

Além do mundo das letras: O caso do analfabetismo em Juromenha

Luísa Maria Serrano de Carvalho
Escola Superior de Educação
do Instituto Politécnico de Portalegre
luisacarvalho80@gmail.com

Resumo

Vivemos num mundo em que a palavra escrita reina. Na região Alentejo, existem, no entanto, muitos indivíduos que não dominam as competências de leitura e escrita, ou seja, são analfabetos. Por não terem aprendido a ler e a escrever, estes indivíduos possuem uma estrutura cerebral distinta dos indivíduos alfabetizados e, por lhes ter sido “vedado o acesso às letras”, desenvolveram estratégias próprias de aprendizagem que, eventualmente, se traduziram em estilos territoriais de aprendizagem.

Neste artigo, pretende-se dar conta, decorrente de uma investigação da qual resultou uma tese de doutoramento, da forma como, tendencialmente, aprenderam os indivíduos analfabetos da localidade de Juromenha, pertencente à freguesia de menor dimensão do concelho de Alandroal: Nossa Senhora do Loreto.

Palavras-chave: Analfabetismo; Aprendizagem; Território.

1. O analfabetismo

De acordo com Castro-Caldas (2002: 25) «*ler e escrever são, hoje, actividades naturais do dia-a-dia das sociedades consideradas civilizadas*», mas nem sempre assim foi. Com efeito, durante a Idade Média, as pessoas que sabiam ler/escrever eram poucas, por se entender a instrução literária como sendo inútil, excetuando para os que seguiam a via do sacerdócio. Considerava-se como sendo normal que, por exemplo, reis e juízes fossem analfabetos. Fernández (2006) recorda que até Carlos Magno assinava com uma cruz.

Foi a partir do século XVIII e sobretudo do século XIX que a situação se começou a alterar, reconhecendo-se, gradualmente, a importância da instrução no progresso da sociedade. Ainda assim, o desenvolvimento da linguagem escrita e a sua expansão não assumiram contornos de carácter universal.

No fundo, e segundo Barbosa (2009: 73), a escrita mais não é do que um sistema gráfico de armazenamento e recuperação da informação, sendo a «*leitura, o termo genérico, vago e ambíguo que designa uma série de estratégias para aceder ao sistema escrito*». O indivíduo alfabetizado utiliza a escrita através de estratégias fonéticas ou alfabéticas; descodifica a escrita, procurando recuperar a informação sonora embutida no sistema. O desconhecimento dessa técnica de utilização da escrita, específica dos sistemas alfabéticos, ficou a ser conhecido por analfabetismo.

No presente estudo, foram objeto de estudo os “verdadeiros analfabetos” (Castro-Caldas, 2002), ou seja, indivíduos sem escolaridade básica devido a razões sociais, mas sem defeito cerebral. Assumiu-se, assim, como conceito de analfabeto, a definição proposta pelo INE (Instituto Nacional de Estatística), segundo a qual o analfabeto é um «*indivíduo*

com 10 ou mais anos que não sabe ler nem escrever, isto é, o indivíduo incapaz de ler e compreender uma frase escrita ou de escrever uma frase completa» (INE, 2003: 52).

No que respeita à dimensão neurocientífica do indivíduo analfabeto, importa dar conta da investigação levada a cabo por Castro-Caldas e seus colaboradores, em torno do cérebro dos indivíduos analfabetos, por ter demonstrado que os indivíduos não-alfabetizados possuem estruturas cerebrais distintas dos indivíduos alfabetizados e que, ao ser distinta a anatomia cerebral, também a forma como se processam as aprendizagens e as estratégias utilizadas para aquisição das mesmas difere, face aos indivíduos que sabem ler e escrever.

Neste sentido, quando um indivíduo considerado normal (em relação ao seu potencial de aprendizagem) não tem oportunidade de aprender a ler e a escrever, apoiará as suas estratégias cognitivas em mecanismos provavelmente distintos daqueles que são utilizados pelos que dominam esse conhecimento e junto de contextos (com tendência, informais ou não formais) que resultam sempre da sua circunstância territorial e social.

Assumindo esta linha de ideias, se um indivíduo analfabeto desenvolveu determinadas estratégias de aprendizagem, na comunidade, há a possibilidade de mais indivíduos analfabetos dessa comunidade terem desenvolvido estratégias idênticas, sobretudo em aglomerados populacionais concentrados, nos quais o isolamento tende a condicionar o contacto com outras comunidades. Os indivíduos tendem a passar a maior parte do seu tempo com pessoas da mesma comunidade, muitas delas também analfabetas, com elas (con)viver e aprender, pelo que poderão, eventualmente, ser identificados estilos locais de aprendizagem em comunidades com elevados índices de analfabetismo.

2. O analfabetismo na Região Alentejo

A percentagem de indivíduos analfabetos identificados, em Portugal, no Recenseamento levado a cabo pelo INE, em 1991, situava-se nos 11,0 % e, no Recenseamento de 2001, a taxa de analfabetismo assumia um

valor de 9,0 %. A redução, num período de dez anos, foi, assim, de apenas 2,0 %¹.

Importa, no entanto, ter presente que a distribuição das taxas de analfabetismo não se verifica de forma equitativa em todo o país. De facto, encontram-se grandes disparidades na distribuição das mesmas, assumindo contornos mais acentuados em determinadas regiões portuguesas.

Com efeito, as taxas mais elevadas localizam-se, tendencialmente, no interior e, muitas delas, na região Alentejo. Em 2001 (INE, 2002), as taxas mais elevadas de analfabetismo verificavam-se no distrito de Beja (19,4 %), seguindo-se os distritos de Portalegre (17,6 %), Castelo Branco (16,4 %), Bragança (16,1 %) e Évora (14,8 %). Como contraponto, de referir que as taxas mais baixas se registavam nos distritos de Lisboa (5,8 %), Porto (6,2 %), Aveiro (7,3 %) e Setúbal (7,9 %).

Na região portuguesa do Alentejo, o analfabetismo assumia, pois, uma dimensão que se pode considerar relevante, uma vez que, de acordo com a informação disponibilizada pelo recenseamento de 2001 realizado à população portuguesa (INE, 2002), o analfabetismo na região alentejana afetava 17,1 % dos indivíduos residentes (oitenta e três mil pessoas) – enquanto, relativamente à totalidade do país, o mesmo indicador revelava, conforme já referenciado, um valor de 9,0 %. De salientar que, no recenseamento geral da população portuguesa de 1991, a taxa de analfabetismo no Alentejo se encontrava nos 21,9 %.

A taxa de analfabetismo no concelho alentejano de Alandroal situava-se, nos Censos de 2001, nos 21,0 % pelo que este concelho se apresentava como um dos concelhos do Alentejo com uma das mais elevadas taxas de analfabetismo. Nesse sentido, desenvolveu-se, em seis localidades do referido concelho (Ferreira de Capelins, Montejustos, Hortinhas, Terena, Mina do Bugalho e Juromenha), uma investigação na qual se pretendia perceber como os indivíduos não-alfabetizados haviam realizado as suas aprendizagens, a fim de se verificar se a existência de diferentes circunstâncias geográficas, culturais, económicas e sociais poderia

¹ A investigação, que deu origem a uma tese de doutoramento, concluiu-se em julho de 2011. À data ainda não se encontravam disponíveis os dados relativos ao Recenseamento de 2011.

determinar a emergência de estilos territoriais de aprendizagem em comunidades com elevados índices de analfabetismo².

O presente artigo pretende dar conta de algumas das conclusões da investigação, centrando-se no processo de aprendizagem dos indivíduos analfabetos de uma das referidas localidades: Juromenha.

3. Breve caracterização da localidade de Juromenha

A vila de Juromenha é a única localidade da freguesia de Nossa Senhora do Loreto, sendo que esta freguesia é, comparativamente com as demais freguesias do concelho de Alandroal, a que tem menos habitantes residentes (146) e menor área (32,14 km²), constituindo-se, por conseguinte, como a freguesia mais

pequena do concelho (área, população e densidade populacional)³.

Em termos de diminuição da população e envelhecimento demográfico, de acordo com dados disponibilizados pela Câmara Municipal de Alandroal (s/d), esta parece ser a freguesia que «*inspira maiores cuidados*».

De acordo com o Plano Diretor Municipal (Câmara Municipal de Alandroal, 1994), trata-se de uma povoação de pequena dimensão com uma estrutura concentrada, apresentando uma malha fechada e relativamente reticulada. Um número significativo de edifícios tem um só piso, conservando-se algumas casas rústicas de caráter, sobretudo a do conjunto que se debruça sobre a arriba voltada para Espanha. Trata-se de uma freguesia que se situa no extremo mais a Norte do concelho de Alandroal (ver Figura 1), fazendo fronteira com o concelho de Elvas.



Figura 1 – Freguesias do concelho de Alandroal
(in www.evoradigital.biz/pt)

4. A aprendizagem dos indivíduos analfabetos de Juromenha

Na localidade de Juromenha, encontravam-se recenseados (em 2008) trinta indivíduos analfabetos, tendo sido inquiridos vinte

e um (66,7 %). A maioria dos inquiridos era do sexo masculino (52,4 %) e, relativamente ao estado civil, era viúva (57,1 %). Casados encontravam-se 38,1 % dos inquiridos e, solteiros, apenas um (4,8 %). A idade dos inquiridos situava-se entre os setenta e os noventa e seis anos, sendo a média de setenta e sete anos de idade.

A maioria dos indivíduos (55,0 %) nunca frequentou a escola, muito embora, uma percentagem significativa tenha frequentado em jovem (36,0 %) e, de forma menos significativa, já em adulto (9,0 %). As duas principais

² Investigação desenvolvida no âmbito da tese de doutoramento “A aprendizagem de indivíduos não-alfabetizados pertencentes a comunidades com elevados índices de analfabetismo”, apresentada à Universidade de Évora em 2011 e enquadrada no Projeto “Arqueologia” das Aprendizagens no concelho do Alandroal (Ref.^a FCT: PTDC/CPE-CED/104072/2008).

³ Dados do INE (2002).

razões apontadas, pelos inquiridos, para não terem chegado a frequentar a escola ou não concluírem a escolaridade obrigatória exigível à época (portanto, abandonarem) foram: dificuldades financeiras e decisão familiar. A este propósito, Pedreira (1999: 83) chama a atenção para a inexistência de investimento, na educação, por parte das próprias famílias. «*A maior parte não frequentava a escola (...). As famílias (...) preocupadas antes de mais com o seu sustento imediato, evitavam muitas vezes mandar os filhos à escola*». Corroborando esta ideia, Nico (2009: 21) sublinha que «*a necessidade de trabalhar e ajudar ao sustento da família era bem mais importante que a frequência da Escola Primária*».

A esmagadora maioria dos inquiridos (76,9 %) desenvolveu a sua atividade profissional no âmbito da agricultura/pecuária. De referir que todos os inquiridos mencionaram que gostariam de ter aprendido a ler e a escrever e a maioria (66,7 %) afirmou que, caso tivesse aprendido, teria tentado desempenhar outra profissão. Um indivíduo referiu mesmo que gostaria de ter tido uma “*profissão menos dura*”.

As oportunidades de aprendizagem que a freguesia onde residem proporciona aos seus habitantes foram classificadas, pela maioria dos inquiridos (76,2 %), como inexistentes. Todos os indivíduos inquiridos realizaram, no entanto, um conjunto significativo de aprendizagens ao longo da sua vida, tendo sido identificadas noventa e três aprendizagens realizadas pelos inquiridos, trinta delas diferentes entre si.

Apresentaram-se, com maior representatividade, as aprendizagens relativas a aprender os ofícios relacionados com as atividades agrícolas (não tendo sido enunciadas por apenas um indivíduo). As outras duas aprendizagens que mais se evidenciaram remeteram para a aprendizagem do “domínio” da nova moeda – euros (18 indivíduos) e, embora com menor representatividade, para aprendizagens relacionados com a elaboração de bordados, rendas e/ou costura (9 inquiridos). Todas as outras aprendizagens foram referidas por cinco ou menos indivíduos (cada).

A esmagadora maioria das aprendizagens realizadas assumiu um caráter informal, encontrando-se quase todas concluídas em 2007. Salvo raras exceções, realizaram-se na

localidade de residência, tendencialmente em contextos conviviais e familiares, mas também institucionais. Nesta sintonia, importa referenciar que uma das características do modelo social e dialógico de educação de adultos remete precisamente, e segundo Fernández (2006), para o facto de as atividades populares intervirem na educação das pessoas, recolhendo muitos elementos da tradição cultural, assumindo muitas conotações com a cultura popular e com as suas vias transmissoras e criadoras de cultura.

Relativamente aos motivos conducentes à aprendizagem, os inquiridos demonstraram interesse em aprender para estarem atualizados. Retomando os pressupostos do já referido modelo social e dialógico da educação de pessoas adultas, «*(...) na sociedade actual, na qual o conhecimento está tão imerso na vida social (...), exercer qualquer actividade supõe entrar em contacto com altas doses de informação e conhecimento (...) é submeter-se a um desafio de aprendizagens*» (Fernández, 2006: 60).

Como contraponto, de referir que os indivíduos em estudo tomaram pouco a iniciativa para aprender e também não tenderam a “ir em busca” da aprendizagem. Nesta sequência, de sublinhar que estes inquiridos se referiram, com frequência, ao recurso à demonstração, aquando da realização de aprendizagens. Pressupõe, pois, a existência de terceiros que expliquem ou exemplifiquem os procedimentos.

Nesta localidade, os inquiridos mencionaram ter aprendido, com frequência, com os funcionários de instituições locais. Talvez pelo papel assumido pelas instituições (e pelas pessoas que lhe dão vida), os inquiridos não tenderam a aprender com colegas de trabalho, nem com aparelhos relacionados com a profissão. Os indivíduos não atribuíram, igualmente, muita importância aos contextos profissionais, enquanto espaços de aprendizagem, nem tenderam a realizar as aprendizagens por as mesmas integrarem um projeto profissional dos próprios.

Estas constatações parecem encaminhar para uma menor relevância dos contextos profissionais, nesta localidade, em detrimento dos contextos institucionais, sociais e conviviais. Conforme se pressupõe no modelo social e dialógico, «*as pessoas adultas aprendem com*

a vida, aprendem com a experiência, aprendem da teia de relações em que se desenvolvem» (Fernández, 2006: 60). Com efeito, os inquiridos referiram-se, com frequência, à aprendizagem junto de amigos e vizinhos, com o objetivo de ocupar os tempos livres, e, com menor frequência, à aprendizagem sozinhos.

Importa lembrar, a este respeito, a estrutura da vila de Juromenha: uma povoação de pequena dimensão com uma estrutura concentrada, na qual se identifica, facilmente, um local central (ver Figura 2).



Figura 2 – Vista aérea da vila de Juromenha (in Câmara Municipal de Alandroal, 2005: 26)

Os locais centrais constituem-se, muitas vezes, como ponto de encontro entre as pessoas, local de convívio e estabelecimento de redes sociais. Como lembra Borralho (1993: 28), frequentemente, *«nas aldeias alentejanas, as casas delimitam um espaço. A praça. O largo. Ponto de encontro, de partidas e chegadas, de cavaqueio, de paragem, lá, as ruas, ziguezagueando, vão dar, lá, o santo padroeiro tem capela com torre sineira e cruzeiro. Tabernas e vendas não ficam longe.»*

A descrição apresentada por Borralho (1993) traduz bem a estrutura/dinâmica da vila de Juromenha, o que pode também ajudar a compreender o elevado grau de satisfação que os inquiridos referiram possuir face à sua vida social.

De realçar que, também nesta localidade, os inquiridos demonstraram preocupação em aprender para obtenção de uma certificação

social, ou seja, um reconhecimento por parte de terceiros próximos, na linha da relevância atribuída, segundo o modelo social e dialógico, à teia de relações sociais. O facto de os indivíduos se preocuparem com a avaliação/reconhecimento de outros pode justificar a constatação de os inquiridos, com menor frequência, terem demonstrado gosto em partilhar, publicamente, as aprendizagens durante o processo. Estes inquiridos, pelo que se pode aferir, preferem, ao ter a certeza que a aprendizagem foi bem conseguida (produto), partilhar, então, com terceiros. Com efeito, com maior frequência, referiram o gosto por partilhar sempre os resultados da aprendizagem.

De salientar ainda que a maioria dos inquiridos aprendeu com materiais produzidos pelos próprios, o que remete para a construção de alicerces pessoais e personalizados e, eventualmente, para o facto de os inquiridos aprenderem melhor com recursos por eles construídos do que facultados por terceiros. Tal constatação vai ao encontro de uma das características do modelo social e dialógico (Fernández, 2006): as pessoas não são recetoras que não refletem sobre as explicações de terceiros. São, antes, pessoas que adotam uma atitude crítica e que contribuem com as suas experiências e com o que sabem.

Estes indivíduos revelaram, com frequência, construir um plano durante o processo de aprendizagem, o que pode estar relacionado com a frequência de construção de materiais por parte dos próprios. Com efeito, ao construírem alicerces pessoais, os indivíduos, supostamente, têm maior autonomia para ir ajustando os mesmos e construírem o seu caminho (plano) no decurso do processo de aprendizagem. Quem se sujeita a materiais pré-concebidos pode estar mais condicionado nas trajetórias que segue.

Também com frequência, os inquiridos referiram ter aprendido com os meios de comunicação social, o que pode encontrar explicação no facto de esta localidade se situar junto à raia e a um centro populacional mais desenvolvido (Elvas) e, eventualmente, os indivíduos terem acesso e gosto por outros canais de comunicação, até em língua espanhola.

Algumas das especificidades detetadas remetem, por sua vez, para o facto de os indivíduos tenderem a efetuar uma “abordagem

superficial” às aprendizagens (Duarte, 2002). Os inquiridos de Juromenha, com frequência, aprenderam apenas até se sentirem capazes (não ultrapassando esses limites) e através de pequenos passos. Com menor frequência, aprenderam até cumprir o objetivo inicial e, também com frequência inferior, preferiram aprendizagens mais difíceis. Tal remete para uma ausência de preocupação com o aprofundamento dos conteúdos inerentes às aprendizagens e, em simultâneo, para a existência de uma motivação tendencialmente instrumental: esforço mínimo para realizar a aprendizagem e sem grande investimento pessoal. O facto de terem recorrido, com frequência, à memorização para aprender, corrobora a tendência para efetuarem uma “abordagem superficial”, pois esta abordagem, mais do que compreensão dos processos e produtos de aprendizagem, pressupõe a sua aquisição mecânica – memorização (Duarte, 2002).

A evidência de uma série de especificidades na aprendizagem dos inquiridos desta localidade (comparativamente com os indivíduos, objeto de estudo, das demais localidades antes mencionadas) leva a crer que as mesmas se verificam, por um lado, pela relevância assumida pelo contexto institucional e social, em Juromenha, mas, em simultâneo, induz-nos a considerar que estas particularidades podem, também, ser reflexo da influência e proximidade da cidade de Elvas. Corroborando esta hipótese, Gaspar (1981: 187) afirma, precisamente, que «*ainda no concelho do Alandroal encontramos a freguesia de Juromenha, quase sempre na órbita de Elvas (...)*».

Deste modo, as aprendizagens dos indivíduos de Juromenha pautaram-se, vincadamente, por uma dimensão social, convivial e institucional, refletindo muitas das características do modelo social e dialógico de educação de adultos (Fernández, 2006). A abordagem às aprendizagens tendeu, no entanto, e reportando-nos aos estilos de aprendizagem, a assumir contornos mais superficiais (Duarte, 2002). Os indivíduos aprenderam num ambiente de maior “abertura”, mas, tendencialmente, realizaram uma abordagem menos profunda das aprendizagens.

A especificidade da circunstância geográfica, cultural, económica e social parece ter determinado a emergência de um estilo

territorial de aprendizagem por parte dos indivíduos analfabetos da localidade de Juromenha que apresenta muitos “pontos de contacto” com o modelo social e dialógico de educação de adultos e os pressupostos da ecoformação... «*O uso social do que se aprende e a vida social de quem aprende são o que marca o sentido e o valor do aprendido*» (Fernández, 2006: 40).

Bibliografia

Barbosa, José (2009). Os fabricantes do sentido. In M. Azevedo & M. Marques (Orgs.). *Alfabetização Hoje* (5.^a Edição). São Paulo: Cortez Editora, pp. 71-76.

Câmara Municipal de Alandroal (1994). *Plano Director Municipal. Volume I – Relatório Descritivo e Propositivo do PDM. Projecto Plano*. Alandroal: Câmara Municipal de Alandroal.

Câmara Municipal de Alandroal (s/d). *Caracterização do Concelho de Alandroal*. Alandroal: Câmara Municipal de Alandroal.

Castro-Caldas, Alexandre (2002). *O Cérebro Analfabeto. A influência do conhecimento das regras da leitura e da escrita na função cerebral*. Lisboa: Bial.

Duarte, António (2002). *Aprendizagem, Ensino e Aconselhamento Educacional. Uma perspectiva cognitivo-motivacional*. Coleção Ciências da Educação Século XXI, 12. Porto: Porto Editora.

Fernández, Florentino Sanz (2006). *As raízes históricas dos modelos actuais de educação de pessoas adultas*. Caderno Sísifo, 2. Lisboa: Educa/Unidade de I&D de Ciências da Educação.

INE (2002). *Censos 2001: Resultados Definitivos: XIV Recenseamento Geral da População: IV Recenseamento Geral da Habitação*. Lisboa: INE.

INE (2003). *Antecedentes, Metodologia e Conceitos: Censos 2001: XIV Recenseamento Geral da População: IV Recenseamento Geral da Habitação/Instituto Nacional de Estatística*. Lisboa: INE.

Nico, Bravo (2009). *Pedagogia do Positivo: Uma década de palavras geradoras na imprensa*. Mangualde: Edições Pedago.

Pedreira, Jorge (1999). Evolução da Formação Profissional: Dos Antigos Saberes à Sociedade do Conhecimento. In R. Moura (Coord.). *Evolução das Políticas de Formação nas Empresas*. Coleção Estudos e Análises, 24. Lisboa: Observatório do Emprego e Formação Profissional, pp. 47-102.