

Contando a história de Dona Tereza: o diálogo, a convivência... a alfabetização (re)significada

Sabrina das Neves Barreto¹
Cleuza Maria Sobral Dias²

Resumo: Este texto narra a trajetória de dona Tereza, uma das participantes de uma turma de alfabetização do MOVA-RS, na cidade do Rio Grande/RS. Essa trajetória é analisada no contexto da pesquisa que realizamos com o propósito de compreender os significados e os sentidos da alfabetização na vida de mulheres. A narrativa mostra o modo como dona Tereza vivenciou – e vivencia – os significados da alfabetização, expressando a leitura que ela faz da própria vida e do mundo, a partir do domínio do código escrito, o que lhe oportunizou construir novas relações com o ambiente e com a sua própria história.

Palavras-chaves: Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização, História de Vida, Prática Educativa.

Era uma vez...

Dona Tereza, mulher, mãe... Trabalhadora vinculada à pesca. Uma das participantes da pesquisa³ que realizamos com uma turma de educação de jovens e adultos, com o objetivo de analisar os significados e os sentidos da alfabetização na vida de um grupo de mulheres. Esta pesquisa pautou-se metodologicamente pela abordagem (auto)biográfica, que orientou os percursos trilhados, bem como pela etnografia que subsidiou os caminhos pela forma intensa como fomos nos envolvendo no contexto de vida das participantes, seja pelo processo narrativo, seja pelas observações feitas na comunidade onde vivem. Tal estudo levou-nos a conhecer as trajetórias de vida dessas mulheres: histórias diferentes, mas semelhantes na forma como vivenciaram e vivenciam os significados da alfabetização. Ao contar suas trajetórias, reinventam suas histórias e seu mundo, na atual condição de alfabetizadas.

A história de vida, enquanto metodologia de pesquisa (auto)biográfica, “se define como relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstruir os conhecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu”. (QUEIROZ, 1988, p.20). Esta é uma abordagem que situa o sujeito no centro da pesquisa, “com a convicção de que a singularidade de uma vida pode fornecer mais dados que a generalidade de muitas” (COUCEIRO, 1997, p. 264). De acordo com Dias (2002, p. 52), optar por esta perspectiva

¹ Mestre em Educação Ambiental pela FURG. Professora do Departamento de Educação e Ciências do Comportamento, da FURG. Pesquisadora do Núcleo de Estudos em Educação de Jovens e Adultos – NEEJA/FURG.

² Doutora em Educação pela PUC-RS. Professora do Departamento de Educação e Ciências do Comportamento e do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, da FURG. Coordenadora do Núcleo de Estudos em Educação de Jovens e Adultos – NEEJA/FURG.

³ Pesquisa intitulada “O processo de alfabetização no MOVA-RS: narrativas e significados na vida de mulheres”, realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, da Fundação Universidade Federal do Rio Grande, entre os anos de 2004 e 2005. Ver Barreto (2005).

metodológica “é acreditar que na dinâmica do falar e escutar – neste diálogo consigo e com os outros – os indivíduos se reconstroem, ao reconstruir a própria história”. Neste sentido, a metodologia de reconstrução da história de vida, seja pelo relato oral, seja pelo relato escrito, gera o aparecimento de alguns “nós invisíveis, mas nem todos! O processo é pôr-se a caminho, nessa busca de compreensão de si, de componentes de nossa história, de tomadas de consciência do que nos move, nos interessa, nos guia, nos atrai”. (JOSSO, 2006, p. 379).

Os princípios da etnografia também subsidiaram os caminhos trilhados neste estudo, quando procuramos capturar a complexidade do contexto sócio-cultural nas histórias narradas e nas paisagens olhadas-revisitadas. A Etnografia, que etimologicamente significa descrição cultural, é, segundo Martínez Miguelez (1994), uma metodologia que pressupõe a narrativa, a descrição e a interpretação das realidades observadas desde o ponto de vista conceitual de seus protagonistas. Como afirma Ezpeleta e Rockwell (1986, p. 45), a etnografia propõe-se a conservar “a complexidade do fenômeno social e a riqueza de seu contexto peculiar”, descrevendo ou reconstruindo a cultura, as formas de vida e a estrutura social do grupo investigado, apreendendo o modo de vida de uma unidade social, a família, a comunidade...

Assim, com a orientação nestas duas abordagens de pesquisa, neste texto, ocupamos o lugar de narradores da história de dona Tereza, ao mesmo tempo em que vamos discutindo os sentidos e significados da alfabetização em sua vida.

História da Dona Tereza: aprendendo a viver

*Foi muito bom,
tu começa a aprender até a viver,
eu não sabia,
comecei a aprender a viver.*

Dona Tereza é uma mulher forte, mas de feições suaves, que permanentemente demonstra muita empolgação pela vida e pelo que construiu a partir do processo de alfabetização. Contagia e emociona a vitalidade que expressa, apesar das dificuldades encontradas no cotidiano. Procurando palavras adequadas para dar sentido à emoção e aos sentimentos expressos na voz e nos gestos demonstrados por ela ao narrar sua história, recorremos a Drummond: “Certa palavra dorme na sombra de um livro raro. Como desencantá-la? É a senha da vida a senha do mundo. Vou procurá-la...”. A palavra encontrada para tal emoção está na música de Gonzaguinha:

E a vida, e a vida o que é, diga lá meu irmão, ela é a batida de um coração [...] E a vida? Ela é maravilha ou é sofrimento, ela é alegria ou lamento? O que é, o que é

meu irmão? Você diz que é luta e prazer, ele diz que vida é viver [...] Somos nós que fazemos a vida, como der e puder e vier... É a vida, é bonita e é bonita...

Dona Tereza foi a primeira pessoa com quem falamos, quando decidimos investigar os sujeitos da turma do MOVA-RS, do Bairro Bosque. Sempre nos recebeu com imenso carinho, simpatia e respeito pela proposta de estudo. Durante o processo de investigação, esteve sempre solícita, contribuindo nas informações, nos contatos com os demais sujeitos da pesquisa, expressando continuamente: “Podes vir sempre que quiseres, o que eu puder ajudar, eu tô aqui”.

Aos quarenta e oito anos, dona Tereza está casada há 32 e tem uma filha de 27 anos. Conta que vem de uma família numerosa, com oito irmãos. Da infância, as lembranças são poucas. Afirma não ter muito que dizer, mas ainda assim relata: “Eu brincava muito com bruxinha de pano. Isso aí eu me lembro. E nos “combro”... Gostava tanto de brincar nos combro! E mais era as bruxinha de pano, que a mãe da minha mãe fazia...”

Não só as alegrias do brincar estão presentes na memória de dona Tereza, mas os sentimentos de tristeza vividos pela separação dos pais, um momento significativo de sua vida, pois os nove irmãos separaram-se, foram morar com pessoas diferentes: “A mãe separou-se do pai e a gente separou-se... Um irmão foi pra um lado, outro foi pro outro...”

Conta que, algum tempo depois, o pai conseguiu reuni-los novamente, mas ainda que ela expresse com alegria a possibilidade dessa união, as marcas da experiência vivida pela separação geram sentimentos que influenciam o processo da narrativa, limitando as lembranças: “O sofrimento, os trabalho que a gente passa, passou com a separação de pai e mãe. A gente sempre tem aquelas dificuldades, né? Aí já se torna mais difícil pra gente lembrar.”

O processo de lembrar requer “um esforço de construção (e de reconstrução) dos itinerários passados. [...] o que se diz revela uma escolha, sem inocências, do que se quer falar e do que quer calar” (NÓVOA, 2001, p. 8). A memória de dona Tereza parece querer calar, proteger as lembranças da separação do olhar de outros, dela mesma, e inclusive do nosso. Sem querer invadir esse espaço protegido por ela, mudamos o rumo da conversa, e falamos sobre a escola.

Dona Tereza diz que ela e os irmãos não freqüentaram a escola, justificando, por um lado, pela falta de um estabelecimento escolar perto da sua casa e, por outro, pelo desinteresse dos pais. Quanto a esse último fator, ela diz: “... eu não sentia falta [...] se tivesse mãe e pai que fizesse eu ir, talvez hoje eu sabia alguma coisa...”. Explica que os irmãos, igualmente ela,

sentiram falta da leitura na vida adulta; e, dos nove, somente dois ou três aprenderam a ler e escrever. Diz que ela foi perceber a necessidade, quando já morava no Bosque e precisava andar de ônibus, fazer compras, reafirmando a idéia muito discutida no contexto da EJA: vida urbana impondo a necessidade da cultura escrita.

Aí que eu já comecei a ver que fazia falta, quando eu vim pra cá, pra pegar um ônibus que antigamente não tinha... Lê uma farmácia, uma loja... Já pensou se tem uma praquinha na frente duma casa... Aí a gente não sabe se é colégio pra menina, se é vender a casa, se é alguma coisa... Tu tem vontade de saber o que é, mas não sabes ler. Agora um pouquinho eu já leio. Umas coisinhas fácil, assim eu já leio.

Tal constatação é reafirmada em outras pesquisas, que buscam compreender os significados e as necessidades da alfabetização na vida de jovens e adultos. Entre elas, a de Almeida (2003) apontando a estreita relação existente entre a necessidade da aprendizagem da leitura e da escrita e o cotidiano sócio-cultural. Diz a pesquisadora que o contexto da sociedade letrada exige, constantemente, que os sujeitos não-alfabetizados processem informações escritas. Para esses sujeitos, essas informações, “ao contrário de facilitar, apresentam-se como mais uma dificuldade” (ALMEIDA, 2003, p. 48).

É para lidar com tais dificuldades que eles recorrem a diferentes estratégias para decifrar e identificar códigos, ou seja, estratégias de ler o mundo através de suas lentes.

De acordo com a mesma autora: “A inserção dos sujeitos no espaço urbano aponta para uma ampla utilização da escrita. Dessa forma surgiram novas demandas e passaram a se perceber como ‘sujeitos da falta’ (ALMEIDA, 2003, p. 41). Isto é, parafraseando a autora, eles precisam atender às demandas colocadas pela vida urbana para garantir um mínimo de participação e satisfação das necessidades mais imediatas, como fazer compras, locomover-se, utilizar alguns serviços de forma autônoma. A dependência de outros pelo sujeito não-alfabetizado “é mais uma forma de exclusão e um lugar de inferioridade, o que pode colocar o sujeito em situação de humilhação e de discriminação social” (DIAS e ZASSO, 2001, p. 56).

Logo que retornou para Capivaras, dona Tereza casou-se: “Namorei com treze, casei com quatorze”. Justifica-se, dizendo: “Aquele separação de pai e mãe e a gente anda na mão d’um, na mão d’outro [...] Talvez, se eles tivesse junto, até nem aconteceria isso de casar.”

Narra: “Tá bom... casei. Faz trinta e dois anos que tamos casados, tamo levando o barco... empurrando, mas tamo levando (risos)”. Ainda assim fala das dificuldades vividas, pois ela e o marido trabalhavam no mar, pescavam juntos, o que piorou a partir do nascimento da filha, Eva: “Aí, depois, aí já tivemo a guria, aí já se tornou mais difícil... criança no mar já

é mais difícil”. Mesmo afirmando que não ia para o mar com tanta frequência, permaneceu ajudando a “safar peixe”⁴.

Até hoje, dona Tereza pesca, “sempre fui proeira⁵ do meu marido”, reafirmando sua condição de trabalhadora, responsável pelo sustento da casa. Diz que ainda vai para o mar com o marido e o genro, mas normalmente sua função junto à atividade da pesca é esperá-los entre 5 e 6 horas, para “ajudar a safar peixe, siri, camarão... o que tiverem pescado”.

O Bosque, a praia, os “combro”... as mudanças

Entre recordações, querendo falar do lugar onde mora há vinte anos, o Bairro Bosque, dona Tereza diz que “é meio difícil lembrar muito as coisa boa... Só coisa ruim”, lamentando não acontecer coisas novas em sua vida. Ao dizer isso, mostra-se em conflito com a própria história de vida, num processo de reflexão sobre suas experiências. Isso, de certa forma, pode representar uma contradição na própria narrativa, pois em momento anterior diz ser difícil de lembrar e narrar as “coisas ruins da vida”. Outro fato é o que ela fala das mudanças, “*coisas novas na vida*”, que diz na continuidade dos relatos, em razão do processo de alfabetização.

É importante trazer essas questões, confirmando o que os autores falam acerca do ato de lembrar: “Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho” (BOSI, 1983, p. 55). É um processo de conhecimento “de si e para si” (COUCEIRO, 1997, p. 264). Com Dona Tereza, não foi diferente: ao lembrar, foi também pensando e reconstruindo suas lembranças.

Em sua narrativa, deixa transparecer sentimentos e percepções sobre as mudanças ocorridas no Bosque:

Mudou muito! Mudou muito! Foi crescendo, muitas coisas que não tinha, que nem ônibus. A gente daqui tinha que caminhar lá à ponta da faixa pra pegar ônibus, ou então trem... Trem? Trem não, bonde, que era puxado a fio. Agora não, a gente tem ônibus na porta aí, tem vez de hora em hora, e os carros e tudo que antigamente não tinha.

Questionada sobre os aspectos positivos da mudança, nos conta:

Ah! Não sei, acho que agora... Tanta dificuldade que a gente passava antes... é melhor agora. Até mercados, vendas que queria não tinha. A pessoa pra fazer compras tinha... não era supermercado, que não tinha aí na volta! A gente tinha que ir lá perto donde era... a Henrique Pancada. A gente comprava numa venda lá embaixo.

⁴ Safar peixe é uma expressão usada pelos pescadores com o sentido de retirá-lo da rede.

⁵ Proeiro é quem vai à frente do barco.

Ao mesmo tempo em que reconhece os benefícios vindos com o desenvolvimento da região, lamenta saudosamente:

Ah! Isso aí de ter tirado a praia, os combro pra construir casas, coisa assim, não valeu a pena porque era muito lindo! [...] Aquilo ali era um bosque! Tu ia ali era tudo fechado... Ããã...! Umás árvores tramadas nos ocalito, assim ficava... uma casa embaixo! Coisa mais linda! Era muito lindo o Bosque antigamente! Aí veio construção de casa, duma coisa, dotra, terminou-se tudo. A praia de veraneio uns anos atrás era muito bonita. É, eu me lembro que vinha colégio fazer veraneio aí na praia. Traziam as criança tudo aí pra lá, pro Bosque. Ah! As criança brincavam o dia todo nos combro, nos eucalito, era muito bonito!

Sua narrativa evidencia contradições do processo de desenvolvimento e dos benefícios da urbanização, trazendo facilidades para o dia-a-dia da população, mas, também, o crescimento desordenado em razão da falta de planejamento urbano. No caso do Bosque, a ocupação da área afeta diretamente o ecossistema, pois se trata de um espaço ligado ao estuário da Laguna dos Patos. Discussões dessa natureza vêm sendo feitas no âmbito da Educação Ambiental e não é exclusiva dessa realidade. No entanto, quando se trata de comunidades carentes, econômica e socialmente, os efeitos desse processo de desenvolvimento são ainda mais agressivos, pois tais populações não têm condições de buscar alternativas que compensem a ausência de uma infra-estrutura como, por exemplo, a falta de esgoto pluvial, de recolhimento de lixo e o próprio abastecimento de água potável.

Além disso, devido à carência de informações e conhecimentos acerca das questões que envolvem o meio ambiente, essas comunidades adotam práticas urbanas nem sempre consideradas corretas, sendo apontadas como culpadas pela degradação do espaço em que habitam.

A alfabetização na sua vida: se reunir com as gurias... e aprender um pouco

A alfabetização aparece, na trajetória de dona Tereza, como uma decisão tomada por influência do convite da própria educadora, sua vizinha: “Resolvi ir, mais porque era ela, que a gente fica com vergonha, quando é gente estranha. Aí! Que vergonha chegar lá: Eu não sabia nem a letra A”.

Ao narrar essa experiência, diz que “não sentia falta da escrita”; e logo reflete sobre sua fala e fazendo uma crítica à própria condição, exclama: “ao menos pra ler e escrever alguma coisa... Até ensinar o neto em casa! Tu vê? Pra muita coisa faz falta! Um pouquinho que tu aprende já...”

Nesse depoimento, mais uma vez, percebe-se o processo de reflexão e reconstrução das experiências, oportunizado pela narrativa, que leva dona Tereza a repensar seus

posicionamentos e ações, como já foi discutido anteriormente. Ao fazer essa reflexão, diz que não estudou antes por falta de oportunidade “de ir até o colégio pra saber as coisa”, insistindo no fato de que a educadora foi a “maior” incentivadora: “Aí, quando eu sube que a Bel ia dar aula... fui até a Bel”.

Ao falar da ida às aulas, dona Tereza relata a interferência do marido: “Ah! Sabes que... (riso). O marido foi a primeira coisa: - Ahhh! Depois de burra véia na primeira (série), aprender não sei o quê... Depois, tu tens os neto pra ajudar a cuidar!”. Afirma que ele dificultava sua ida ao projeto, pois não gostava que ela deixasse de trabalhar para estar na aula. É importante ressaltar que ela insistia e, apesar do confronto, não deixava de fazer o que desejava (e ainda deseja), como relata: “Mas eu vou! Agora eu não vou desistir! [...] às vez, ele chegava cheio de peixe lá, saía atrás de mim pra ir ajudá a safá a rede. Eu tava no MOVA, aí ele só ficava olhando”. Nessa situação, ela respondia a ele: “Ah! Vou soltá do colégio pra vim safá a rede?”.

Não só naquela época em que participou do MOVA-RS, mas também agora, quando está estudando novamente, diz que o marido continua querendo interferir em sua ida à escola: “Não sei pra que estudá [...] essa inventação de saber ler e escrever e não pará mais em casa [...] Eu digo: meu colégio tá muito bom!”

Esse relato da Dona Tereza confirma uma situação recorrente nos cenários da Educação de Jovens e Adultos: as dificuldades enfrentadas pelas mulheres, ao retornarem aos estudos na vida adulta. Nogueira (2003, p. 75), ao estudar sobre a influência da condição feminina na busca de escolarização, afirma que, para as mulheres, esse retorno é uma decisão difícil, pois “trata-se de uma batalha contra princípios, hierarquias, valores culturais arraigados que ainda sobrevivem na nossa sociedade”. Apesar disso, numa visita às classes de alfabetização de jovens e adultos, poderemos constatar que elas são povoadas por um número significativo de mulheres.

Um dos motivos que levam as mulheres a ingressar e permanecer nos cursos de EJA é a conquista de outro espaço, que é só delas, diferente do espaço familiar, no qual elas precisam dividir vontades e necessidades. Além disso, é um espaço de convivência em grupo, que estabelece o diálogo e as trocas de experiências. Tereza, assim como outras participantes deste estudo, confirma essa inferência: “Se reunir ali, sair um pouco do stress da casa também. Se reunir com as guria...”

A socialização, “se reunir com as guria”, como dito anteriormente, é uma das razões que, muitas vezes leva jovens e adultos, especialmente mulheres, a procurarem a escolarização, como no caso de Tereza, a necessidade/vontade de “ressocialização”, como explica Britto (2003, p. 201): “[...] a procura por um ambiente social que ofereça a possibilidade de convivência saudável com outras pessoas de mesma condição e a realização de atividades proveitosas e gratificantes”. Isso é evidente em diversos momentos da narrativa de dona Tereza, onde ela enfatiza as aprendizagens construídas na interação com outras pessoas e a satisfação de conviver em diferentes grupos, reiterando a idéia de Brandão (2003):

E, então, esta palavra – sociabilidade – pode ganhar aqui dois sentidos convergentes. Primeiro: viver com seus outros o direito humano a interações dialógicas do prazer da partilha em um mundo comum de vida do dia-a-dia. Segundo: viver entre seus outros o dever de criar com eles os termos da vida de seu mundo social. (BRANDÃO, 2003, p. 218).

Continuamos narrando um fragmento significativo da sua história, quando ela registra mudanças ocorridas na vida a partir da experiência no MOVA-RS:

Muitas coisa mudou! Sair, viajar: Eu não ia à cidade sozinha, se a guria não fosse; eu não fazia uma compra sozinha, se a guria não fosse... Agora eu ando sozinha pra tudo. Já não preciso assim... como queira dizer... uma bengala na minha volta, pra mim me segurar. Ahhh... eu era uma pessoa que muito pouco falava, muito pouco saía de casa e, agora, não. Eu saio! Tem coisas que eu tinha vergonha, de ir na comunidade. Agora eu peguei a comunidade, eu já cuido da Igreja, limpo a Igreja, cuido das contas de luz, pagar, essas coisas, tudo, que eu tinha vergonha de fazer porque não sabia... Ah! Agora eu voto em quem eu quero e até me levar pra í lá votá tinha que tá ou a guria ou ele pra gente ir junto, porque tinha medo de chegar e não votar direito... Ah! Agora eu vou sozinha! Vou lá, voto pra quem eu quero e pronto! Ah! É! Porque eu não saía pra lado nenhum, né? Eu era, como é que se diz? A verdadeira dona-de-casa: cozinhava, lavava, passava... do portão pra fora não saía pra nada. [...] Não saía, não fazia compra. Até sair pra passear! Cassino (a praia de Rio Grande) mesmo, ele botava gasolina no carro e ia. Eu não gostava de ir, eu não ia. Agora eu gosto, agora eu vou.

Fazemos questão de trazer esse extenso relato, pois ressalta a satisfação e o orgulho que hoje ela tem de realizar tarefas que antes considerava inatingíveis. Tarefas pouco vinculadas ao domínio do código escrito, mas significativas por estarem ligadas à forma de agir diante de determinadas situações, de participação e de tomadas de decisões das ações junto à comunidade. É a postura construída a partir da condição de alfabetizada, uma nova identidade, de quem pode, tem vontade e faz.

Isso nos indica inúmeras reflexões. Uma delas é a de que, na busca de encontrar significados atribuídos ao processo de alfabetização, é preciso considerar que diversos fatores estão aí presentes, sendo a construção propriamente da leitura e da escrita, às vezes, secundária, mas culturalmente fundamental para dar legitimidade aos sujeitos.

O processo de alfabetização para os jovens e adultos é muito mais complexo, com sentidos diversos do que muitas vezes supõem os educadores, os pesquisadores ou as políticas públicas. Ainda que a aprendizagem em relação à leitura e à escrita tenha se limitado a poucas construções efetivas, considerando a apropriação formal do código escrito, o que geralmente acontece por vários fatores, para eles tem um valor imensurável. Primeiro porque, por mais incipiente que seja essa aprendizagem, é a realização de um sonho, uma oportunidade de crescimento pessoal, a construção de outra identidade, de alguém que agora já consegue assinar seu nome, já pode sair de ônibus com segurança, que pode ajudar o neto nas tarefas escolares, que lê as correspondências recebidas, que encaminha para os destinatários corretos... Essas ações estão hoje presentes na vida da dona Tereza, atribuídas por ela à alfabetização.

Ah! Eu leio várias coisas. O nome de ônibus, o nome do que eu vou buscar: um arroz, um feijão... Já faço uma lista... do meu jeito, mas já faço... mas só eu leio, porque às vezes a gurira lê e não entende nada... O guri (o neto) eu ajudo bastante! Às vezes ele vai lá pra mãe dele: “- Me ajuda!” Ela não ajuda. Aí ele vem: “Vovó, tu me ajuda?” E eu digo pra ele dizer mais ou menos o que ele quer que faça... Aí ele lê ali e eu ajudo. [...] chega um papel, telefone, carta, papel de luz, eu já sei pra quem é. Assinar o nome, escrever alguma carta... um bilhete, quando eu vou sair, assim. Ou quando eu vou ao supermercado, anotar o que eu vou trazer... com falta de letra às vezes, mas já escrevo.

O conhecimento da escrita por dona Tereza lhe dá legitimidade, reconhecimento social e afirmação da auto-estima. Conhecer, segundo Britto (2003), independente de sua aplicabilidade. É um valor, de modo que dominá-lo é uma forma de se sentir (ou estar) incluído na sociedade. Dona Tereza parece revelar o que diz Brandão (2003):

Tornar-se letrado significa ascender, pouco a pouco, ao domínio pessoal tanto quanto coletivo de uma leitura crítica desse mundo de vida do dia-a-dia. Uma leitura crítica da cultura vivida cada vez mais com um sentido de vida e história que as pessoas constroem enquanto se comunicam, bem mais do que como um puro e simples mercado que pretende tudo abarcar e a tudo dar um lugar e significado. (BRANDÃO, 2003, p. 211).

Na continuidade de suas aprendizagens conta um episódio vivido junto à irmã não-alfabetizada:

Nóis (ela e a irmã) fomos lá em Caxias e lá na entrada de Caxias os nome e as coisa ela (a irmã) queria lê. “Ah! Queria lê, mas não sei!” (disse a irmã). E a gente tinha que assinar as presenças ali... os nomes escrito num papel e ela não soube assinar. Eu sabia, claro! Li, assinei o livro, tudinho eu fiz. Foi bom!

Não só no relato anterior, mas em vários momentos, a assinatura do nome está presente nas aprendizagens de dona Tereza, com sentido de legitimidade, de uma identidade reconhecida socialmente. Esse é um sentido atribuído pelos sujeitos não-alfabetizados, de um modo geral, uma vez que a relação da alfabetização com a escrita do nome é uma construção

cultural, encontrando respaldo nas propostas das campanhas de alfabetização que surgiram na década de 60. A escrita do nome na história da humanidade guarda uma marca, certo sentido de posse. Não só no nome da pessoa, mas no nome da família, como forma de identificação, de valorização, assim como os brasões que identificavam as famílias, representando a “raiz”, a “origem” dos sujeitos. Esse valor cultural, o assinar o nome, está realçado nas palavras de dona Tereza:

Saber ler, escrever, assinar. Principalmente assinar o nome. Ah! A necessidade maior que eu tinha era, vontade mesmo, era assinar o nome da pessoa. Depois eu queria aprender por que em todo lugar que tu vai a pessoa diz: - Ah! Assina aqui e a pessoa diz: - Ah! Não sei! Pra fazer documento, pra ler tudo... O tempo mesmo que eu fui me casar (na Igreja), tava com vinte e um anos... assinar papel? Não. Tem que chamar a testemunha, chamar fulano, não sei o quê... porque tu não sabe assinar. Não... Agora eu sei!

Um sentido também alimentado por Dona Tereza, ao aconselhar o neto da importância de estudar:

Ah! Mas aquele ali (o neto), aquele ali não gosta de estudar. Maaaas! Que suplício! Agora não! Esse ano não! Mas os dois ano: o primeiro e o segundo, tinha que empurrar pro colégio e ele: - Não sei pra que estudar! Isso aí não faz falta, que meu pai e minha mãe não sabe estudar... Eu digo: Ah! Mas faz falta porque se chamam pra assinar um papel não sabe ... não pode, tem que tá botando o dedo... Então faz falta!

No cotidiano da sala de aula da alfabetização de jovens e adultos, presenciamos a preocupação com a aprendizagem do nome, inclusive em detrimento de outras, tão importantes ou mais. Não raramente, os alfabetizadores, principalmente aqueles que têm uma proposta voltada para a aprendizagem da escrita, com base nos diversos materiais portadores de texto, reclamam da excessiva preocupação com a escrita do nome por parte dos estudantes, especialmente aqueles com mais idade. O interesse pela escrita do nome manifesta-se na forma como reagem às propostas pedagógicas e reafirma as concepções traduzidas por tantas campanhas de alfabetização ao longo da história, onde a assinatura do nome significava “ter concluído o processo de alfabetização”.

Contrariando tais concepções, no momento em que narra suas aprendizagens e os significados na vida cotidiana, dona Tereza faz uma análise e, de forma crítica e consciente, diz: “Pretendo ficar mais feliz ainda, porque eu ainda quero lê um livro assim sem ter que voltar pra trás de novo. Que aí eu leio, mas aí eu já me esqueci, tem que voltar. Mas eu ainda quero ler correto, assim correr e não ter que voltar de novo.”

Relatos como esse nos fazem refletir sobre as propostas pedagógicas implementadas nos programas de EJA. Em que medida vão além do ensinar a ler e escrever? O que realmente

tem sentido no processo de alfabetização para os jovens e adultos? O que lembra dona Tereza da prática educativa no contexto das aulas?

Sobre as aulas... Quando a gente leu no quadro as primeira palavra, a gente leu e a Bel corrigia e dizia que tava certo. Aquilo foi a melhor coisa! Ela passava cinco ou seis palavra e mandava a gente ler. Era muito difícil, a gente errava uma ou duas, as outras tavam tudo certo. Foi muito bom, uma lembrança boa de quando a gente leu e a professora homenageava: “- Oh! Essa tá aprendendo! Essa já sabe ler!” Ah! Pra gente foi uma alegria! Eu gostava de escrever... frases, cartas, coisas assim... Escrevi bilhete, carta, ela mandava a gente escrever como se fosse pra mãe, pra um filho, uma coisa assim... Escrevi pra gurira. Haham! Como se tivesse avisando que ia ir pra casa da mãe e tal e tal...

As lembranças revelam uma prática pedagógica voltada para a construção da alfabetização, entendida como uso social da leitura e da escrita, na concepção defendida por Ferreiro (1994): “Escrevi bilhete, carta... como se fosse pra mãe...”. Ou como diria Freire (1990), uma alfabetização voltada para a “leitura do mundo”, onde as palavras aprendidas são parte da “*palavra-mundo*”. Também poderíamos dizer uma prática com base na perspectiva do conceito de letramento que, de acordo com Tfouni (1995, p. 9), “focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita”. Uma prática que se diferencia daquela na qual o ensino da leitura e da escrita é proposto com base nos manuais de leitura, confeccionados para ensinar crianças, o que ainda é comum nas classes de EJA.

É claro que a metodologia defendida no MOVA-RS não lhe é exclusiva, pois outros programas também se utilizam desse mesmo referencial. No entanto, somam-se a ela os princípios sociológicos e filosóficos da Educação Popular, que fundamentam a proposta pedagógica. Tais princípios estão evidentes nos depoimentos, quando dona Tereza relata a possibilidade de conversar sobre as tarefas diárias, no contexto da sala de aula:

Lembro que a gente falava de tudo um pouco. Ah! A maioria era sobre a vida da gente! Principalmente quando a gente saía e deixava o siri pra fazer...: “ Ah! Porque eu tenho que voltar pra tirar o siri! A outra já dizia: “Eu tenho que descascar camarão”. A outra: “Eu tenho que limpar a casa...”! Era o assunto da aula, do dia. Aquela turma que a gente tinha, a gente conversava: Olha, eu fui e fiz isso. A outra: Ah, eu fui... Eu comecei a me soltar: Eu mal sabia falar...

A oportunidade de conversar, dialogar é um aspecto constante nas narrativas, quando fala da experiência no MOVA-RS e diz respeito às relações construídas, as quais aumentaram as possibilidades de comunicação, pela inserção em outros grupos. “Ah! Mas é bom conhecer gente deferente, conversar, às vez eu tinha vergonha. Chegava perto das pessoa, ficava quieta, de boca fechada... Ah! Só falo errado, falo feio! Falo o que não devia de falar! Agora, se falar coisas erradas, tudo bem... Só eu procuro não fazer...”

Nesse relato, além do diálogo, um dos aspectos presentes nos princípios do Movimento refere-se à valorização dos saberes dos educandos, a partir dos conhecimentos

que trazem na oralidade, o que propicia a superação da vergonha e a instauração do diálogo no sentido freireano: “Como posso dialogar, se parto de que a pronúncia do mundo é tarefa de homens seletos? [...]” (FREIRE, 2005, p. 93). Nessa concepção, podemos dizer que, para Dona Tereza, o diálogo foi (e ainda é) o lugar de vivências de sensibilidades afetivas e cognitivas, que lhe conferiu uma outra leitura do mundo.

Sobre o papel da oralidade no trabalho de alfabetização, Frago (1993, p. 84) afirma: “O ser humano é um ser que fala. Que fala ou cala, que ouve ou escuta. Onde há seres humanos pode haver ou não escrita, mas sempre há linguagem”. Percebemos, na história da dona Tereza, assim como das outras participantes do estudo, e na metodologia do Movimento, a dimensão política da linguagem – falada ou escrita, no seu uso como ferramenta para pensar e intervir na realidade. O uso da oralidade através do diálogo remonta a Freire, quando fala da emancipação pela palavra, e relaciona-se diretamente à Educação Ambiental, pois o diálogo é seu princípio e fundamento, conforme defendem Carvalho (2004) e Loureiro (2004).

Como proposta do MOVA-RS, também a possibilidade de conhecer outros lugares é parte da prática educativa, que tinha como princípio político-pedagógico a formação de uma sociedade democrática e participativa. A realização de passeios marcou significativamente e deixou saudade para Dona Tereza; além de os passeios serem importantes momentos de construção de conhecimentos políticos, culturais e socioambientais, experiências de leitura. Narra:

Lembro dos passeio que a gente dava. É porque Porto Alegre eu não conhecia. Conhecemo lá por causa do MOVA. Os passeio, quando o Olívio, essas pessoa, veio à cidade, era que eu soltava o stress da casa o dia todo. E ia pra lá com as guria, mas foi assim, era muito bom! [...] Ah é! A hora que tiver prano de ir a Porto Alegre, notro congresso, é só me convidar que eu vou.

Os sentidos atribuídos à alfabetização, por dona Tereza, ultrapassam o querer ler e escrever e transitam entre desejos, projetos, ligados ao domínio do código escrito e à socialização, à convivência em grupo, ao descanso... Revela a conquista de uma identidade como mulher, que supera a condição de esposa, mãe, avó, cuidadora do lar e, transgredindo isso, constrói-se como sujeito, mulher que sai de casa, viaja, convive com outras pessoas, realiza sonhos, exerce liderança, faz o que tem prazer, *canta a beleza* de aprender ao longo da vida, reiterando a concepção de EJA defendida por Soares (2001):

A educação de jovens e adultos precisa ser assumida no âmbito de uma concepção mais ampla, que contemple os múltiplos processos de formação. Nessa direção a educação continuada, que implica apropriação, criação e aquisição de novas competências ao longo da vida, é a modalidade que mais se aproxima do ideário da EJA. É a potencialização do sujeito nas suas diversas dimensões (p. 221).

Cantar a beleza de ser um eterno aprendiz...

A transgressão da condição de analfabeta coloca Dona Tereza no lugar de protagonista de sua própria história, capaz de reinventar seu próprio mundo através do domínio do código escrito, reafirmando o sentido da alfabetização construído por Brandão (2003):

Alfabetizar não é ensinar a ler e escrever. Alfabetizar é permitir que pessoas ampliem seus campos de diálogo com as outras pessoas dos seus círculos de vida através, também, do aprender a ler e escrever. A aquisição qualificada de habilidades funcionais de acesso e uso da palavra escrita é importante nesse processo de descobertas, mas não é a única aprendizagem essencial na alfabetização. (BRANDÃO, 2003, p. 219).

A alfabetização lhe confere certo “poder” para questionar a própria situação de vida, a realidade do contexto onde vive e o papel que exerce na sociedade e na família. Assim, ela demonstra, ao longo da narrativa, o modo como foi se construindo a partir do domínio do código escrito, posicionando-se em relação à condição de opressão vivida por não saber ler e escrever, não só no cotidiano social, mas no espaço da família. Ela enfatiza, em seus depoimentos, a possibilidade de, através da escrita, ocupar um lugar social, legitimar saberes e realizar atividades antes “proibidas”, inatingíveis ou para as quais não se via “digna” ou capaz, rompendo com o estigma e a auto-imagem negativa do sujeito analfabeto, que construíra influenciada por uma cultura que investe no discurso de que aquele que não domina o código escrito não tem reconhecimento enquanto sujeito capaz de outras aprendizagens. Frago (1993, p. 23) lembra que “[...] por detrás da figura do analfabeto se desenha já a do **homem inferior** (*grifo do autor*), despojado e desvalorizado de suas habilidades...”.

Colocando um ponto, mas não o final, na narrativa da história de vida da dona Tereza, retomamos seu relato expresso na epígrafe do texto: “comecei a aprender a viver”; e recordamos a música do Gonzaguinha: “Viver e não ter a vergonha de ser feliz, cantar... a beleza de ser um eterno aprendiz... Eu sei que a vida devia ser bem melhor e será, mas isso não impede que eu repita: é bonita, é bonita e é bonita”. Essa é a nova condição que se impõe à vida de dona Tereza: a alegria, a luta pelo sonho, a aprendizagem enquanto alimento da vida.

Na continuidade do “cantar a beleza de ser um eterno aprendiz...”, ressaltamos as aprendizagens que se foram construindo a partir da narrativa das histórias de vida de dona Tereza e das outras mulheres que participaram do estudo. Ao narrar uma vida, narramos muitas vidas – inclusive a das próprias pesquisadoras – e também o contexto social onde ela acontece. O trabalho com narrativas pressupõe a desconstrução/construção de experiências, de trajetórias de vida, tanto do pesquisador, quanto dos sujeitos da pesquisa, exigindo uma

relação dialógica, aquela que cria a cumplicidade da dupla descoberta: “Ao mesmo tempo em que se descobre no outro, os fenômenos se revelam em nós” (CUNHA, 1997, p. 187). Além disso, como dizem Araújo e Magalhães (1999), as histórias de vida fundamentam-se no sentido de que os sujeitos dão à experiência vivida, às emoções, aos sentimentos, aos significados atribuídos e que são relevantes no contexto de uma ciência que procura compor a individualidade e a coletividade da ação humana e da criatividade. Para estas pesquisadoras, procura-se “por esta via encontrar outras formas de construir a ciência”. (ARAÚJO E MAGALHÃES, 1999, p. 15).

Ainda que, neste texto, não se possa apreender todo o processo e os sentidos do trabalho com as histórias de vida, queremos ressaltar que reconstruir as narrativas da história de dona Tereza foi uma tarefa carregada de emoção e conflitos, dificuldades relacionadas ao fato de narrar, contar a história de alguém, ação que consideramos de extrema responsabilidade. Tivemos o cuidado de preservar a singularidade de cada trajetória e, com isto, garantir a expressão dos sentidos e significados que dona Tereza atribui às suas experiências de vida; mas também não deixamos de preservar a história social, contida em cada história individual. “[...] o nosso sistema social está todo ele nos nossos atos, nossos sonhos, delírios, obras, comportamentos e a história desse sistema está inteira na história de nossa vida individual”. (FERRAROTTI, 1988, p. 26).

Importa dizer que, ao final do processo, após a reconstrução das trajetórias na forma de um texto narrativo, tivemos a oportunidade de lê-lo para dona Tereza, a qual ficou emocionada e, ao mesmo tempo, deslumbrada pela própria história: “Não sabia que minha história era tão bonita!”, ainda orgulhosa ao perceber que suas experiências de vida eram importantes de serem contadas. Acreditamos, assim, que o fato de narrar e ouvir sua história tenha levado dona Tereza a um processo de reflexão sobre a própria vida, confirmando um dos argumentos para o uso da pesquisa (auto)biográfica, enquanto possibilidade de construção e (re)construção da identidade dos sujeitos, a partir da reflexão sobre a própria história. Assim, como diz Freire (1982, p. 16), acreditamos que “mais que escrever e ler que ‘a asa é da ave’, os alfabetizados necessitam perceber a necessidade de um outro aprendizado: o de ‘escrever’ a sua vida, o de ‘ler’ a sua realidade, o que não será possível se não tomam a história nas mãos para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos”.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, Maria Lúcia Silva. Sujeitos não-alfabetizados: sujeitos de direitos, necessidades e desejos. In: SOARES, Leôncio. **Aprendendo com a diferença**: estudos e pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- ARAÚJO, Helena; MAGALHÃES, Maria J. **Des-fiar vidas**. Perspectivas biográficas, mulheres e cidadania. Lisboa – Portugal: Comissão para a igualdade e para os direitos das mulheres, 1999.
- BARRETO, Sabrina das Neves. **O processo de alfabetização no MOVA-RS**: narrativas e significados na vida de mulheres. Rio Grande, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Fundação Universidade Federal do Rio Grande, 2005.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: T. A. Queirós, 1983.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos**: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso**: cultura escrita, educação e participação. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- CARVALHO, Isabel. Educação, natureza e sociedade: ou sobre o destino das latas. In: ZAKRZEWSKI, Sônia; BARCELOS, Valdo. **Educação Ambiental e Compromisso Social**. Erechim: Edifapes, 2004.
- COUCEIRO, Maria de Loreto Paiva. Especificidades das abordagens biográficas em ciências da educação. In: ESTRELA, Albano; FERREIRA, José (org.). **Métodos e técnicas de investigação científica em Ciências da Educação**. Lisboa, AFIRSE Portuguesa/Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, p. 263-270, 1997.
- CUNHA, Maria Isabel. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, v. 23n. 1-2, jan./dez., 1997.
- DIAS, Cleuza Maria Sobral. **Processo identitário da professora-alfabetizadora**: mitos, ritos, espaços e tempos. Porto Alegre: PUC-RS, 2002. 201 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.
- DIAS, Cleuza Maria Sobral; ZASSO, Silvana; As Representações Sociais e o Imaginário sobre a Cultura da Escola no Processo de Alfabetização de Mulheres. In: SIMÕES, A.; OLIVEIRA, A.; VIEIRA, C.; ALCOFORADO, L.; LIMA, M.; GASPAR, M. F. **Modelos em Práticas em Educação de Adultos**. Coimbra: Ediliber Editora, 2001.
- EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Cortez, 1986.
- FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.) **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.
- FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1994.
- FRAGO, Antonio Viñao. **Alfabetização na sociedade e na história**: vozes, palavras e textos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.
- FREIRE, Paulo. MACEDO, Donald. **Alfabetização**: leitura da palavra, leitura do mundo. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1990.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 40. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

JOSSO, Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.32, n. 2, 210 p., p.373-384., maio/ago.2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

MARTÍNEZ MILGUELEZ, Miguel. **La investigación cualitativa etnográfica em educación**: manual teórico. México: Trillas, 1994.

NOGUEIRA, Vera Lúcia. Educação de Jovens e Adultos e Gênero: um diálogo imprescindível à elaboração de políticas educacionais destinadas às mulheres das camadas populares. In: SOARES, Leôncio. **Aprendendo com a diferença**: estudos e pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

NÓVOA, António. Prefácio. In: ABRAHÃO, Maria Helena M. B. (org.) **História e histórias de vida**: educadores fazem a história da educação rio-grandense. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

QUEIRÓS, Maria Isaura Pereira de. Relatos Oraís: do “indizível” ao “dizível”. In: SIMSON, Olga de Moraes Von (Org.) - **Experimentos com história de vida**. São Paulo: Vértice/Revista dos Tribunais, 1988.

SOARES, Leôncio. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org.). **Educação de jovens e adultos**: novos leitores, novas leituras. Campinas: Mercado de Letras; Ação Educativa, 2001.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.