



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

PERCURSO DAS PRÁTICAS DE “LEITURA” E “ESCRITA” NA FORMAÇÃO SOCIAL E HISTÓRICA DO PORTUGUÊS POPULAR DO BRASIL: REFLETINDO SOBRE OS AGENTES

Jorge Augusto Alves da Silva⁴²⁴
(UESB)

Lucas Campos Santos^{**}
(UESB)

Valéria Viana Sousa^{***}
(UESB)

RESUMO

No percurso histórico da formação do português popular do Brasil, o espaço do letramento e da oralidade ocupa papel importante na discussão sobre a configuração de estruturas peculiares à variedade popular. Certamente, o predomínio da oralidade e a falta de normatização contribuíram para que alterações lingüísticas oriundas do contato de falantes de línguas diferentes se expandissem e se tornassem a variante que predomina no meio popular, mas não foram exclusivamente co-responsáveis pela configuração do português popular do Brasil. Procuraremos discutir como o pouco acesso ao letramento e à norma de prestígio foram responsáveis pela perpetuação de certas características do português popular que se filiam diretamente a situações de contato. O aprender fazendo, portanto, era uma forma de instrução ao mesmo tempo em que servia de controle social.

PALAVRAS-CHAVE: Português Popular, Educação, História Social.

⁴²⁴ Doutor, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Grupo de Pesquisa em Linguística Histórica e Aplicada e Grupo de Pesquisa em Sociofuncionalismo. E-mail: adavgstvm@gmail.com.

^{**} Doutor, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Grupo de Pesquisa em Linguística Histórica e Aplicada. E-mail: lusanpos@gmail.com

^{***} Doutora, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Grupo de Pesquisa Sociofuncionalismo. E-mail: valeriavianasousa@gmail.com



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

INTRODUÇÃO

No espaço rural do Brasil Colônia, a cultura oral predominava visto que o número de letrados era ínfimo e a circulação de livros restringia-se a um seleto grupo, havendo o predomínio de livros religiosos e de instrução elementar.

Além disso, Portugal, no tempo da colonização do Brasil, era um país essencialmente rural e, certamente, as levas de colonizadores que aqui desembarcaram já traziam consigo essa situação de pouco letramento.

Celso Cunha afirma que o português europeu teve sua origem como língua rural e atribui às variações presentes no português como produto da falta de normatização urbana, visto que:

[...] o português apresenta todas aquelas liberdades e indecisões que caracterizam as línguas de base essencialmente rural, nas quais a força niveladora das cidades ou não se exerceu, ou só veio a agir tardiamente. (CUNHA, 1976, p.67).

[...] esse quadro decorre do fato de que Portugal é um país de civilização rural, que pouco sofreu a influência das cidades, as fixadoras da boa norma da linguagem (CUNHA, 1976, 70).

Ademais é conveniente notarmos que essa queixa de Cunha assemelha-se a de Horácio, poeta latino do período áureo, que atribuía ao latim a rudeza de uma língua de antigos camponeses se comparada à doçura do grego, como podemos ler em Paratore (1983, p. 442). Cunha, ao comparar o português ao francês, ao italiano e ao espanhol, esboça raciocínio semelhante.

2. A educação como forma de manutenção do statu quo

A educação encarada como "desenvolvimento econômico" visa ao preenchimento de necessidades sociais através do exercício da educação prática ou apenas para o



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

exercício de uma atividade definida e específica, como a formação de oleiros, ferreiros entre outros

A visão de Cunha pode ser considerada simplista se consideramos que muitas características encontradas no português popular do Brasil, como o nível de variação na concordância verbal na terceira pessoa do plural, não foram encontradas, por exemplo, no português arcaico, nem na fala dos rústicos lusitanos quando analisamos a fala de personagens pastoris em textos de Gil Vicente.

Certamente, o predomínio da oralidade e a falta de normatização contribuíram para que alterações lingüísticas oriundas do contato de falantes de línguas diferentes se expandissem e se tornassem a variante que predomina no meio popular, mas não foram exclusivamente co-responsáveis pela configuração do português popular do Brasil. Procuraremos discutir como o pouco acesso ao letramento e à norma de prestígio foram responsáveis pela perpetuação de certas características do português popular que se filiam diretamente a situações de contato.

Para Cristovam Buarque e colaboradores,

[...] diferentemente dos povos cujas influências históricas dão prioridade à educação [...] no Brasil a educação foi vista, desde o período colonial, como um luxo, ou um instrumento ao desenvolvimento econômico, e não uma finalidade do processo civilizatório." (BUARQUE et al, 1991, p. 53).

Nesses termos é conveniente reforçarmos que a educação encarada como "desenvolvimento econômico" visa ao preenchimento de necessidades sociais através do exercício da educação prática ou apenas para o exercício de uma atividade definida e específica, como a formação de oleiros, ferreiros entre outros.

Nos primeiros séculos da colonização do Brasil, a instrução das classes menos favorecidas deu-se fora dos muros escolares. Em geral, educar os pobres



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

era uma necessidade para se manter o status quo, a reprodução dos papéis necessários à sociedade.

Nesse sentido, tal forma de aprendizagem empobrecia, certamente, a instrução escolar, mas reforçava a autoridade do poder colonial, visto que supria a sociedade brasileira dos elementos necessários à vida urbana e rural sob a tutela da reprodução dos valores “edificantes” para o povo. O aprender fazendo, portanto, era uma forma de instrução ao mesmo tempo em que servia de controle social.

Além da condição econômica do aprendiz, sua origem racial era determinante na probabilidade de ele assumir ou não um lugar em sala de aula. Segundo Luís Carlos Villalta (1997, p.350):

A instrução escolar foi, muitas vezes, inacessível aos homens pardos, por culpa das próprias autoridades da Colônia, que agiam à revelia das ordens régias. Em fins do século XVII, os colégios jesuíticos recusaram-se a admitir pardos entre seus alunos, vindo a fazê-lo apenas após firme determinação do rei. Em 1721, o governador de Minas, d. Lourenço de Almeida, recebeu ordem de d. João V para que, em cada vila, se pagassem mestres para ensinar a ler, a escrever, a contar e, ainda, o latim à multidão de ilegítimos da capitania. Embora dissesse que cumpriria a determinação, o governador recebeu fracassar, porque os rapazes eram “filhos de negras”, acabando por não tomar a iniciativa.

À “multidão dos ilegítimos” cabia uma instrução para a sobrevivência calcada no aprender fazendo, na reprodução como forma de obter êxito na vida. Dessa forma, o acesso à instrução formal, mesmo aquela que entendia “educar” como “formar o espírito retórico”, era negada à maioria da população mestiça do Brasil, pois “os filhos de pessoas de ‘menor qualidade’ poderiam ser dados a outrem para trabalhar e aprender em troca do sustento e criação” (VILLALTA, 1997, p. 352).



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

A condição dos africanos e afrodescendentes e a educação

Se para os pardos havia fortes entraves práticos para a educação, mesmo considerando-se certo empenho da coroa em desfazer tais entraves, a educação para os negros era uma realidade ainda mais rara e possuía outro sentido. A educação para o negro significava passar, em muitos casos, de **boçal** para **ladino**, assumindo uma possibilidade de integração com a sociedade colonial. Poucos negros conseguiam driblar as barreiras que lhes eram impostas ao letramento, uma vez que educação para a maioria negra significava apenas aprender um ofício que deveria ser executado sob a tutela de um mestre. Ademais, Sousa e Silva examinaram inventários de moradores da Fazenda Morrinhos (atual Povoado de Morrinhos) e neles encontraram escravos registrados como oficiais de oleiros, sapateiros e vaqueiros sob a supervisão de mestres-de-ofícios (SOUSA; SILVA, 2002).

Para os negros, educar tinha o sentido de “assimilar-se”. A educação para a maioria dos negros e índios passou longe dos bancos escolares e, muitas vezes, chegou à submissão por violência.

As reformas pombalinas, a conseqüente imposição da língua portuguesa e a laicização do ensino não surtiram efeito estrondoso na grande massa populacional brasileira uma vez que a valorização da escola dependia de grupos sociais locais e de seus interesses. Para o povo, a instrução formal estava além dos limites de sua compreensão: a realidade ensejava, parafraseando Villalta, uma luta bruta e ignorante pela sobrevivência (VILLALTA, 1997, p. 353).



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

O “ler” e o “escrever” e a formação do português popular

O desinteresse pela instrução, também, poderia ser encontrado na elite colonial. Muitos comerciantes europeus que se estabeleceram no Brasil eram rústicos, não sabiam ler e escrever e, depois de se tornarem ricos, conservavam o mesmo estado de iletramento. Reforcemos que o termo iletramento (i-variação do prefixo negativo in-; letramento, o mesmo que alfabetização) começou a ser usado, por influência do inglês illiteracy, a partir da década de 1980, em substituição ao termo “analfabetismo”.

No entanto, eles não podem ser considerados a regra geral do pensamento elitista do Brasil Colônia, pois a elite (autoridades, os proprietários de terras e lavras e comerciantes) devotava-se à instrução dos seus membros por considerá-la indispensável: à assunção de cargos (um futuro promissor) e à transmissão dos valores de sua classe. A educação estimulava a honra, a qual evitaria seguir os costumes dos negros, mulatos e gentios.

Após análise de inventários feitos em Mariana até 1822, Villalta concluiu que 63,2% dos proprietários de terras daquela região eram alfabetizados, demonstrando que entre os proprietários a alfabetização era uma prática da maioria.

Além do mais, a alfabetização da elite tinha sexo e cor. Entre as mulheres, menos da metade delas sabia escrever o próprio nome, pois de 75 apenas 33 puseram no documento sua assinatura. Eram cinco os inventariantes negros e pardos, poucos que conseguiram driblaram as barreiras sociais, mesmo assim, apenas dois negros e um mulato sabiam assinar o próprio nome.

A história do letramento no Brasil continua repetindo essa realidade vista no início do século XIX. Podemos fazer a mesma afirmação ao tratar do início do século XX. Em uma das reportagens da Revista Feminina dos idos de 1920, existe

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

uma recomendação de que a boa dona de casa, antes de mandar que lavem suas roupas fora do ambiente doméstico, faça-o após a marcação das peças com símbolos, pois a quase totalidade das lavadeiras, tanto as da zona urbana e da zona rural, era analfabeta e a marcação com um símbolo (um peixe, por exemplo) evitaria o extravio do enxoval, como podemos ler no excelente artigo Recônditos do mundo feminino de Marina Maluf e Maria Lúcia Mott.

Em excelente artigo, Brancos, negros e mulatos no Brasil: um alerta especial, Daniel Augusto Moreira aponta para uma situação desfavorável de negros e mulatos em relação ao processo de letramento. O autor toma como base os dados fornecidos pela Síntese de Indicadores Sociais do IBGE, divulgados em 2000 e por nós transcritos com base em Moreira (2000, p. 104).

Escolarização Inicial de Pessoas com 15 Anos ou mais por Cor ou Raça em Porcentagem (%) – Brasil, 1998.

	Branca		Negra		Mulata		Total	
	Analfabeto	Até 4 anos de estudo	Analfabeto	Até 4 anos de estudo	Analfabeto	Até 4 anos de estudo	Analfabeto	Até 4 anos de estudo
Brasil	8,4	22,7	21,6	41,8	20,7	40,7	13,8	30,5
Norte	7,5	25,3	22,6	47,4	13,2	32,9	11,8	30,5
Nordeste	20,3	38,0	36,2	57,7	30,1	51,5	27,5	47,8
Sudeste	5,9	19,2	15,1	35,0	11,7	30,0	8,1	23,1
Sul	6,8	20,8	15,1	34,5	14,9	36,9	8,1	23,2
Centro-oeste	7,7	21,9	21,6	37,3	13,4	31,7	11,1	27,3

FONTE: Síntese de Indicadores Sociais 1999. Rio de Janeiro: IBGE, 2000 apud MOREIRA, Daniel Augusto. Analfabetismo funcional: o mal nosso de cada dia. Rio de Janeiro: Thompson, 2003, p. 104.



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Os dados revelam que, entre os brasileiros que possuem 15 anos de idade ou mais, são os negros nordestinos que apresentam o maior índice de analfabetismo ou de iletramento.

Branco, negro e mulato do Sul e Sudeste estão abaixo da média nacional (8,4%; 21,6%; 20,7%), enquanto que os branco, negro e mulato do Norte e Nordeste estão acima da média. Tal situação pode ser explicada pelo favorecimento histórico-político do sul-sudeste brasileiro e pela urbanização, que em tais regiões pode ser vista como sinônimo de industrialização, ocorrendo em nível superior ao verificado nas regiões norte e nordeste. Considerando o curso da alfabetização ou letramento, podemos observar que dados de 1950 mostram que na população com 15 ou mais anos de idade a taxa de analfabetismo era de 50,6%, número que decresceu para 39,7% na década de 60.

Tais dados devem ser interpretados, observando-se que a realidade numérica muitas vezes não representa as particularidades individuais. Analisando os dados de 1990, Rosa Virgínia Mattos e Silva observa que se considerarmos "o Brasil rural no seu todo, ainda seguindo a mesma fonte [a autora refere-se aos dados de 1990], o analfabetismo no Nordeste rural é três vezes superior ao do restante do país: 66,3% dos analfabetos rurais do Brasil se encontram no Nordeste." (MATTOS; SILVA, 2004, p. 95).

Se observarmos que negro e mulato representam 70% da população do Norte e Nordeste do Brasil, podemos ver claramente que o analfabetismo e a pouca escolaridade no Brasil têm cor e condição social, uma vez que, com base em dados da mesma pesquisa, constatamos que o rendimento médio dos branco é de 0,75 salários mínimos por ano de estudo, enquanto que para os negro o rendimento fica em torno de 0,53 salários mínimos por ano de estudo.

No Norte e no Nordeste, negro e mulato têm rendimento médio de 0,4 salários mínimos por ano de estudo. A situação reinante no Brasil Colônia



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

perdurou pelo Império, chegou à República, demonstrando claramente que o estágio atual apenas reflete uma condição histórica produzida ao longo dos séculos. A tão alegada universalização da educação no Brasil, mesmo com os esforços governamentais, é pouco eficiente para reverter a situação, se levarmos em conta a baixa qualidade do ensino oferecido às classes populares, especialmente do Norte e Nordeste do país. Uma pesquisa empreendida no Recôncavo Baiano na década de 80 constatou que, de 129 professores da região, nenhum possuía instrução superior e que 52 possuíam só a 4.^a série primária, conforme lemos em Mattos e Silva (2004, p. 101).

Além disso, torna-se oportuno avaliar o nível de alfabetização ou letramento considerando o fator sexo na educação formal no Brasil.

Os dados referentes a duas décadas mostram que em todas regiões, exceto no Nordeste, as mulheres estão abaixo das médias dos homens em relação à alfabetização. Mesmo as mulheres nordestinas, apresentando leves superações à média do homem nordestino, estão bem abaixo da média nacional.

A pesquisa por nós empreendida no interior do baiano pode perfeitamente explicar essa pequena diferença, pois as mulheres do meio rural, particularmente as mais jovens, estão procurando desenvolver atividades que exijam um mínimo de letramento, enquanto que os homens continuam a exercer ofícios herdados dos pais ou atividades cuja remuneração dependam mais do trabalho braçal. Mesmo assim, as mudanças verificadas na vida das mulheres entrevistadas são lentas e estão condicionadas aos diversos papéis que as mulheres passaram a assumir em suas comunidades.

A alfabetização ou o letramento é exigência de uma sociedade urbana e uma das metas a ser conquistada num processo de urbanização. Se observarmos que entre os anos de 1950 e 1980 dobrou o número total de cidades no Brasil, o que alterou sensivelmente o quadro sócio-político, podemos afirmar que tal alteração



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

não trouxe profundas modificações no quadro de desenvolvimento social, incluindo-se aqui o nível de letramento das populações levadas à urbanização.

Tal crescimento acelerado gerou uma pobreza urbana e a conseqüente formação de bairros periféricos com características rurais. Nos centros urbanos, os migrantes da zona rural passaram a viver em meio a padrões urbanos, mas não abandonaram por completo os valores rurais nem as atividades que desenvolviam.

É comum encontrarmos bairros periféricos com características próximas do meio rural, pois seus moradores continuam a desenvolver atividades econômicas próprias do campo. Essas áreas encaixam-se no continuum rural-urbano com o predomínio da oralidade e uso apenas funcional da escrita. Pinto (1986) analisou a escrita popular no meio urbano. Nós, de forma assistemática, observamos no meio rural, a presença de vendas e botecos, com letreiros que comprovam o caráter oral dessas comunidades refletido na forma escrita.

Se observarmos detalhadamente a situação do Estado da Bahia, vamos verificar que nele a crise educacional é mais alarmante do que em alguns estados da União. Em alguns municípios baianos, especialmente na zona rural, há um número expressivo de crianças em idade escolar fora do processo de letramento.

Segundo o IBGE, a taxa de escolarização das pessoas de 7 a 14 anos em 1997, é de 90%, caindo para 71,2% entre 15 e 17 anos e para 48,9% ente 18 e 19 anos. Além disso, a taxa de analfabetismo ou iletramento na Bahia possui níveis mais altos do que a média nacional: 26,8% para as pessoas de 15 ou mais anos de idade, contra 14,5% para todo o Brasil, com base nos dados do IBGE de 1997. Em 1990, a taxa era de 39,6% na Bahia. Se formos considerar o analfabetismo funcional, veremos que a taxa é de 35, % em 1996 na Bahia, contra 26,3% no Brasil.



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

CONCLUSÕES

O acesso à escrita poderia ser um dos fatores capazes de alterar o quadro lingüístico das comunidades rurais baianas bem como das urbanas localizadas na periferia. O estado de iletramento, contudo, favorece a manutenção de padrões atávicos, refletindo traços de uma gramática com características do contato entre falantes de línguas diferentes.

REFERÊNCIAS

- ATLAS ESCOLAR BAHIA. SILVA, Bárbara Christine Nentwig. (Org.) e co-autores. **Atlas escolar, Bahia: espaço geo-histórico e cultural.** João Pessoa: Grafset, 2000.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemu na escola, e agora?** Sociolingüística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.
- BUARQUE, Cristovam et al. **O colapso da modernidade brasileira: e uma proposta alternativa.** 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- CUNHA, Celso. Conservação e inovação no português do Brasil. In: **Eixo e a Roda**, 5, 1986, p. 199-230.
- _____. **Língua portuguesa e realidade brasileira.** 6.ed. atualizada. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1976.
- HOUAISS, Antônio. **O português do Brasil.** Rio de Janeiro: Revah, 1992.
- MALUF, Mariana; MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do mundo feminino. In: SEVCENSKO, Nicolau (Org). **História da vida privada no Brasil.** República: da Belle Époque à Era do Rádio. 3.v. São Paulo: Cia das Letras, 1998, p. 369-421.
- _____. **Ensaaios para uma sócio-história do português brasileiro.** São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. **O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas.** São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. Uma interpretação para a generalizada difusão da língua portuguesa no território brasileiro. **Gragoatá.** Niterói, n.9, p. 11-27, 2 sem. 2000.
- MOREIRA, Daniel. **Analfabetismo funcional: o mal nosso de cada dia.** São Paulo:Thompson, 2003.



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

PARATORE, Ettore. **História da literatura latina**. Tradução de Manuel Losa. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1983.

PINTO, E. P. O português popular escrito. In. _____. **A língua escrita no Brasil**. São Paulo: Ática, 1986.

SOUSA, M.A.S.; ALVES, R. S. Ocupação e povoamento do Arraial de Poções. In: _____. **Ocupação de terra e pecuária no Arraial de Poções no século XIX**. (Dissertação Trabalho de Conclusão de Curso, Graduação em História) - Departamento de História. Vitória da Conquista: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2002. 78f.

VILLALTA, Luiz Carlos. O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura. In: MELLO E SOUZA, Laura (Org.). **História da vida privada: cotidiano e vida privada na América Portuguesa**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p. 332-385.