

# **“Eu ia só pra me distrair”**: para que(m) serve um movimento de alfabetização?

Patricia Claudia Costa<sup>1</sup>

## **Resumo**

Este artigo expõe os resultados de um estudo longitudinal sobre a situação de letramento de mulheres idosas que frequentaram um núcleo de alfabetização do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA) de Guarulhos, durante períodos que variaram entre 7 e 13 anos. Tal estudo realizou-se em duas etapas por meio da metodologia de autobiografia educativa e de testes de leitura e escrita, tendo como objetivo primário desvelar os avanços e retrocessos no letramento e nas conquistas da oralidade. Com base nesse desvelamento, o objetivo secundário é problematizar a função social e a eficácia do Movimento frequentado pelos sujeitos. A hipótese principal, parcialmente confirmada, era a de que não houve continuidade da escolarização e que a situação de letramento atual seria mais precária do que a verificada na primeira etapa do estudo. Assim, conclui-se que as razões de existência do MOVA-Guarulhos e de permanência das alfabetizandas nele eram ambíguas: por um lado, promoção da alfabetização; por outro, a necessidade de convivência.

## **Palavras-chave**

Educação de Jovens e Adultos. Idoso. Alfabetização. Letramento.

**1.** Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo, Brasil; professora da Universidade Federal de Viçosa, Campus Florestal, Minas Gerais, Brasil. E-mail: patriciaclaudia2012@yahoo.com.br.

# **“I used to go just for distraction”**: what and to whom is a literacy movement for?

Patricia Claudia Costa\*

## **Abstract**

This article presents the results of a longitudinal study on the situation of literacy of elderly women who attended a literacy class in the Literacy Movement of Young and Adults (MOVA), in Guarulhos, State of São Paulo, during periods that varied between 7 and 13 years. This study was conducted in two stages by means of the methodology of educational autobiography and tests in reading and writing, having as a primary goal to unveil the advances and setbacks in literacy and in the achievements of orality. Based on that unveiling, the secondary objective is to problematize the social function and the effectiveness of the Movement frequented by the subjects. The main hypothesis, partially confirmed, was that there was no continuity of schooling and that the situation of current literacy would be more precarious than the one verified in the first stage of this study. Thus, it was concluded that the reasons for the existence of the MOVA-Guarulhos and the permanence of the students were ambiguous: on the one hand, promotion of literacy; on the other hand, the need of socialization.

## **Keywords**

Youth and Adult Education. Aged people. Alphabetization. Literacy.

\* PhD in Education, University of São Paulo, State of São Paulo, Brazil; professor at the Federal University of Viçosa, Campus Florestal, State of Minas Gerais, Brazil. E-mail: patriciaclaudia2012@yahoo.com.br.

## Introdução

O objetivo deste artigo é colocar em discussão a situação de letramento de pessoas idosas egressas de um movimento de alfabetização de jovens e adultos, tendo em vista a necessidade de problematizar a função social e a eficácia desse tipo de oferta de educação não formal.

Como se verá adiante, a continuidade da escolarização é um problema que incide sobre a situação de letramento atual dos sujeitos investigados e a ambiguidade é um traço marcante nas razões de existência do movimento que frequentaram, bem como nas razões da longa permanência das alfabetizadas. Para tanto, um estudo de caráter longitudinal foi realizado em duas etapas. A primeira corresponde à investigação que deu origem à dissertação *“Sem medo de ser falante: conquistas da oralidade por educandas idosas do MOVA-Guarulhos”* (COSTA, 2008), que contou com a participação de sete sujeitos e cuja coleta de dados ocorreu entre maio de 2006 e dezembro de 2007, fundamentalmente composta por encontros de compartilhamento e registro de narrativas autobiográficas e entrevistas individuais ao final do processo de coleta. A segunda etapa, empreendida no mês de janeiro de 2018, teve como amostra os quatro sujeitos remanescentes e consistiu em entrevistas individuais e testes de leitura e escrita.

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa, conforme Parecer nº 2.652.801, e seu propósito é elucidar a situação atual de letramento dos sujeitos, articulando a análise de tal situação com uma reflexão sobre a função e a eficácia do movimento de alfabetização que eles frequentaram. Para isso, o artigo se divide nas seguintes seções: a) apresentação do contexto em que os sujeitos tiveram suas experiências de alfabetização e da situação de letramento na primeira etapa do

estudo; b) exposição da situação de letramento verificada na segunda etapa do estudo; c) reflexões sobre o letramento da amostra na década 2008-2018; d) considerações finais, que visam cumprir o propósito de problematizar a ambiguidade de intencionalidades presente na ação alfabetizadora frequentada pelos sujeitos.

Começamos, então, contextualizando as trajetórias de formação que sustentam este estudo, partindo das experiências de alfabetização que deram origem à atual situação de letramento da amostra investigada.

### **A situação de letramento das idosas em 2006-2007**

Na época em que transcorreu a primeira fase deste estudo, os sujeitos frequentavam um núcleo de alfabetização que funcionava de segunda-feira a quinta-feira, no período da manhã, nas dependências de uma igreja católica localizada num bairro periférico da cidade de Guarulhos/SP. Esse núcleo fazia parte do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA-Guarulhos). Na realidade, tratava-se de um programa de governo que seguia o modelo de parceria para promoção de educação popular criado em 1989, durante a gestão de Paulo Freire como secretário de Educação no município de São Paulo, e replicado por diversas secretarias municipais e estaduais de educação cujos gestores seguiam a concepção de educação cunhada por Freire.

Esse modelo de parceria entre o poder público e a sociedade civil sustentava-se por meio de um convênio firmado entre a Secretaria de Educação e entidades sociais sem fins lucrativos, com a finalidade de manter em funcionamento núcleos de alfabetização por meio do trabalho voluntário de educadores leigos, que recebiam uma ajuda de custo mensal para ministrar

dez horas de aulas semanais e participar de processos de formação inicial e continuada<sup>2</sup>.

Criado pelo Decreto Municipal nº 21.544, de 14 de março de 2002, e extinto em meados de 2017, o MOVA-Guarulhos atendeu milhares de jovens, adultos e idosos ao longo de seus 15 anos de funcionamento. Quando foi iniciada a primeira etapa deste estudo, contava com 4.105 educandos, distribuídos em 307 turmas de alfabetização por toda a cidade. Daquele total, 11% tinham idade superior a 60 anos. Havia salas específicas para a “Terceira Idade”, mas

a maioria dos idosos frequentava salas de aula heterogêneas, com relação à faixa etária, em todos os turnos de funcionamento. Os sujeitos dessa investigação, por exemplo, estudavam em uma turma composta por 15 educandos de idades variadas entre 16 e 73 anos. Essa turma estava ativa desde meados de 2004 e os sujeitos figuravam entre os pioneiros na sua composição.

Participaram da pesquisa sete mulheres com idades entre 60 e 73 anos cuja situação de escolarização está sintetizada no quadro a seguir:

Quadro 1 – Escolarização das participantes na primeira etapa do estudo

Sujeito <sup>2</sup>	Idade	Períodos em que estudou			
		Infância	Adolescência	Adulta	Idosa
Almeida	61	-	-	-	3 anos
Daura	69	-	Poucos meses	Poucos meses	3 anos
Édina	71	-	Poucos meses	-	3 anos
Maria Chacon*	68	4 anos	-	-	3 anos
Maria Oliveira	65	-	-	-	3 anos
Maria Ribeiro*	65	-	-	-	2 anos
Maria Sousa*	73	-	-	-	2 anos

Fonte: COSTA, 2008. Elaboração própria. Em asterisco, os sujeitos que não participaram da segunda etapa do estudo em virtude de já terem falecido.

Como se vê no quadro, trata-se de uma amostra caracterizada pelo fato de não ter estudado no que se convencionou chamar de “idade própria”, pois apenas uma das senhoras havia completado o antigo “ensino primário” em uma escola rural. As demais frequentaram salas de aula por curtos períodos, quando adolescentes ou já adultas, em alguns casos em salas pertencentes a programas de educação informal. Assim, ainda que algumas se autodeclarassem como alfabetizadas, havia significativa variação na situação de letramento dos componentes da amostra, em função do

tempo de escolarização de cada sujeito e de suas experiências pessoais com a escrita ao longo da vida. Todas as remanescentes que participaram da segunda etapa deste estudo já tinham estudado durante, pelo menos, três anos por ocasião da primeira coleta de dados.

Entre 2006 e 2007, o processo de coleta seguiu procedimentos etnográficos (EVANS-PRITCHARD, 1978) na perspectiva da autobiografia educativa (JOSSO, 2004; DELORY-MOMBERGUER, 2006) e recorreu à construção de um diário de bordo individual como principal instrumento de aferição da

**2.** Para uma discussão mais ampla sobre o caráter de “movimento popular” atribuído ao Movimento, ver o artigo “MOVA-Guarulhos: um espaço de militância e o perfil do seu educador”, publicado na Revista Olh@res, v. 1, p. 477-499, 2013, de autoria de Carlos Eduardo S.B. Dias e Patrícia Claudia da Costa.

situação de letramento das participantes. Pode-se dizer que o uso do diário de bordo pelos sujeitos pesquisados propiciou oportunidades de reflexão sobre o uso e a funcionalidade da escrita, balanço de competências e construção de conhecimentos relacionados à língua escrita. Sendo assim, em alguns momentos, a pesquisadora também se posicionou e foi vista pelo grupo como alfabetizadora. Tais práticas operaram como uma espécie de contrapartida oferecida pela própria pesquisa às colaboradoras, que participaram de 19 encontros de construção de narrativas de história de vida, três eventos externos e uma entrevista individual concedida ao final da coleta (COSTA, 2008).

Iniciado com o propósito de investigar os motivos para a alfabetização, o projeto de pesquisa teve que reelaborar seu objeto conforme os sujeitos evidenciavam que a alfabetização *sctricto sensu* não era a principal motivação para sua permanência no MOVA, mesmo quando assumida como razão principal de ingresso. A convivência em um grupo heterogêneo, que experimentava situações facilitadoras do desenvolvimento da oralidade, parecia ser o principal motivo de permanência das idosas em sala de aula. É por isso que a pesquisa concluiu que a motivação para frequentar o núcleo de alfabetização devia-se menos ao aprendizado da língua escrita do que à oportunidade de interação social, pois os sujeitos afirmavam que as conquistas na capacidade de expressão oral eram as que mais se destacavam em suas trajetórias como alfabetizadas no MOVA (COSTA, 2008).

Quando a publicação da pesquisa estava prestes a completar dez anos, imaginei-me revisitando aquelas senhoras que tanto

contribuíram para minha formação e percebi que o pretexto da primeira década por si só não seria suficiente para empreender mais uma pesquisa. Não demorou para que as questões surgissem: Será que aquelas senhoras continuaram estudando? No próprio MOVA-Guarulhos ou teriam frequentado alguma escola formal? Trilharam outros percursos formativos? Quais? Como? Em que suas trajetórias resultaram no que diz respeito ao letramento?

À primeira vista, retomar uma pesquisa que abordou sujeitos idosos, conferindo a ela uma perspectiva longitudinal, soa como algo arriscado ou até descabido. Não havia garantias de que todos os sujeitos seriam reencontrados, muito menos de que ainda estivessem todos vivos. Contudo, a convicção de que tal empreitada poderia esclarecer aspectos não alcançados na pesquisa justificou o esforço de buscar novos dados que serviriam não para aprofundar a análise sobre os processos formativos no âmbito da educação popular<sup>3</sup>, especialmente no que tange à função (ou funções?) e à eficácia de ação alfabetizadora como foi o MOVA-Guarulhos.

Assim, o objeto do presente estudo consiste na situação de letramento de ex-educandas do MOVA-Guarulhos durante o período de 2008-2018, com o objetivo de desvelar os avanços e retrocessos nessa situação e nas conquistas da oralidade identificadas na primeira etapa. A hipótese principal, que foi parcialmente confirmada, era a de que não houve continuidade da escolarização e que a situação de letramento atual seria mais precária do que a verificada em 2008. Para verificá-la, foram realizadas entrevistas e testes de leitura e escrita com cada sujeito individualmente. Lembrando que todas as participantes haviam

**3.** Em consonância com os princípios praticados pelo Movimento em questão, a expressão “educação popular” neste estudo corresponde à concepção especificada pelo próprio Freire como sendo “um esforço das classes populares, um esforço em favor da mobilização popular ou um esforço inclusive dentro do próprio processo de mobilização e organização popular, com vistas à transformação da sociedade” (TORRES, 2002). No caso em tela, os esforços não lograram resultados na referida transformação, ou seja, restringiram-se à definição em negrito nesse excerto. Para aprofundar esta questão, ler *Educação popular: um encontro com Paulo Freire*, organizado por Rosa Maria Torres. Torres (2002).

ingressado no MOVA em 2004, apresento-as brevemente tal como as conheci em 2006 e como se rerepresentaram em 2018.

Almeida sonhava em ler a Bíblia e pretendia “ir para a quinta série depois que aprendesse bem a ler, escrever e resolver contas”. Notava grandes avanços na interação social e na relação com a família, principalmente com o esposo. Atribuía os avanços a ter perdido o medo de falar, de se impor. Reconhecia que ainda não estava alfabetizada, mas reconhecia esses outros ganhos pessoais. Atualmente, não faz nenhum uso da escrita e afirma ter esquecido o pouco que aprendeu. Não se recorda por quanto tempo estudou no MOVA. Foi a única participante que se recusou a se submeter aos testes de leitura, inclusive assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido sem ler. Declara não nutrir mais nenhum interesse por voltar a estudar.

Daura já lia e escrevia rudimentarmente quando ingressou no MOVA. Passou por três núcleos de alfabetização até se fixar naquele em que a pesquisa foi realizada. Em 2010, mudou-se para outro bairro e frequentou uma nova sala, mas não se recorda por quanto tempo. Naquele tempo, não pretendia ir para escola formal porque acreditava que as professoras não teriam paciência de ensinar, nem seriam acolhedoras como no Movimento, que ela lamenta ter sido extinto. Atualmente afirma que voltaria a estudar, se houvesse alguma sala de aula bem próxima à sua casa, pois a dificuldade de locomoção a impede de andar sozinha pelo bairro. Não se importa mais se tal sala pertencesse ao MOVA ou a alguma escola formal. Sente falta dos estudos e, principalmente, da convivência.

Édina costumava dizer que “Só vou sair daqui no dia em que aprender! Se a cabeça ajudar...”. Não se considerava alfabetizada devido ao fato de só saber assinar o nome e demonstrava o desejo de aprender a escrever corretamente e ler com mais fluência. Estudou nas mesmas três salas frequentadas por Daura e havia desistido de uma delas porque “a

professora passava muita lição de matemática e minha cabeça não é boa pra essas coisas”. Foi a única que permaneceu frequentando o MOVA até sua extinção. Isso quer dizer que, mesmo tendo ficado afastada alguns períodos por questões de saúde, ela se manteve matriculada em um núcleo de alfabetização durante 13 anos seguidos. Hoje se considera alfabetizada, apesar de reconhecer que ainda tem muitas dificuldades na leitura e na escrita.

Maria Oliveira foi a que passou por mais salas de aula. No final da década de 1990, estudou poucos dias numa escola municipal e evadiu por não conseguir acompanhar o ritmo das lições. Voltou a estudar em 2004, em turma vespertina do MOVA, passou por uma turma noturna (também desistiu por causa da matemática) e prosseguiu no matutino, sendo a segunda aluna a ingressar na turma na qual a pesquisa foi realizada. Não se recorda por quanto tempo permaneceu estudando e comentou que abandonou o núcleo porque se sentia um pouco deprimida por não conseguir aprender tudo que desejava. Contudo, considera-se alfabetizada porque “quando aprende a ler e escrever o nome já é alfabetizada, né?”. Tem interesse por leituras e compra revistas da igreja, mas só consegue ler “quando está com a cabeça boa; se estiver preocupada, não consigo ler”.

Apesar das diferenças com relação ao nível de interesse por retomar os estudos e à situação de letramento de cada uma dessas quatro idosas, elas apresentam os seguintes traços em comum: continuam morando no mesmo bairro (três delas na mesma casa) e mantendo a mesma rotina que viviam por ocasião da primeira etapa do estudo, o que as coloca diante de possibilidades semelhantes de uso social da escrita; expressam uma condição de saúde mais fragilizada que outrora, agravada por problemas de visão e de locomoção, que potencializam as dificuldades para se inserir em eventuais oportunidades de alfabetização; manifestam total desinteresse pelo uso de

Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), evidenciado pela renúncia unânime de possuir um telefone celular e quaisquer outros dispositivos conectados à internet; não evidenciam retrocessos nas conquistas da oralidade declaradas na primeira etapa do estudo.

Feitas as apresentações, passo a expor os resultados da segunda etapa do estudo, os quais comprovam que a situação de letramento desses sujeitos está tão ou mais precária do que a observada dez anos atrás.

### **Exposição da situação de letramento verificada na segunda etapa do estudo**

Os procedimentos de coleta dessa etapa foram menos extensos que os adotados na anterior, em virtude de se tratar apenas de atualizar informações já conhecidas a respeito da trajetória de formação e situação de letramento dos sujeitos. Assim, os sujeitos foram visitados em suas residências, onde foram realizadas entrevistas individuais e testes de leitura e escrita.

A entrevista seguiu um roteiro semiestruturado composto das seguintes questões: Até quando a senhora estudou no MOVA?; Quais lembranças daquela época gostaria de me contar?; A senhora poderia me mostrar alguma coisa que aprendeu no MOVA?; Depois que saiu do MOVA, estudou em algum outro lugar? Onde? Quando?; Hoje, a senhora se considera alfabetizada?; Existe alguma coisa que a senhora não conseguia fazer antes de frequentar o MOVA e hoje consegue? O quê?; O que sua família pensa/pensou de sua experiência no MOVA?; Se o MOVA ainda existisse, a senhora frequentaria novamente? Por quê?

Os testes de leitura e escrita, por sua vez, foram baseados nos utilizados por Nilcéa Lemos Pelandré em sua pesquisa sobre os resultados da famosa experiência de “alfabetização em 40 horas”, que Paulo Freire coordenou na cidade de Angicos/RN, em 1963. Quase 40 anos após essa experiência, Pelandré foi até a cidade

buscando seus resultados, com questões bem similares às que me levaram ao presente estudo. São elas: “Que mudanças aconteceram na vida dessas pessoas, a partir desse seu aprendizado?; Quais as motivações do adulto para aprender a ler e a escrever?; Qual o tempo necessário para alfabetizar e consolidar o processo?” (PELANDRÉ, 2009, p. 28). Ela entrevistou 10 pessoas que se alfabetizaram em 1963 e aplicou vários testes, entre os quais foram aproveitados os seguintes modelos que avaliam os usos sociais da leitura, da escrita e dos números: “preenchimento de dados cadastrais”, “teste da conta de água”, “teste de situação de compra” e “teste de leitura em voz alta”.

Outro aporte que fundamenta este trabalho advém do educador e pesquisador francês Jean Biarnès (1998), o qual afirma que a aquisição de conhecimentos pertencentes ao campo da língua escrita envolve uma delicada trama de relações entre o sujeito e a funcionalidade da escrita em sua vida. Segundo o autor, não deveríamos utilizar as classificações “analfabeto” ou “iletrado” para sujeitos que vivem em sociedades letradas porque não é possível que alguém sobreviva em tais sociedades sem estabelecer qualquer tipo de relação, funcional ou a-funcional, com a cultura escrita.

Como ninguém está totalmente fora da letra, nem totalmente dentro (BIARNÈS, 1998), o problema consiste em compreender a funcionalidade que construímos em nossas relações com a letra. Para esse autor: “Construir uma relação de funcionalidade com a letra exige, então, que ela esteja inserida num processo de transformação, isto é, num processo de mudança de identidade” (BIARNÈS, 1998, p. 148). Como destaquei alhures (COSTA, 2008, 2011), aprender a ler e a escrever é uma atividade que coloca em jogo a vida psíquica e social do alfabetizando, algo que vai muito além da aparente simples aprendizagem de um código fundamental nas sociedades contemporâneas. Não se trata apenas de aprender um código que

facilitará a comunicação, o acesso à informação ou o entretenimento, e sim de uma mudança na economia psíquica do sujeito que precisa abandonar velhos hábitos ao estabelecer uma nova relação com o mundo letrado. E isso nem sempre é experimentado de forma confortável, como observado no exemplo da resistência de

se servir das TICs para aproveitar as facilidades de comunicação e entretenimento possibilitadas pelo uso da internet.

À luz dessas referências, segue a análise da situação de letramento dos sujeitos em janeiro de 2018. O primeiro teste aplicado consistiu no preenchimento da seguinte ficha cadastral:

Figura 1 – Ficha cadastral

Nome: _____	
Data de nascimento: _____	Local: _____
Endereço: _____	
Bairro: _____	Cidade: _____ Estado: _____
CEP: _____	Telefone: _____

Fonte: A autora (2018).

Como se vê, trata-se de uma ficha bastante simples que segue um padrão usual para diversas situações cotidianas. Contudo, o quadro

abaixo sintetiza o tempo de preenchimento e as principais dificuldades dos sujeitos.

Quadro 2 – Resultados do Teste de preenchimento de cadastro

Sujeito	Tempo	Principais dificuldades	
		De memória e percepção	Codificação (grafia)
Almeida	-	-	-
Daura	17:30	Pensava que era para copiar ao invés de preencher; Não lembrou o número do telefone e perguntou para uma filha; Copiou o CEP de uma conta de luz por não saber de cor.	Insegurança para escolher letras, solicitava algumas confirmações; Lê melhor que escreve.
Édina	17:10	Consultou o documento de identidade para lembrar o nome da cidade natal; Deixou o CEP em branco porque não sabia de cor.	Precisou de ajuda para lembrar como escreve a letra C; Começou a escrever o número da casa por extenso; Consultou seu caderno para ver como escreve “Guarulhos”.
Maria Oliveira	14:40	Alegou não lembrar como escreve Guarulhos e São Paulo.	Indecisão sobre a possibilidade de misturar letra cursiva com letra de forma.

Fonte: A autora (2018).

Esse primeiro teste evidenciou que os sujeitos se comportam como se dominassem o código escrito, agindo com pouco embaraço diante da tarefa e esforçando-se por se manifestar da forma mais natural possível durante sua execução, mesmo quando expressavam dúvidas e dificuldades. Entretanto, alguns problemas que considero como sendo da ordem da memória e da percepção tornaram a escrita morosa e insegura. Exemplo disso é o caso do esquecimento dos números de CEP e telefone que, por exigir consulta em fontes escritas ou orais, alargaram consideravelmente o tempo de preenchimento das fichas. Quanto às falhas de percepção, destaca-se o fato de um dos sujeitos ter confundido a tarefa solicitada, ao ponto de começar a copiar

o que já estava escrito na ficha ao invés de preenchê-la. Esses detalhes tangenciam a capacidade de leitura e escrita na medida em que tornam os sujeitos mais ou menos hábeis para lidar com uma tarefa de preenchimento tal como a proposta, cujo conteúdo incluía apenas informações pessoais e, portanto, não demandava nenhum esforço de interpretação.

O segundo teste consistiu na leitura de uma conta de água emitida pela empresa responsável pelo abastecimento do município onde residem os sujeitos, ou seja, um material com o qual provavelmente já teriam familiaridade. Foi apresentado o documento original e solicitado que informassem: quem recebeu a conta, quanto pagou por ela e qual a data de vencimento. A síntese dos resultados está no Quadro 3:

Quadro 3 – Resultados do Teste de leitura da conta de água

Sujeito	Tempo	Principais dificuldades	
		Memória e percepção	Decodificação (Leitura)
Almeida		-	-
Daura	16:10	Não identificou o documento; Julgou a letra muito miúda. Só depois que pôs os óculos, localizou o nome; Depois de várias tentativas e erros, localizou as demais informações.	Extrema dificuldade para ler a data; Lia o valor sem a vírgula: 1.790 invés de R\$ 179,93. Tentou insistidamente até ler o valor correto.
Édina	7:30	Custou a localizar todas as informações solicitadas; Reclamou da “letra apagada”, “letrinha pequena” e “óculos fraco”.	Das três informações solicitadas, teve mais dificuldade em ler o nome do usuário.
Maria Oliveira	4:55	Reclamou da “letra apagada”.	Lentidão e insegurança para leitura do nome; Leu o valor sem a vírgula, comentou que é muito caro (“é mais de mil”) e não tentou ler de outro modo.

Fonte: A autora (2018).

O teste de leitura da conta de água confirmou, de várias formas, a precariedade da situação de letramento dos sujeitos. A primeira delas é a falta de familiaridade com um suporte impresso tão presente no cotidiano, pois, todo mês chega aos seus lares uma conta impressa similar à que foi usada nesse teste. Apenas Daura alegou não conhecê-la porque mora no mesmo quintal com uma filha que é responsável pelos pagamentos e, por isso, ela sequer recolhe as contas na caixa de correspondências. Provavelmente por essa razão, seu teste demorou mais que o dobro do tempo utilizado por Édina e Maria Oliveira, as quais declararam serem elas mesmas responsáveis por receber as contas e providenciar os pagamentos. Isso demonstra que o letramento é favorecido e aprimorado pelo contato constante com diferentes suportes de escrita (COSTA, 2010), daí a importância de que essas senhoras tivessem mais oportunidades de uso e fruição da leitura e da escrita a fim de garantir a preservação do que aprenderam enquanto educandas do MOVA-Guarulhos.

O segundo indício de letramento precário está no fato de que os problemas de memória e percepção foram mais abundantes e comprometedores no desempenho do que os de decodificação (leitura propriamente dita) e isso pode ser explicado tanto pela falta de familiaridade com o suporte, como pela natureza subjetiva da relação que o sujeito estabelece com seu conteúdo. Dito de outro modo, os sujeitos custaram a localizar as informações por razões que vão além dos entraves aparentes para ler o código escrito, tais como: tamanho e qualidade do suporte, inexistência de conhecimento prévio do mesmo e nível alegado de acuidade visual. Esses fatores incidem fortemente sobre a capacidade de leitura, mas eles são apenas uma parte das justificativas das dificuldades, as quais poderiam ser mais amplamente compreendidas mediante um estudo que aprofundasse a relação sujeito-letra do ponto de vista da psicologia e da neurociência. No âmbito deste

estudo, pode-se acrescentar apenas que a precária capacidade para ler informações numéricas adensa a hipótese de que a escassez de contato com a escrita reforça as dificuldades, já que não se trata de desconhecimento dos números, mas do modo como eles devem ser lidos quando indicam data ou valor monetário.

Para um sujeito plenamente alfabetizado, a leitura da informação “06/12/2018” como “seis do doze de dois mil e dezoito” flui tão naturalmente que nunca paramos para pensar como e porque o sinal gráfico “/” deve ser lido como uma preposição cuja função é ordenar a sequência numérica conferindo a cada parte o sentido específico de dia, mês e ano. Da mesma forma, a leitura de valores monetários rege-se pela percepção habituada a considerar os dois últimos números como centavos, simplesmente por serem separados dos demais por vírgula, e os anteriores conforme os valores posicionais do sistema de numeração decimal. Em uma só mirada, identificamos a presença dos centavos e lemos a quantia na direção inversa. Muito fácil para quem a funcionalidade da escrita está bem resolvida, mas um desafio enorme para os sujeitos investigados que em diversos momentos da coleta de dados alegaram “*não ter cabeça boa*” para lidar com números. Tais situações corroboram a tese formulada por Biarnès (1998), segundo a qual o mais importante na alfabetização de adultos é a reconstrução de sentidos, incluindo especialmente o sentido da relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Ou seja, seria pouco provável para alguém que proclama uma relação negativa com determinado conteúdo (no caso, “*não ter cabeça boa para lidar com números*”) construir uma relação de funcionalidade com o mesmo, tornando-se capaz de compreender o código e dele fazer uso com proficiência.

E por falar em números, o teste seguinte verificou não só a capacidade de lê-los, mas também de interpretá-los e utilizá-los em operações matemáticas básicas. Foi

entregue a cada sujeito o mesmo folheto de supermercado com as ofertas do mês corrente e proposta a seguinte situação-problema para ser resolvida em forma escrita: “imagine que a senhora tem R\$ 50,00 para gastar neste supermercado. Escreva uma lista

dos produtos e faça uma conta para mostrar quanto gastou e quanto sobrou. Tente gastar o máximo que der, sem ultrapassar os R\$ 50,00”.

Mais uma vez, os tempos de resolução e as dificuldades demonstradas foram diversos, tal como se vê no Quadro 4:

Quadro 4 – Resultados do Teste de Matemática com folheto do mercado

Sujeito	Tempo	Principais dificuldades		
		Estratégia	Organização	Percepção e memória
Almeida	-	-	-	-
Daura	43:40	Primeira tentativa excedeu o valor máximo; Refez várias vezes, trocando os produtos; Confundi-se acerca dos valores.	Usou centavos apenas em alguns itens; Teve dúvidas nas aproximações (“com 10 não dá pra comprar 8,99”); Calculou de modo a perceber que sobraria algo, mas não sabia o valor exato.	Lembrar os produtos selecionados, ao término do cálculo.
Édina	19:50	Seleção dos itens e anotação de preços dispendeu metade do tempo da tarefa.	Declarou ter dificuldade para “fazer contas grandes”.	Atrapalha-se com centavos.
Maria Oliveira	Não concluiu	Iniciou reclamando que “hoje não estou com a cabeça boa para conta”. Após 6’20 desistiu: “Não vou fazer essa conta, não. Hoje, eu não estou com cabeça. Não é todo dia que eu faço.”		

Fonte: A autora (2018).

Corroborando as queixas expressas desde a primeira etapa deste estudo com relação a conteúdos de Matemática, os sujeitos apresentaram dificuldades enormes para finalizar esse teste, sendo que um deles se recusou a concluí-lo após algumas tentativas. Mesmo utilizando um material amplamente conhecido pelo público em pauta, a familiaridade com ele não foi suficiente para assegurar êxito em tarefa que parece tão corriqueira para donas de casa: calcular o valor de uma compra em

supermercado. O folheto utilizado no teste era de um estabelecimento próximo à residência dos sujeitos e foi rapidamente identificado. No entanto, a identificação dos preços dos produtos, bem como a seleção daqueles que poderiam se somar no montante mais próximo do valor determinado, foi tortuosa e repleta de falhas. Os registros, por si só, dão uma ideia das dificuldades que os sujeitos demonstram para lidar com o registro de operações matemáticas:

Figura 2 – Registro do cálculo

Daura

11,98 Picada  
24,90 Abacaxi  
11,90 curim  
-----  
33

Édina

24 Carne  
14 Carne  
139 Sida  
-----  
177

Maria Oliveira

Carne Bovino 14,90

Fonte: Acervo da pesquisa (2018).

Por fim, a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) serviu como último teste de leitura. Sem dúvidas, foi o momento em que a dificuldade de leitura se mostrou mais intensamente, fazendo com que apenas Daura cumprisse a tarefa até o final. Mesmo tendo cumprido, seus comentários indicam que havia compreendido rudimentarmente o conteúdo do documento. Durante a assinatura, ela perguntou com ares de desinteresse: “É uma participação para lhe ajudar, para você crescer mais no seu trabalho, não é isso?”, sem questionar nenhum detalhe do texto que foge totalmente dos gêneros textuais aos quais ela está habituada e, portanto, seria esperado que suscitasse dúvidas. Certamente, a confiança que pauta

a relação entre pesquisadora e pesquisadas, desde a primeira etapa deste estudo, aprofundou a tranquilidade com que assinaram um documento sem ler até o final ou compreender seu conteúdo integralmente. O mais relevante, para os propósitos deste artigo, é a imensa dificuldade que as senhoras apresentaram tanto na decodificação do texto, como na compreensão. Em parte devido à morosidade da leitura (Daura levou 8’20” para ler o corpo do documento, que não excedia uma página), em parte ao vocabulário empregado (por mais que se tente simplificar, sempre escapam termos ou sintaxes complicados para quem não está acostumado com o discurso acadêmico), mas também ao fato de o texto ter uma extensão que amedronta a quem não tem a prática de

ler diferentes gêneros, mesmo se considerando alfabetizada, como é o caso da amostra estudada.

### **Reflexões sobre o letramento da amostra na década 2008-2018**

Tendo apresentado alguns indícios das expectativas e capacidades de leitura e escrita de quatro idosas em períodos de coleta que distam pouco mais de dez anos, resta refletir sobre a situação encontrada na última etapa do estudo, considerando se tratar de sujeitos que frequentaram núcleos de alfabetização de um movimento de educação popular (entre 2003 e 2017) por períodos que variaram entre 7 e 13 anos, aproximadamente, com intermitências que os sujeitos não souberam informar com precisão.

Almeida, que não quis participar dos testes de leitura e escrita, avaliou de forma ambígua seu aprendizado no MOVA. Ora declarou ter esquecido tudo que aprendeu e não ter mais nenhum interesse em estudar. Ora assumiu que: “Até que aprendi alguma coisinha. Antes eu não conseguia ver hora no relógio e hoje consigo”. Na primeira etapa do estudo, Almeida era uma das participantes com maior dificuldade de leitura e escrita. Logo, o fato de reconhecer quase nenhum avanço aliado ao abandono dos estudos não surpreende e nos remete diretamente ao questionamento sobre a efetividade do trabalho desenvolvido pelo movimento de alfabetização do qual fez parte. Esse questionamento se faz também presente nos casos das que se submeteram aos testes de leitura e escrita.

Daura é um exemplo de ex-alfabetizanda que logrou avanços, mas que ainda não atingiu um patamar de proficiência que a colocaria na parcela da população considerada plenamente alfabetizada. De acordo com a última publicação do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), apenas 8% dos respondentes demonstraram pleno “domínio de habilidades que praticamente não mais impõem restrições para compreender e interpretar textos em situações usuais”, 23%

estava na condição intermediária e 42% “foi classificada no grupo elementar, no qual, realizam a leitura de uma ou mais unidades de informação em textos diversos de extensão média **realizando pequenas inferências**” (LIMA; RIBEIRO; CATELLI JÚNIOR, 2016, p. 7, grifos nossos).

De acordo com o observado, todos os sujeitos desse estudo situam-se no grupo elementar e reconhecem tal condição. Ao contrário de Almeida, Daura afirma ainda lembrar de tudo que aprendeu no MOVA e lamenta sua extinção na cidade:

Errado demais. Muitas coisas estão acabando que é bom para os pobres, para as pessoas idosas. Nós, idosos... deveria ter um lugar para nós. A gente com a idade que está. Eu não paro de fazer minhas coisas. Se tivesse uma escola, eu ia. Se eu pudesse andar, eu ia. Se tivesse uma pessoa para ir comigo, na certa, eu ia. Mas acabou tudo. Meu Deus do céu. O que a gente vai fazer?

Édina também lamenta a extinção do MOVA-Guarulhos ao mesmo tempo em que reconhece que a alfabetização estritamente dita não era a principal motivação que a manteve matriculada no mesmo núcleo durante 13 anos consecutivos:

Pra mim... Eu distraía... Agora que acabou, eu fico só em casa... Aprendi um pouquinho, não aprendi muito não. Minha cabeça não ajuda. Entrei só para distrair mesmo. [...] Hoje eu me considero alfabetizada. Em vista do que eu era, deu pra aprender alguma coisa. Eu leio, mas soletrando. Quando chega as cartas do meninos eu sei. Eu sei de quem é uma, de quem é outra. Agora eu sei. Eu não sabia fazer ligação de telefone, agora eu sei.

Maria Oliveira, por sua vez, persiste invocando problemas psicológicos para justificar o alcance da funcionalidade de sua situação de letramento: “Tem dia que eu não leio nada. Como hoje, eu não vou conseguir ler

isso aí porque não dormi de noite. Eu não tenho dormido bem porque ando meio deprimida”. No entanto, entre as três senhoras que participaram dos testes, ela foi a que apresentou maior desenvoltura naqueles de resolução mais simples (preenchimento da ficha cadastral e leitura da conta de água). Surpreendentemente, se negou a concluir os dois testes seguintes. Considerando o conjunto de resultados dos seus testes, pode-se afirmar que não houve avanços significativos em sua relação com a cultura letrada. O mesmo pode ser afirmado diante dos resultados das outras duas participantes.

### **Tudo isso nos leva a pensar que...**

Os resultados obtidos neste estudo longitudinal adensam algumas questões formuladas por Carlos Dias (2017) a respeito da função e da eficácia de movimentos ditos de educação popular, como foi o caso do MOVA-Guarulhos. Para ele,

O caráter inclusivo do MOVA-Guarulhos talvez remeta muito mais a uma ideia assistencial ou “psicologizante” direcionada a produção da autoestima [...] do que educacional, no seu sentido político, dialógico e transformador, como defende Paulo Freire. Isso, mesmo considerando a educação como um direito básico para conquista de outros direitos (DIAS, 2017, p. 20, grifos nossos).

O uso grifar o “talvez” nessa passagem porque o estudo agora encerrado não deixa dúvidas quanto aos motivos que mantiveram os sujeitos por tantos anos num núcleo de alfabetização. Ainda que estudos qualitativos não permitam generalizar as inferências deles decorrentes, eles nos provocam a estender as observações de pesquisa para diversas situações conhecidas por meio da leitura de outros trabalhos e de dados estatísticos, além da prática como agente inserido no campo educacional. E é com base nesses elementos que afirmo, sem titubear, que ações como o MOVA-Guarulhos

padecem de uma ambiguidade, aparentemente insolúvel, responsável tanto pela sua importância no âmbito da educação popular, como pela necessidade de criação de novas alternativas para alfabetizar efetivamente jovens, adultos e idosos.

Essa ambiguidade é composta, por um lado, pela urgência da alfabetização como intenção oficialmente declarada pelos parceiros que firmam o convênio para manter os núcleos ativos; por outro lado, pelo desejo de convivência, nutrido pelos educandos, que calha de ser suprido numa ação alfabetizadora. Sendo ainda mais direta, grande parte do público do MOVA-Guarulhos o frequentava porque ele era a única alternativa para sair um pouco de casa, conversar com outras pessoas, distrair-se. Com isso, afirmavam melhora na autoestima, aperfeiçoamento da oralidade e até superação de problemas de natureza psicológica (COSTA, 2008). Para muitos, era uma válvula de escape. Um lugar onde se refugiar dos problemas de um cotidiano triste e opressor, mesmo que fossem apenas durante duas horas por dia. E isso não é pouca coisa para um público historicamente excluído e marginalizado (GALVÃO, DI PIERRO, 2007), que nunca contou com políticas públicas suficientes para atender suas reais demandas.

Nesse contexto, os núcleos funcionaram, ao longo de 15 anos, imiscuindo-se em meio a tal ambiguidade. Enquanto o poder público apostava no funcionamento dos núcleos como estratégia para diminuir as taxas de analfabetismo na cidade, os educandos não tinham pressa para se alfabetizar. Afinal, para que concluir a etapa da alfabetização? O que viria depois? Mesmo sendo oferecidas vagas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) regular, os alfabetizando não se sentiam muito dispostos a mudar de uma ação educativa para outra. De acordo com dados apurados por Dias (2017), apenas 5% dos educandos que frequentaram o MOVA-Guarulhos em 2014 foram encaminhados para a EJA e 10% no ano seguinte. Esses percentuais nos levam a pensar que:

Se a proposta inicial de Paulo Freire era alfabetizar e politizar jovens e adultos em 40 horas (GERMANO, 1997), como um educando pode seguir por mais de um ano no MOVA-Guarulhos? Não estamos dizendo aqui que não se deve respeitar o tempo de aprendizado de cada sujeito, até porque isso é feito, porém, os números recentes do MOVA-Guarulhos apontam para uma situação embaraçosa: ou os educandos não estão sendo alfabetizados ou os educandos buscam algo para além da alfabetização, como por exemplo, um espaço de socialização, num sentido muito mais assistencial do que educacional (DIAS, 2017, p.18).

Os resultados aqui apresentados revelam que os sujeitos não foram plenamente alfabetizados, mesmo tendo permanecido vários anos em sala de aula. Por esse lado, a eficácia do MOVA-Guarulhos, enquanto política pública para diminuição dos índices de analfabetismo, só poderia ser avaliada negativamente. Entretanto, são unânimes as manifestações de apreço, gratidão e boas memórias do tempo em que cada uma daquelas idosas frequentou um de seus núcleos, bem como o lamento pelo encerramento das atividades – mesmo por parte de quem não podia mais participar – que elas consideram ter contribuído positivamente em sua formação. Então, há alguma eficácia educativa a ser considerada e ela está justamente no sucesso da função tácita de acolhimento que uma ação de educação popular como essa é capaz de proporcionar ao seu público.

Há um trecho do Hino do MOVA-Guarulhos que ilustra bem esse aspecto:

Quando criança não deu pra estudar / Pois logo cedo eu fui trabalhar / Pra ajudar os meus pais, criar meus irmãos / E assim não vi o tempo passar / Mas, eu confesso, não era feliz / Era uma planta que não tinha raiz / Mas eu sabia que um dia iria encontrar / Alguma forma da forma da gente pra me ensinar (CARVALHO, 2012, p. 17).

Para ensinar o quê? E qual seria essa forma da forma da gente? Há muito tempo a educação popular busca essa forma. No clássico prefácio do livro *A questão política da educação popular*, o lavrador Antônio Ciço questiona acerca da real existência dessa tal “forma da gente”:

Esse eu queria ver explicado. O senhor fala: “Eu tô falando dum educação pro povo mesmo, um tipo dum educação dele, assim, assim”. Essa eu queria saber como é. Tem? Aí o senhor diz que isso bem podia ser feito; tudo junto: gente daqui, de lá, professor, peão, tudo. Daí eu pergunto: “Pode? Pode ser dum jeito assim? Pra quê? Pra quem?”. (BRANDÃO, 1980, p. 10).

No discurso de Ciço, “o estudo de escola é de pouca valia, porque o estudo é pouco e não serve pra fazer da gente um melhor. Serve só pra gente seguir sendo como era, com um pouquinho de leitura” (BRANDÃO, 1980, p. 8). Pensando sobre os resultados obtidos neste estudo, à luz de Ciço e Biarnès (1998), encerro afirmando que qualquer avaliação sensata da eficácia do MOVA-Guarulhos, bem como de iniciativas em moldes semelhantes, deve levar em conta não apenas o número de educandos que alcançaram a condição de letramento funcional, mas também a promoção do bem-estar e de outros aspectos formativos daqueles que ali permaneceram anos a fio, reconhecendo que alguns o frequentaram apenas para se distrair. Isso implica em delicada assunção da ambiguidade que se revela como hibridismo de intencionalidades presentes no programa (oficialmente “de alfabetização”, mas na prática com tantas outras funções: recreativa, terapêutica etc.) e, portanto, da necessidade de criação de outros espaços e ações que atendam às reais demandas sociais e culturais da população. Afinal, se as cidades oferecessem outras oportunidades formativas (tais como Círculos de Cultura ou oficinas de arte), os sujeitos investigados teriam vivido anos recorrendo ao pretexto da alfabetização para frequentar um espaço educativo que os fazia se sentir bem?

Essa é uma questão dura de ser enfrentada por gestores, ativistas e militantes da educação popular porque exige reconhecer vários limites, dentre eles: a competência pedagógica dos educadores leigos, a eficácia da formação permanente para aprimorar as ações, a precariedade da estrutura física dos núcleos de alfabetização, a qualidade do

material utilizado em sala de aula e muitos outros limites entre os quais o principal é uma honesta definição da função social de um movimento de alfabetização de jovens, adultos e idosos. Encarar o enfrentamento desses limites é fundamental para que ao povo seja oferecida uma educação “na sua forma”.

## Referências

- BIARNÈS, J. O ser e as letras: da voz à letra, um caminho que construímos todos. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, v. 24, n. 2, p. 137-161, jul./dez. 1998. Doi: 10.1590/S0102-25551998000200009
- BRANDÃO, C. R. (org.) **A questão política da educação popular**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980. 198 p.
- CARVALHO, J. G. Hino MOVA-Guarulhos. In: FERNANDES, T. R. **Almanaque MOVA-Guarulhos**. 2012. Disponível em: [https://www.guarulhos.sp.gov.br/sites/default/files/almanaque\\_mova\\_subsite.pdf](https://www.guarulhos.sp.gov.br/sites/default/files/almanaque_mova_subsite.pdf). Acesso em: 18 jan. 2019.
- COSTA, P. C. **Sem medo de ser falante**: conquistas da oralidade por educandas idosas do MOVA-Guarulhos. 2008. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- COSTA, P. C. Níveis de construção da escrita: como identificar e intervir. In: PARANÁ. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. (org.). **Cadernos temáticos da diversidade**: concepções e experiências na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Curitiba: SEED/PR, 2010. p. 47-54.
- COSTA, P. C. O que se aprende além das letras: um estudo sobre a alfabetização de pessoas idosas. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, Rio de Janeiro, v. 14, p. 721-730, 2011.
- DELORY-MOMBERGUER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359-371, maio/ago 2006. Doi: 10.1590/S1517-97022006000200011.
- DIAS, C. E. S. B.; COSTA, P. C. MOVA-Guarulhos: um espaço de militância e o perfil do seu educador. **Revista Olh@res**, São Paulo, v. 1, p. 477-499, 2013. Disponível em: <http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/42> Acesso em: 15 jan. 2019.
- DIAS, C. E. S. B. Formação de educadores de EJA: um relato a partir da experiência com os educadores populares do MOVA-Guarulhos. **Revista EJA em Debate**, Florianópolis, Ano 6, n. 10, 2017. Disponível em: <http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2146>. Acesso em: 15 jan. 2019.

EVANS-PRITCHARD, E. E. **Bruxaria, oráculos e magia entre os Azande**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. 316 p.

GALVÃO, A. M. O.; DI PIERRO, M. C. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007. 128 p.

GUARULHOS. Decreto 21.544, de 14 de março de 2002. Dispõe sobre a instituição do programa denominado Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos de Guarulhos – MOVA-GUARULHOS e dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, Guarulhos, SP, 15 mar. 2002, p. 2.

JOSSO, M. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004. 285 p.

LIMA, A.; RIBEIRO, V. M.; CATELLI JUNIOR, R. **Indicador de Alfabetismo Funcional**: estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho. São Paulo, 2016. Disponível em: [http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2016/09/INAFEstudosEspeciais\\_2016\\_Letramento\\_e\\_Mundo\\_do\\_Trabalho.pdf](http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2016/09/INAFEstudosEspeciais_2016_Letramento_e_Mundo_do_Trabalho.pdf). Acesso em: 16 jan. 2019.

PELANDRÉ, N. L. **Ensinar e aprender com Paulo Freire: 40 horas, 40 anos depois**. 3. ed. rev. Florianópolis: Editora da UFSC, 2009. 237 p.

TORRES, R. M. **Educação popular: um encontro com Paulo Freire**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002. 120 p.

Submetido em 23 de janeiro 2019.

Aprovado em 22 de março de 2019.