M. (orgs.). **Entrelaçando olhares por uma educação planetária**. 1. ed. Rio de Janeiro: Caetés, 2014 (Seminário NEAd 3). p.127-134.

COSTA, A. L. da. **O educar-se das classes populares oitocentistas no Rio de Janeiro entre a escolarização e a experiência**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2012. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-26062012-153651/publico/ANA_LUIZA_JESUS_DA_COSTA.pdf Acesso em: 09 set. 2021.

_____. **Mostrando-lhes o alfabeto da razão**: as escolas noturnas da corte (1860-1889). Escolas Noturnas, Século XIX, Educação Popular. Sociedade Brasileira de História da Educação, Universidade de São Paulo, s/d. Disponível em: <https://sbhe.org.br/uploads/proceeding/474/0f6c425d94aeb0f2552b2ce823a21b5f.pdf> Acesso em: 12 set. 2021.

GALVÃO, A. M. de O. e DI PIERRO, M. C. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007.

GONZALEZ, L. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *In*: Rios, F. e Lima, M. (orgs.). **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. p.75-93.

GRAFF, Harvey. **Os labirintos da alfabetização**: reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização. Tradução: Tirza Myga Garcia. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GROSFUGUEL, R. Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada. *In*: BERNADINO-COSTA, J., MALDONADO-TORRES, N. e GROSFUGUEL, R. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed. 3. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. p.55-78.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE (org.). Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios Contínua. Educação. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. 12 p. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf

Acesso em: 22 fev. 2022.

KILOMBA, G. **Memórias de plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução: Jess Oliveira – 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MACHADO, M. M. e COSTA, C. B. **Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

NASCIMENTO, G. **Racismo linguístico**: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

SEGATO, R. **Crítica da colonialidade em oito ensaios e uma antropologia por demanda**. Tradução: Danielle Jatobá, Danú Gontijo. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.