

Analfabetismo e alfabetização de adultos em Portugal

Carmen Cavaco

Professora e Pesquisadora no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, em Ciências da Educação/Formação de Adultos

Resumo

O artigo centra-se na condição de analfabeto e nos cursos de alfabetização de adultos, a partir da perspectiva de adultos analfabetos. Os dados empíricos resultaram de uma investigação de natureza qualitativa, com recurso a entrevistas biográficas a nove adultos analfabetos, residentes no contexto rural, em Portugal. A entrevista biográfica incidiu sobre o percurso de vida e o processo de formação dos adultos. Apresentam-se contributos teóricos sobre o analfabetismo e a alfabetização. Os adultos reconhecem que a sua condição de analfabeto resultou de dificuldades financeiras da família, consideram que o fato de não saberem ler nem escrever limitou as suas oportunidades, ao longo da vida, e são críticos sobre os cursos de alfabetização de adultos.

Palavras-chave: Analfabetismo, alfabetização de adultos, adultos

Abstract

Illiteracy and adult literacy in Portugal

The article presents an illiteracy analysis and adult literacy courses, through illiterate adult's perspective. The empirical data are the result of an investigation of a qualitative nature, using biographical interviews with nine illiterate adults, living in the rural context, in Portugal. The biographical interview focused on their life course and the learning process. Theoretical contributions on illiteracy and literacy are presented. The adults acknowledge that their status as illiterate resulted from family financial difficulties, find that being unable to read or write has limited their opportunities throughout life, and they criticize the adult literacy courses.

Keywords: Illiteracy, adult literacy, adults

Analfabetismo y alfabetización de adultos en Portugal

El texto presenta un análisis y problematización de la condición de lo analfabeto y de prácticas de alfabetización de adultos, a partir de la perspectiva de adultos analfabetos. Los datos empíricos resultaron de una investigación de naturaleza cualitativa, utilizando entrevistas biográficas a nueve adultos analfabetos, que vivían en el medio rural, en Portugal. La entrevista biográfica realizada a los adultos se centró en su recorrido de vida y en el proceso de aprendizaje. Se presentan contribuciones teóricas sobre el analfabetismo y la alfabetización. Los adultos entrevistados reconocen que su condición de analfabeto resultó de dificultades financieras de la familia, que el hecho de no saber leer ni escribir limitó sus oportunidades a lo largo de la vida y critican los cursos de alfabetización de adultos.

Palabras clave: Analfabetismo, alfabetización de adultos, adultos

Introdução

O artigo tem como objetivo apresentar uma análise e problematização da condição de analfabeto e dos processos de alfabetização, na perspectiva de adultos analfabetos. A investigação enquadra-se no campo científico das Ciências da Educação e segue uma abordagem ampla do processo educativo e crítica. A análise é ancorada numa perspectiva ampla do processo educativo, enquanto dinâmica que ocorre em todos os tempos e espaços de vida, pelo que se reconhece e valoriza o potencial educativo da experiência. Nesse sentido, assumimos uma abordagem crítica sobre o analfabetismo e sobre o processo de alfabetização, considerando-se importante o reconhecimento e a valorização dos saberes de que os analfabetos são portadores, adquiridos fora da escola, e a superação de práticas de alfabetização baseadas na forma escolar tradicional.

Os dados empíricos que suportam a análise resultaram de uma investigação de natureza qualitativa, com recurso a entrevistas biográficas. As questões que orientam a análise são as seguintes: o que dizem os adultos sobre a condição de analfabeto? Qual a perspectiva dos adultos analfabetos sobre o processo de alfabetização? Para suportar teoricamente a análise dos dados empíricos apresentam-se alguns elementos conceituais sobre o analfabetismo e a alfabetização.

O texto está organizado em cinco pontos. No primeiro, apresentam-se alguns elementos teóricos sobre o analfabetismo e a alfabetização. No segundo, explicita-se a metodologia e o instrumento de recolha de dados empíricos – a entrevista biográfica.

No terceiro, identificam-se os resultados da pesquisa sobre a condição de analfabeto. No quarto ponto, apresentam-se os resultados sobre a percepção dos adultos relativamente à alfabetização. No quinto, apresenta-se uma discussão dos resultados da pesquisa e algumas considerações finais.

Analfabetismo e alfabetização – considerações teóricas

O analfabetismo é um fenômeno social complexo (CANÁRIO, 1999; CAVACO, 2002; FREIRE, 2000a), em grande medida, devido aos seus contornos difusos e mutantes. Nesse sentido, a construção social da problemática do analfabetismo tem de ser contextualizada do ponto de vista histórico e social, na sequência da progressiva valorização das competências de leitura e de escrita, a partir da segunda metade do século XX. No início do século XX, era designada analfabeta a pessoa que não sabia assinar o seu próprio nome. Mais tarde passou a designar-se analfabeta a pessoa que não sabe ler, nem escrever. Neste caso, falava-se apenas de analfabetismo literal. Contudo, com a evolução social registada nas últimas décadas, percebeu-se que a questão do analfabetismo não poderia ser apenas colocada numa lógica dicotômica entre as pessoas alfabetizadas, que sabem ler e escrever, e as pessoas analfabetas, que não sabem ler nem escrever. Assumiu-se que a alfabetização é um processo longo e progressivo, de desenvolvimento de competências de leitura, de escrita e de cálculo, em evolução ao longo da vida. Essa evolução decorre das exigências sociais com as quais as pessoas se confrontam no cotidiano, nomeadamente, das oportunidades de aprendizagem, mas também dos processos de regressão a que podem ser sujeitas, ao longo da vida.

Este entendimento amplo do processo de alfabetização remete-nos, simultaneamente, para as questões do analfabetismo literal, do analfabetismo funcional e do analfabetismo regressivo. Como menciona Bernard Lahire (1999, p. 136), o analfabetismo abrange “pessoas que se situam no nível zero de leitura e escrita até às pessoas que possuem estas competências mas que não são suficientes para ultrapassar determinado tipo de exigências diárias”. Por outro lado, abrange pessoas que, por diversas razões, não aprenderam a ler e a escrever e pessoas que desenvolveram essas competências mas que não as desenvolveram suficientemente e regrediram, por falta de uso das mesmas. A alfabetização é um processo complexo, que precisa ser contextualizado, é dinâmico e não tem, necessariamente, uma correspondência linear com os níveis de escolaridade, porquanto se verificam mecanismos de regressão de competências e me-

canismos de aquisição de competências, através da educação não formal e informal.

O analfabetismo resulta de diversos fatores que são interdependentes – as dificuldades econômicas da família, os problemas de organização e funcionamento da escola e, por último, o escasso estímulo à leitura e à escrita nos contextos familiares, sociais e profissionais. O analfabetismo é um fenómeno com raízes sociais, culturais e políticas e não resulta, regra geral, da opção e da incapacidade das pessoas, apresentando-se como consequência de determinados contextos e circunstâncias que ultrapassam a esfera individual. Ou seja, o analfabetismo resulta de um conjunto de desigualdades, que se vão intensificando e reforçando nos vários tempos e espaços de vida – as desigualdades socioeconômicas das famílias, que, com frequência, se traduzem em desigualdades no acesso à escola e ao sucesso educativo das crianças, o que por sua vez tem implicações no percurso social e profissional dos jovens e adultos.

Numa perspectiva de análise crítica do fenómeno do analfabetismo, considera-se importante ultrapassar três tipos de associações:

[...] a associação entre analfabetismo e imigrantes, que leva os governos a adoptarem medidas políticas já existentes e sem eficácia; a associação entre analfabetismo e idosos, que conduz a considerar-se que o analfabetismo se extingue por ordem natural e com a uma aposta na escolaridade obrigatória; a associação entre analfabetismo e incapacidade individual, pois este não é um problema de natureza individual, mas sim de contornos sociais (LAHIRE, 1999, p. 99).

O discurso social e científico sobre o analfabetismo alicerça-se, com frequência, na valorização da cultura letrada e dos saberes daqueles que dominam as competências de leitura e escrita, minimizando e ignorando a importância de outros saberes, o que indica “etnocentrismo cultural” (LAHIRE, 1999). Em consequência, o discurso construído em torno do analfabeto baseia-se numa perspectiva de déficit – o que não sabe ler nem escrever, ignorando-se as suas experiências e os seus saberes. Como destaca Paulo Freire (2000b, p. 96), “[...] forte tendência nossa é a que nos empurra no sentido de afirmar que o diferente de nós é inferior”. Na análise que se apresenta, consideramos que a naturalização da perspectiva de déficit sobre os analfabetos não tem contribuído para o desenvolvimento de práticas de alfabetização ajustadas ao seus interesses, saberes e projetos, nem para o avanço do conhecimento científico sobre esta problemática.

Os analfabetos interiorizam o estigma social associado ao analfabetismo e,

nas relações sociais que estabelecem, podem manifestar uma desvalorização dos seus saberes e da sua cultura, ou seja, dos elementos estruturantes da sua existência e identidade. Os analfabetos, à semelhança dos oprimidos, em geral, “ouvem dizer tão frequentemente que não servem para nada, que não podem aprender nada, que são débeis, preguiçosos e improdutivos que acabam por convencer-se da sua própria incapacidade” (FREIRE, 2000b, p. 61). Nas relações sociais que estabelecem com pessoas detentoras de níveis de escolaridade elevados, os analfabetos podem apresentar este discurso de inferioridade e de desvalorização, reproduzindo as ideias veiculadas pelo discurso oficial, baseado na cultura letrada dominante, que se sobrepõe, desvaloriza e retira credibilidade à cultura tradicional, baseada na oralidade. Contudo, é necessário reconhecer que “[...]nem as pessoas pouco ou nada escolarizadas são culturalmente vazias, nem as escolarizadas são meros produtos da cultura letrada” (BENAVENTE et al., 1996, p. 115).

Metodologia

Os dados empíricos que suportam a análise resultaram de uma investigação de natureza qualitativa, realizada em Portugal, com o recurso a entrevistas biográficas com nove adultos analfabetos (seis mulheres e três homens), residentes em meio rural, em Portugal. Os adultos entrevistados faziam parte da rede de relações da pesquisadora, o que foi determinante para a seleção, de acordo com um conjunto de critérios. A seleção dos adultos a entrevistar teve por base um conjunto de critérios, relacionados com a idade, o gênero e a atividade profissional. Relativamente à idade procurou-se selecionar pessoas aposentadas, com um longo percurso de vida para relatar, visto que a idade dos entrevistados situa-se entre os 65 e os 86 anos. No que respeita à variável sexo procurou-se entrevistar homens e mulheres no sentido de captar a grande diversidade de percursos de vida, de papéis sociais, profissionais e familiares. O percurso profissional constituiu a variável mais importante na seleção dos adultos. Procurou-se entrevistar adultos com percursos profissionais diversificados em termos de modalidades de trabalho (trabalhadores por conta própria e trabalhadores por conta de outrem), de tipo de atividade (agrícola, comercial, industrial, doméstica), de contexto profissional (em meio rural, meio urbano, em Portugal, no estrangeiro).

A entrevista biográfica realizada com os adultos incidiu sobre o seu percurso de vida, os momentos, pessoas e espaços significativos, o processo de aprendizagem, os saberes, a visão do mundo, da escola e dos processos de alfabetização. Nesta análise

centramo-nos apenas na percepção dos adultos analfabetos sobre a sua condição de analfabetos e sobre o processo de alfabetização. Os nomes identificados no texto são fictícios, como forma de salvaguardar o anonimato dos participantes.

O recurso à abordagem biográfica, enquanto metodologia de investigação, permite “[...] captar o não explicado, o não retido, para se situar na encruzilhada da pessoa e da sociedade que é a própria vida” (POIRIER; CLAPIER-VALLADON; RAYBAUT, 1999, p. 151). A entrevista biográfica é um instrumento suscetível de nos fornecer uma interpretação do social, a partir da especificidade de cada pessoa. Deste modo, apresenta-se como uma prática particularmente fecunda “repondo o indivíduo no seu vivido eventual e iluminando a parte humana e singular da globalidade social” (POIRIER; CLAPIER-VALLADON; RAYBAUT, 1999, p. 157). Através da biografia capta-se o cotidiano, o que torna “possível compreender como os indivíduos percebem as situações, quais as respostas que dão face aos acontecimentos da sua vida, como geram as relações interpessoais e intergrupais, sobre que representações e valores constroem as suas relações com o mundo” (DELORY-MOMBERGER, 2000, p. 191). A opção pela abordagem biográfica nesta pesquisa prende-se essencialmente com a possibilidade de ter acesso à (re)elaboração da experiência de vida, a partir da interpretação do próprio sujeito que a viveu.

Com o processo de biografização que ocorre na construção de uma narrativa sobre o percurso de vida é possível «refazer as histórias das instituições que estão presentes na vida de cada um de nós, as instituições comunitárias, familiares, educativas, económicas, sociais e políticas» (DELORY-MOMBERGER, 2000, p. 188). Esta situação torna a entrevista biográfica um meio privilegiado de acesso às condições de vida e às práticas sociais. Para Ferrarotti (1990, p. 148), “as biografias são instrumentos muito importantes quando se pretende compreender a dimensão existencial tal como esta se manifesta na rotina cotidiana”. Na investigação interessava-nos compreender o modo como os adultos pouco escolarizados viveram e atribuíram sentido às suas experiências de vida.

A história de vida é “uma criação em que o narrador constrói o seu testemunho de maneira improvisada, dá-lhe uma forma pessoal” (PINEAU; LE GRAND, 1993, p. 116) e é no instante da conversa que se produz o discurso sobre a história de vida, com base na improvisação. A estruturação da vida é efetuada de acordo com critérios de temporalidade, registando-se uma narração baseada no fator tempo e de significação, ou seja, aquilo que é dito dependente do modo como a vida foi apreendida.

Os significados que as pessoas dão aos atos e situações da sua vida não se encontram definitivamente adquiridos, pelo contrário, estão em permanente mudança. Quando a pessoa conta a sua vida “os acontecimentos do passado são submetidos a uma interpretação retrospectiva, que é determinada também pela antecipação do futuro, das expectativas, dos desejos” (DELORY-MOMBERGER, 2000, p. 162). Interessava-nos compreender o significado das vivências cotidianas, em todos os tempos e espaços da vida dos sujeitos, as aprendizagens realizadas, os obstáculos percebidos, as estratégias de superação, a sua visão do mundo, de si, da escola e dos cursos de alfabetização de adultos.

A condição de analfabetos na perspectiva dos adultos

Os adultos entrevistados dizem que a sua condição de analfabeto resultou do fato de não terem frequentado a escola ou de o terem feito apenas num curto espaço de tempo, devido a dificuldades financeiras da família. As narrativas colocam em evidência que a condição de analfabeto não resultou de uma opção ou de uma incapacidade individual, mas de circunstâncias familiares e sociais. José diz: “*a gente era muitos e tive logo de cuidar numas bestas*”. A Maria diz “*os meus pais eram pobres, nunca fui à escola*”. O António afirma “*gostaria de ter ido [à escola] mas os meus pais não tinham condições para a gente ir*”. A impossibilidade de frequentar a escola afigurou-se muito dolorosa para alguns dos entrevistados ainda em crianças, porque desejavam ter acesso ao saber acadêmico como as crianças da sua idade, situação notória no caso da Júlia: “*Devia ter ido à escola... Não fui. Chorava todos os dias que queria ir à escola [...] Todos os dias eu chorava que queria ir à escola mais as outras moças, mas não podia*”. O analfabetismo não resultou de uma opção pessoal destes indivíduos quando crianças ou de uma opção familiar intencional, mas de circunstâncias determinadas pelas condições socioeconômicas da família. O direito de acesso à educação básica, quando eram crianças, não foi devidamente assegurado pelo Estado. Neste caso, percebe-se que o analfabetismo está fortemente associado a desigualdades socioeconômicas que marcam a sociedade, com consequências negativas no percurso individual dos cidadãos.

Os adultos analfabetos entrevistados não tiveram dificuldades de inserção profissional e social apesar de não dominarem as competências de leitura e escrita, contudo reconhecem que a ausência dessas competências condicionou negativamente

1 Cuidar de burros.

o seu percurso de vida. Júlia afirma:

Quando estava lá na fábrica, os Doutores diziam – mal empregado, Madame Pires, você não saber ler, que a gente dava-lhe um trabalho bom! [...] Tão trabalhadeira que você é, você não estava nesse lugar, estava num trabalho bom, estava num escritório ou numa coisa qualquer porque eu era desenrascada e trabalhadeira.

António diz:

A gente não saber é sempre uma falta, sempre... Faz falta para a gente chegar aí e ler uma carta, para a gente dizer melhor aquilo que diz, do que às vezes fala, faz sempre falta [...] A pessoa que sabe ler fala sempre melhor que a gente, quantas vezes...

Maria diz “*a pena que eu tenho é não saber ler [podia fazer coisas que assim não faço]. Ler é o maior desgosto que eu tenho, é não saber ler*”. A Ana afirma “*Tenho muita pena... Muito desgosto... Se eu soubesse ler ainda tinha feito mais do que o que fiz... As coisas andariam de outra maneira (riu) ainda faria mais coisas do que aquilo que fiz*”. Manuel diz “*Gostaria [de ter ido à escola] então não gostaria! Isso faz falta, saber ler e fazer contas também faz falta*”. Os adultos consideram que as competências de leitura, escrita e cálculo são fundamentais para a vida cotidiana, por isso reconhecem que a ausência desses saberes teve consequências na sua vida, nomeadamente, na sua mobilidade e progressão profissional. O reconhecimento da importância dos saberes escolares, por parte dos entrevistados, está também relacionado com a vontade de possuírem saberes que são tidos como fundamentais na atualidade, conforme diz Lahire (1999, p. 96) “a escrita e mais particularmente a leitura são sacralizadas e colocadas no centro do dispositivo democrático”. Os adultos reconhecem a importância da escola e das competências de literacia na atualidade, o que se fica a dever às evoluções registadas na sociedade nas últimas décadas e à valorização da cultura letrada.

O reconhecimento das competências de leitura e escrita como fundamentais para fazer face aos desafios da sociedade atual e a percepção da valorização social dada à leitura e à escrita contribuíram para o fortalecimento de um sentimento de inferioridade dos iletrados relativamente aos letrados. À semelhança das afirmações recolhidas em outros estudos (LAHIRE, 1999; MELO, 1997), os adultos não escolarizados entrevistados, apesar de evidenciarem, ao longo do seu discurso, os saberes que possuem e que lhes permitiram ter sucesso profissional e social, também deixam transparecer a interiorização do estigma social associado ao analfabetismo, desvalorizando os seus

saberes e a sua cultura. Ana diz “*Sou a burra, que não sei ler*”. A Maria menciona “[*se soubesse ler e escrever*] *era uma das melhores e assim não presto... Não tenho valor nenhum*”.

A interiorização e reprodução do estigma social associado ao analfabetismo é um sentimento presente no discurso de alguns entrevistados, mas, por vezes, também é acompanhada por um discurso de resistência, contra o saber escolar, pelo fato deste contribuir para a desvalorização dos saberes adquiridos pela experiência. No discurso de Ana, Ilda e Maria percebe-se uma resistência à hegemonia do saber escolar. Ana diz:

Eles sem eu ir ninguém faz nada, eles podem fazer mas têm que me levar [...] digo-lhe: Então, eu não sei ler sou a mais burra delas todas e vocês sabem ler e eu é que tenho que andar à frente de todas, eu é que tenho que falar, eu é que tenho que conversar, tenho que pedir, eu tenho que fazer tudo.

Ilda diz também: “*se elas [que foram à escola] soubessem tanto como eu!*”. Ou seja, apesar de não saber ler nem escrever, considera possuir um conjunto de saberes muito importantes e que as pessoas escolarizadas nem sempre possuem, nomeadamente, a capacidade de cálculo mental.

Maria, para além de manifestar claramente no seu discurso uma grande resistência ao saber escolar, nas histórias e adivinhas que conta evidencia a diferença entre o saber letrado e o saber da cultura oral. Maria diz:

Agora elas querem ensinar, tão mais das vezes não sabem para eles, como é que me vão ensinar a mim? Querem mandar!!! [...] Agora para ensinar os mais novos aos mais velhos, não quero saber disso, tão não sabem para eles tão pouco”, “Não sabem o que é uma dubadoira, não sabem o que é um sari-lho, não sabem nada... São doutores e sabem... [admirada] e querem ensinar aqueles mais velhos [...] Eles ensinam de uma maneira e eu ensino cá conforme entender.

Nestas afirmações são evidenciadas as diferenças de valores e de saberes entre as diferentes gerações. Os valores baseados na cultura tradicional, em que os mais velhos eram os detentores do saber e o transmitiam aos mais novos, são desvalorizados porque os mais novos não reconhecem o saber dos mais velhos e consideram-se os únicos detentores do saber. No discurso identificam-se também as diferenças entre os saberes da cultura oral e os da cultura letrada, sentindo-se uma forte pressão destes últimos sobre os primeiros.

Analfabetos – percepção dos cursos de alfabetização

Os entrevistados, à exceção de Maria e de Júlia, reconhecem que ao longo da sua vida tiveram oportunidade de frequentar cursos de alfabetização de adultos, mas nenhum conseguiu por esta via adquirir as competências de leitura e escrita, o que está relacionado com um conjunto de fatores. Os cursos de alfabetização identificados pelos entrevistados situam-se, ao que tudo indica, numa perspectiva de escolarização, no seu sentido mais restrito, e não de educação. Nestes cursos a alfabetização é tida como um fim em si mesmo, ou seja, o que interessava era a leitura da palavra e não a leitura do mundo, usando palavras de Paulo Freire. José e Manuel dizem que tiveram oportunidade de frequentar a escola no período em que se encontravam na tropa, porém, consideram que não estavam reunidas as condições para a aquisição de competências de leitura e escrita, referindo-se à alfabetização na tropa como uma mera medida administrativa, com pouca credibilidade. Manuel diz “*Eram só mentiras, a mim mandaram-me embora, deram-me a caderneta e na caderneta vem que eu sei ler e escrever perfeitamente, é só mentiras!*”. A aposta na alfabetização no contexto militar resultou da necessidade de diminuir as elevadas taxas de analfabetismo, que colocavam Portugal numa situação muito desfavorecida comparativamente aos outros países da Europa, daí a estratégia de se ter como referência a frequência e não o sucesso educativo. José, como argumento para justificar a ineficácia desta medida, refere-se à falta de tempo para frequentar a escola “*Lá na tropa [não] tinha vagar para estar ali estudando, tinha algum vagar para estar ali!*”.

Ana, Ilda e António frequentaram um curso de alfabetização de adultos, durante alguns meses, na localidade onde viviam, mas essa experiência foi desvalorizada e, até mesmo, ocultada no caso do António. Ana e Ilda, quando falam das experiências de alfabetização, dizem não ter realizado aprendizagens importantes nesse contexto e admitem que não se empenharam suficientemente, apesar de reconhecerem que deveriam ter aproveitado esta oportunidade para adquirir competências de leitura e escrita. A desvalorização desta experiência e a reduzida motivação manifestada durante o processo de ensino-aprendizagem, segundo o que se percebe nas entrevistas, pode estar relacionada com as fragilidades associadas aos cursos de alfabetização de adultos, muita das vezes reduzidos “a ler e escrever letras, sílabas, palavras e frases que pouco ou nenhum significado têm para eles” (MELO, 1997, p. 17). Os adultos consideram que os esforços necessários para a aprendizagem da leitura e da escrita não são suficientemente rentabilizados, pois adquirem conhecimentos abstratos que não se relacionam

com a sua vida e com as suas necessidades cotidianas, o que dificulta a transferência e os desmotiva. É o que diz Freire (1972) ao criticar as campanhas de alfabetização que defendem que “os analfabetos devem acumular de memória, aprender de cor a fim de repetir não só as letras, as sílabas, as palavras que lhes foram apresentadas, mas também os textos alienados e alienantes, que lhes falam dum mundo imaginário” (p. 47).

Os cursos de alfabetização frequentados, de acordo com as falas dos entrevistados, assentavam-se no modelo escolar, registando-se um conjunto de fragilidades que normalmente lhe estão associadas, tais como o tratamento dos adultos como se fossem crianças, sem que sejam reconhecidos e valorizados os seus saberes, os currículos desadequados face aos públicos-alvo, a percepção dos indivíduos como objetos e não como sujeitos da ação. As atitudes de Ana e de Ilda no curso de alfabetização podem ser entendidas como estratégias de adaptação ao contexto em que estavam inseridas. Ou seja, num espaço em que se sentiam *infantilizadas*, assumiram o comportamento das crianças e resistiram àquilo que era suposto acontecer – aprender. Ilda diz “*Era só para a gente rir... um dizia uma coisa, outro dizia outra. [...] era mais o tempo que eu estava fazendo caretas do que estava a fazer as coisas*”. Ana assumiu claramente um comportamento de imitação das crianças, talvez porque a situação a fizesse sentir uma criança:

Eu entrava, sentava-me na cadeira, dizia: D. Conceição... Sra. professora, dá-me licença de ir lá fora?; – Então você chegou agora...; – Ora, quero ir lá fora, Sra. professora [a imitar voz de criança]. Não ia, ia ali à casa de fora, à outra sala e voltava para trás.

Ana acrescenta:

No outro dia levei uma bata da minha filha, uma bata branca, fiz dois totós, com dois grandes laços e uma bata, elas [as vizinhas] riram tanto... (assim que eu passei ao monte acima) riram tanto, tanto, tanto, quando me viram chegar com dois totós, parecia uma menina pequenina, com uma batinha e com uma mochila às costas [...] disse: A Sra. dá-me licença, desculpe eu vir atrasada, os totós custaram-se a dar feitos; – Vá já ali para a carteira! [imitou voz de quem ordena amavelmente]; lá ia para a carteira!

Lurdes, apesar de ter tido oportunidade de frequentar um curso de alfabetização de adultos, não chegou a fazê-lo, percebendo-se através das suas afirmações que tinha uma imagem muito negativa desse contexto. Este espaço era percebido como um lugar onde os adultos se sentiam inferiorizados e infantilizados, como se pode de-

prender no que disse: “*Eu para as outras se estarem rindo, não vou lá*”. Os entrevistados, no geral, desvalorizam as experiências de alfabetização em que estiveram envolvidos e não reconhecem o potencial formativo dessas práticas.

Discussão dos resultados e considerações finais

As narrativas dos adultos analfabetos corroboram a ideia de que o analfabetismo é um fenômeno social resultante, essencialmente, de desigualdades sociais e econômicas (FREIRE, 2000a; LAHIRE, 1999). Nesse sentido, trata-se de um fenômeno seletivo, pois ocorre sobretudo em situações de pobreza. Contrariamente ao que se veicula no discurso político e social sobre o analfabetismo, este fenômeno não resulta de incapacidade individual para a aprendizagem, nem de uma opção individual dos sujeitos e das suas famílias, mas de condições de vida marcadas pelas dificuldades econômicas, que não permitem assegurar a frequência da escola. Reconhecer a dimensão social deste fenômeno é fundamental para que se possa investir em políticas públicas que assegurem o direito à alfabetização, em todas as idades da vida, por parte do Estado. Por outro lado, reconhecendo-se a dimensão social do fenômeno percebe-se que não é sensato adotar um discurso de responsabilização individual dos sujeitos, a quem o direito à alfabetização não foi devidamente assegurado.

Os adultos analfabetos constatarem a valorização social da alfabetização e dos saberes acadêmicos e denunciam a desvalorização dos saberes da tradição oral e dos saberes experienciais, situação que resulta num sentimento de inferioridade face aos adultos alfabetizados. Paulo Freire (2000a) criticou a desvalorização social e acadêmica do “saber da experiência feito”, destacando que esse tem de ser o ponto de partida em qualquer processo de alfabetização de adultos.

Os adultos entrevistados desvalorizaram os cursos de alfabetização que frequentaram quando adultos, o que se justifica pelo fato de não terem permitido a realização das aprendizagens de leitura e escrita. Estes cursos não estavam adequados aos seus interesses e motivações e não permitiam a valorização dos seus saberes. Os métodos de ensino e a atitude dos formadores, nos cursos de alfabetização de adultos, contribuíram para gerar um sentimento de infantilização e inferiorização nos educandos. Os cursos frequentados estavam baseados na “memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu” (FREIRE, 2000a, p. 19), reduzindo a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas e das letras, sem qualquer preocupação com a valorização dos

saberes dos educandos. Os cursos de alfabetização baseados na memorização mecânica não promovem a leitura do mundo, a análise crítica daquilo que rodeia e preocupa as pessoas, deste modo, levam à desmotivação para a aprendizagem. O testemunho dos adultos analfabetos corrobora a importância da alfabetização centrada nos educandos, nos seus saberes e preocupações, assumindo-se como um processo de “criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador para ou sobre o alfabetizando” (FREIRE, 2000a, p. 19), mas sim *com* o alfabetizando, no sentido de assegurar o respeito e a promoção da sua autonomia. Neste estudo, à semelhança de resultados de outras pesquisas, percebe-se que a falta de motivação das pessoas para o processo de aprendizagem de competências de leitura e escrita coloca em evidência

uma incapacidade demonstrada pela escola e pela prática pedagógica em encontrarem vias de comunicação e formas de entendimento entre as culturas populares e a cultura escolar. No plano dos interesses, essa inadequação traduz-se numa incapacidade da escola e da prática pedagógica em associarem aos processos de aprendizagem a clara demonstração da sua utilidade para a vida das pessoas, para a resposta às suas necessidades, problemas e aspirações (BENAVENTE et al., 1987, p. 86).

O conhecimento científico produzido nas últimas décadas sobre o analfabetismo e a alfabetização de adultos permite-nos, por um lado, perceber as fragilidades, as contradições e as perversões dos cursos de alfabetização e, por outro lado, identificar possíveis caminhos e soluções adequadas para uma alfabetização orientada para a autonomia e emancipação dos sujeitos. O problema do analfabetismo persiste na atualidade, entre os idosos e os jovens, contudo é silenciado e ignorado, do ponto de vista social e das políticas públicas. Nesse sentido, parece-nos importante o investimento em investigações orientadas para o estudo dos percursos de vida e dos processos de formação de jovens e adultos analfabetos, assim como de práticas de alfabetização aliçadas numa lógica de educação problematizadora. É importante termos presente que as políticas públicas orientadas numa lógica de aprendizagem ao longo da vida não têm sido capazes de assegurar o direito à alfabetização de um número significativo de cidadãos – paradoxo que importa ser estudado e tornado visível.

Referências

BENAVENTE, A. et al. (Coords.). *A literacia em Portugal: resultados de uma pesquisa*

extensiva e monográfica. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Conselho Nacional de Educação, 1996.

BENAVENTE, A. et al. *Do outro lado da escola*. Lisboa: Instituto de Estudos para o Desenvolvimento, 1987.

CANÁRIO, R. *Educação de adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa, 1999.

CAVACO, C. *Aprender fora da escola: percursos de formação experiencial*. Lisboa: Educa, 2002.

DELORY-MOMBERGER, C. *Les histoires de vie: de l'invention de soi au projet de formation*. Paris: Anthropos, 2000.

FERRAROTTI, F. *Histoire et histoires de vie: la méthode biographique dans les sciences sociales*. Paris: Meridiens Klincksieck, 1990.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. 39. ed. São Paulo: Cortez, 2000a.

_____. *Professora Sim Tia Não: cartas a quem ousa ensinar*. 10. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2000b.

_____. *Uma educação para a liberdade*. Porto: António Abreu, 1972.

LAHIRE, B. *L'invention de l'illettrisme*. Paris: La Découverte, 1999.

MELO, O. *Alfabetização e trabalhadores: o contraponto do discurso oficial*. São Paulo: Ed. UNICAMP, Ed. UFG, 1997.

PINEAU, G.; LE GRAND, J-L. *Les histoires de vie*. Paris: Presses Universitaires de France, 1993.

POIRIER, J.; CLAPIER-VALLADON, S.; RAYBAUT P. *Histórias de vida: teoria e prática*. 2. ed. Oeiras: Celta, 1999.

Submissão: 14-04-2018

Aceite: 12-07-2018