

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

Analfabetismo e políticas de gênero e geração: da predominância feminina à .

predominância masculina y Parry Scott.

Cita:

predominância masculina y Parry Scott (2009). *Analfabetismo e políticas de gênero e geração: da predominância feminina à . XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/900>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Analfabetismo e políticas de gênero e geração: da predominância feminina à predominância masculina¹

Parry Scott²

Para mulheres abaixo de 30 a 40 anos na cidade do Recife, ocorreu uma inversão na predominância de analfabetismo por gênero, os homens predominando na faixa mais jovem e as mulheres na mais idosa. Fatos semelhantes se repetem em cidades em todo Brasil, havendo variação da idade da inversão, mas sem variedade na direção da mudança. Os processos sociais que contribuem a estas realidades e reflete sobre as implicações destas para as políticas públicas, realçando as educacionais, aprofundando em torno do exemplo da cidade do Recife. Como trabalho de equipe, houve uma divisão de trabalho que permitiu que quatro ações fossem realizadas: 1) um levantamento de dados da FIBGE, 2) uma discussão da literatura, 3) estudos de caso em comunidades de baixa renda e com participantes de programas de alfabetização para adultos e 4) pesquisa documental sobre programas oficiais e não-oficiais de alfabetização para adultos.

Ensino: alfabetização, letramento e relações de poder entre mulheres e homens³

A escrita se associa ao jogo de dominação/poder, participação/exclusão que caracteriza as relações sociais. Na sociedade moderna, onde o código amplamente difundido é o fonético, a escrita, uma das razões principais do desenvolvimento científico, tecnológico e psicossocial, é um código cuja utilização também favorece a segmentação e exclusão social e cultural de muitos indivíduos. Aos que não dominam a leitura e a escrita atribui-se o nome de analfabetos. Mas o mero saber escrever minimamente ainda precisa ser associado à compreensão do “letramento” (Tfouni 1995) que faz referência mais direta à forma como os indivíduos utilizam-se dos códigos escritos nas práticas sociais. Se o analfabetismo pode ser medido apenas precariamente, a taxa de analfabetismo ainda serve comparativamente, levantando a necessidade de descobrir quais as práticas sociais que se associam ao analfabetismo de integrantes de lugares, sexos e faixas etárias diferentes.

¹ Trabalho preparado para o XXVII Congresso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 28 de agosto a 04 de setembro, 2009.

Este trabalho é resultado da pesquisa “Mulheres Analfabetas no Recife” feita para a coordenadoria da Mulher e a Secretaria de Educação da Cidade do Recife. Teve como equipe da instituição responsável, FAGES: coordenação: Parry Scott, Judith Hoffnagel, Conceição Lafayette; pesquisadores: Adeilson Tavares, Ana Paula Lima, Andréa Brito, Dayse Santos, Madiana Rodrigues, Magda Fernandes, Marcelo Miranda, Maria Cecília Patrício, Mary Mendes, Sandra Araújo. Da Prefeitura do Recife contamos com o apoio da coordenação institucional da Coordenadoria da Mulher, Karla Magda de Melo Menezes e Suzana Marques Dantas, e do Departamento de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação, Leila Loureiro. (Relatório Final da pesquisa de FAGES, Mulheres Analfabetas no Recife, Recife, 2003). Aproveita e sintetiza boa parte das informações apresentadas em 2004, no trabalho “Monoparentalidade, analfabetismo e políticas de gênero e geração” apresentada no XIV Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, realizado em Caxambú - MG - Brasil, de 20- 24 de Setembro de 2004, disponível na página http://abep.org.br/usuario/GerenciaNavegacao.php?caderno_id=705&nivel=2.

² Antropólogo, Professor da Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, e Programa de Pós-Graduação em Antropologia.

³ A pesquisa bibliográfica elaborada e analisada em detalhe por Andréia Ferreira no relatório final de Mulheres Analfabetas no Recife (2003) é a base principal para esta parte.

No Brasil, no início dos anos noventa Rosemberg e Amado (1992) observaram que as taxas de analfabetismo feminino se equivalem ou são superiores às masculinas, ao mesmo tempo em que as mulheres constituem a maioria entre o alunado do Ensino Médio. Além disso, o número de universitárias aumentou intensamente desde a década de setenta. Elas atribuem a presença das mulheres no Ensino Médio como fruto duma socialização feminina, que exige obediência, passividade ou protecionismo, facilitando a adaptação e persistência delas no sistema institucional no qual está inserida a escola.

Identificam outro motivo do maior tempo de escolarização das mulheres com o fato de que grande parte dos homens abandona a escola após a conclusão do Ensino Fundamental para trabalhar. Já, para as autoras, as mulheres, muitas vezes não encontram trabalho e ainda não estão em “idade de casar”, e por isso, continuam na escola.

A perspectiva de que os homens abandonam mais rapidamente a escola que as mulheres é defendida por alguns estudos que tratam das trajetórias masculinas e femininas na interação entre trabalho e educação⁴. Porém, esses estudos indicam também uma evasão de mulheres jovens e adultas da escola por causa de problemas com segurança física que atinge mais especificamente as mulheres (iluminação, transporte, serviços de segurança) bem como por elas serem provedoras, ou arcarem com responsabilidades familiares.

Para as mulheres, uma vez alfabetizadas, a escola representa uma esperança de emprego. A docência elementar foi o grande alvo dos estudos acadêmicos sobre educação e gênero nos anos oitenta e noventa. Trabalhos como os de Pereira (1963), Novaes (1986), Ferreira (1997) Louro (2000) entre outros, revelaram a existência de elementos sócio-culturais e econômicos presentes na ocupação quase completa dessa atividade profissional pelas mulheres, gerando respeito e renda para elas. Acopladas ao desenvolvimento da indústria, as novas opções profissionais oferecidas às mulheres com um processo de feminização de determinadas profissões estimularam a continuação feminina de estudos.

Se a crescente escolarização das mulheres no Brasil, historicamente, esteve associada à expansão do ensino, ao desenvolvimento econômico e aos fatores sócio-culturais do país, ocorreu que algumas mulheres da cidade alcançaram quase os mesmos níveis de alfabetização que os homens desde há muitas décadas em São Paulo e Rio de Janeiro, enquanto para outras, nas cidades do Nordeste, isto ocorreu apenas mais recentemente.

Como em outros países, o número de analfabetos nas zonas rurais é maior que nas cidades. Ainda assim, o número de mulheres analfabetas equivale, um pouco, ao masculino. A própria atividade desenvolvida nessas regiões ligadas ao plantio dificulta o interesse de participação das pessoas de ambos os sexos, nos programas de escolarização desde a infância (Weller, 1997).

Rosemberg e Amado (1992: 64) destacam que, em zonas rurais do Brasil, as meninas têm mais responsabilidade de freqüentar a escola do que os meninos devido às obrigações deles de trabalhar no campo, mas também destacam que programas de alfabetização e escolarização de adultos nas regiões rurais são menos freqüentes que nas grandes cidades. Se o acesso à escola aumentou consideravelmente, seja por meio da ampliação das ofertas de vagas, seja por meio de desenvolvimento de programas que visam melhorar a permanência e o desempenho de estudantes nas escolas, o analfabetismo entre crianças, jovens e adultos ainda é um quadro que se faz presente na nossa realidade.

⁴ ANDRADE, Antônio (1990), O cotidiano de uma escola pública do 1º grau: um estudo etnográfico. *Cadernos de pesquisa*, n.73 p.26-37. BARRETO, Elba S. (1981), Bons e maus alunos e suas famílias *Cadernos de pesquisa*, n. 37, p. 84-89. CARVALHO, Marília (1989). Um invisível cordão de isolamento: escola e participação popular, *Cadernos de Pesquisa* n. 70, p. 65-73.

No Brasil, as taxas de analfabetismo representam, no início do século XXI, um quarto da população com mais de quinze anos de idade (Censo 2000/IBGE). Em relação ao início do século anterior no Brasil, esse número melhorou claramente. O processo não ocorreu nem de forma linear, nem simplesmente associada ao desenvolvimento econômico do país e a outros fatores relacionados a atitudes modernizantes do país. De acordo com Ribeiro (1999), o desenvolvimento das sociedades industriais estava mais fortemente ligado a variáveis como gênero e etnia do que à alfabetização ou ao grau de escolaridade. Em consonância com os estudos de Graff (1995), Ribeiro (1999) afirma que a alfabetização das massas nos países em processo de industrialização não estava apenas relacionada às questões de dominação e opressão, como apontaram alguns estudos. O valor da alfabetização para os indivíduos, no sentido da participação social, é um outro elemento que deve ser considerado quando se analisa a questão da ampliação do processo de aquisição da leitura e da escrita em determinadas realidades sociais.

Quando estudamos o alfabetismo entre pessoas adultas, as exigências quanto às habilidades e atitudes relacionadas ao alfabetismo postas pelos contextos não-escolares, assim como as oportunidades geradas nesses contextos de desenvolvimento de tais habilidades constituem-se em temáticas de mais alta relevância. Na maioria dos casos, a escolarização é para os adultos uma experiência progressiva que vai se distanciando no tempo. Os seus efeitos esmaecem-se progressivamente se os indivíduos não estiverem em contato com outras agências que promovam o alfabetismo e garantam a utilização das aprendizagens escolares.

Desse modo, homens e mulheres que não permanecerem em contato, após se alfabetizarem, com os elementos da leitura e da escrita e fazerem usos deles em variadas situações sociais, estarão propensos a voltarem a sua condição inicial de analfabetos, um relato relativamente freqüente entre os moradores das comunidades do Recife estudadas aqui. Desta forma, entende-se que a problemática do analfabetismo, não pode se concentrar apenas em campanhas de aquisição e decodificação de símbolos gráficos, mas também investir em possibilidades de letramento de uma forma contínua (Cf. Tfouni 1995).

Inúmeras barreiras sociais impedem que adultos não escolarizados na infância voltem a estudar quando adultos, nas escolas. Escolas estas que estão inseridas em um Sistema Educacional Brasileiro que tem sido apontado como um dos responsáveis pela discriminação e opressão dos grupos étnicos, das mulheres e das classes sociais mais baixas. A escola tem sido vista como neutra diante da posição hierárquica salarial dentro da sociedade brasileira que coloca em primeiro lugar o homem branco, seguido do homem negro, da mulher branca e em última instância, da mulher negra.

Estudos mais recentes minimizam essa forte percepção reprodutivista da escola e passam a considerar que no interior de cada realidade escolar existem especificidades que tornam cada realidade única e capaz de produzir movimentos diferentes. Não fazem apenas reproduzir os fatores sociais externos determinantes. Quais seriam as formas mais eficientes de pensar a alfabetização e o letramento de homens e mulheres adultos por meio de uma maior integração com os trabalhos que desenvolvam os valores culturais, científicos e tecnológicos da sociedade e dos seus grupos sociais específicos?

Talvez seja exatamente na inversão da proporção de analfabetismo entre mulheres e homens mais jovens que se percebe a precariedade do raciocínio excessivamente reprodutivista, pois visto do ponto de vista de alfabetização, os homens se encontram em plena desvantagem recente, constituindo, certamente, um sinal da quebra de padrões que têm perdurado por muito tempo. Na nossa pesquisa, ouvimos as mulheres analfabetas mais velhas. Sem pesquisa direta, o que se sabe sobre os homens mais jovens analfabetos precisa ser aferido indiretamente e via dados secundários, mas, sem dúvida a valorização crescente da mulher e do trabalho feminino são fatores a apreciarem, sem perder de vista a sua desvantagem histórica no acesso à escola.

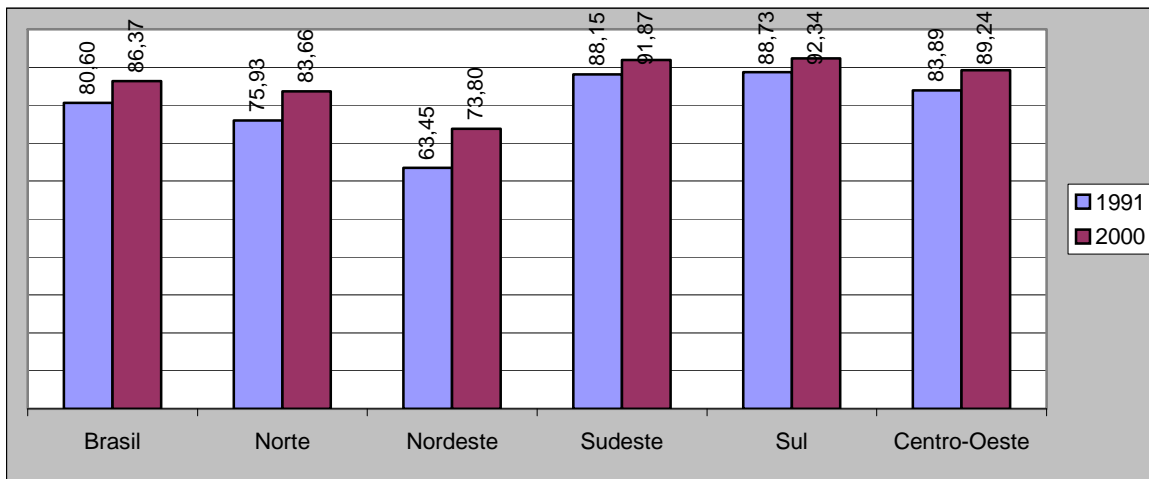
Vejam os dados para entender o que está ocorrendo com o analfabetismo masculino e feminino no Brasil, dando destaque ao caso da cidade do Recife.

Mulheres analfabetas mais velhas e homens analfabetos mais jovens: Brasil e Recife?⁵

Antes de abordar a questão de quais os fatores socioeconômicos, culturais e históricos que favorecem a ocorrência de altas taxas proporcionais de analfabetismo feminina na faixa etária mais avançada, é preciso mostrar a evidência das diferenças da forma que ocorrem no Brasil, nas suas regiões e no Recife.

Segundo os dados do Censo 2000, cerca de dezesseis milhões da população com 15 ou mais anos no Brasil não eram alfabetizadas. Destas, aproximadamente 50% encontravam-se no Nordeste. Apesar da expressividade dos números absolutos, a taxa de alfabetização para essa população com 15 ou mais anos no Brasil cresceu nos últimos anos, atingindo 86,37%, e representando um crescimento médio de 5,77% na última década. Nas regiões Nordeste e Norte, esse crescimento foi mais expressivo atingindo 10,35% e 7,73%, respectivamente. Mas, mesmo assim, não foi suficiente para reverter a posição do Nordeste e Norte, mantendo-os com possuindo a mais baixa taxa de alfabetização no país. Na região Nordeste a taxa de alfabetização foi de 73,80%, e na região Norte foi de 83,66%. Nas demais regiões, a taxa de alfabetização encontrou-se próximo aos 90%: a região Sul manteve a mais alta taxa de alfabetização com 92,34%; seguida da região Sudeste, com 91,87%; e logo abaixo a região Centro-Oeste com 89,24%. (Gráfico 1).

Gráfico 1: Taxa de alfabetização da população com 15 ou mais anos - Brasil e Regiões, 1991 e 2000



Fonte: Censos IBGE 1991, 2000.

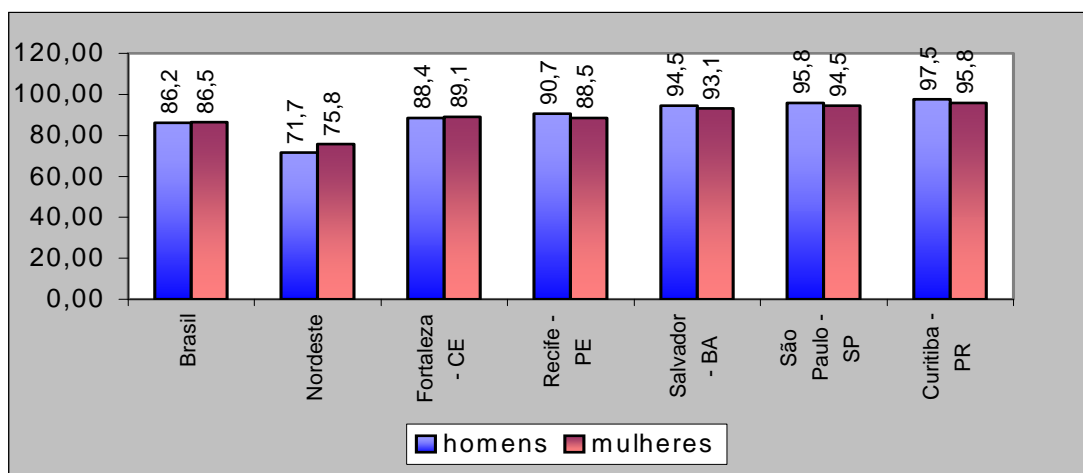
No tocante a região Nordeste, Alagoas foi o estado com a mais baixa taxa de alfabetização (66,61%), seguido pelo Piauí (69,49%) e Paraíba (70,29%). Por outro lado, a Bahia, juntamente com Pernambuco e Sergipe apresentaram as mais altas taxas de alfabetização, correspondendo respectivamente a 76,85%, 75,50% e 74,84%. Nas capitais dos estados, a taxa de alfabetização se elevou e atingiu, em média 88,83%. As capitais que

⁵ Os dados desta parte do trabalho e boa parte das interpretações foram produzidas por Magda Fernandes no seu capítulo de Mulheres Analfabetas no Recife e sintetizados parcialmente no trabalho prévio de Scott (2004).

apresentaram as maiores taxas de alfabetização foram Salvador (93,70%), São Luís (92,69%) e Aracaju (90,05%). Apesar de Pernambuco se situar entre os primeiros estados da região Nordeste, Recife foi apenas a quarta capital em taxa de alfabetização (89,45%). Isso representa cerca de 110 mil pessoas com 15 ou mais anos de idade não alfabetizadas na cidade do Recife, cidade focada neste trabalho.

Sexo: No Brasil, 51% da população não alfabetizada com 15 ou mais anos eram do sexo feminino, correspondendo aproximadamente a 8.300.000 mulheres, quase a metade se encontrando no Nordeste. Considerando a distribuição da taxa de alfabetização por sexo no Brasil, Nordeste, e cidades de Fortaleza, Recife, Salvador, São Paulo e Curitiba (escolhida para efeitos comparativos), verificou-se que quanto maior a taxa total de alfabetização, maior foi o déficit de alfabetização das mulheres em relação aos homens. No Brasil, a taxa de alfabetização das mulheres correspondeu a 86,50% e foi apenas 0,27 pontos de porcentagem maior que a taxa de alfabetização dos homens (86,23%) Ao considerar a região do Nordeste, somando o rural e a urbana, as mulheres apresentaram a taxa de alfabetização 4,01 pontos de porcentagem superior aos homens, correspondendo respectivamente a 75,78% e 71,68%. Este fato reforça a idéia das mulheres passarem mais tempo na escola em áreas rurais. Isto se reafirma ainda mais quando se vê que nas capitais analisadas, onde as taxas de alfabetização foram maiores, os homens apresentaram taxas de alfabetização superior às mulheres. A única exceção desse quadro referiu-se a Fortaleza que manteve as mulheres com taxas maiores que os homens. Em Salvador, São Paulo e Curitiba, as taxas de alfabetização das mulheres foram inferiores às taxas de alfabetização dos homens em 1,39; 1,23 e 1,74 pontos de porcentagem, respectivamente. No caso de Recife, a diferença da taxa de alfabetização das mulheres em relação à taxa dos homens foi superior a 2 pontos de porcentagem.

Gráfico 2: Taxa de alfabetização da população com 15 ou mais anos por sexo - Brasil, Nordeste e capitais, 2000



Fonte: Censos do IBGE 1991, 2001.

Idade: Observando o comportamento das taxas de alfabetização do Brasil, verificou-se que as taxas de alfabetização apresentaram uma correlação negativa muito forte com as faixas etárias dos grupos com 15 ou mais anos. Quanto maior as idades dos grupos, menor a taxa de alfabetização. A taxa de alfabetização máxima se encontrou no grupo de 15 a 19 anos. Os demais grupos apresentaram taxas menores e seguiram decrescendo. O maior déficit de alfabetização encontrou-se nas faixas etárias mais velhas, a partir do grupo de 45

a 49 anos. Nessas faixas as diferenças de um grupo para o outro se ampliaram. Apesar desse comportamento comum, a distinção entre as localidades analisadas se apresentou na intensidade do declínio da taxa de alfabetização por grupos de idades. Assim, a taxa de alfabetização no Brasil sofreu uma redução que variou de 95% no grupo dos 15 aos 19 anos a 52,23% no grupo com 80 ou mais anos, totalizando uma diferença de 40,52 pontos de porcentagem. No Nordeste, a configuração do declínio da taxa de alfabetização foi mais acentuada, destoando fortemente das demais curvas analisadas. Em parte, o contraste deveu-se às baixas taxas de alfabetização presente em todas as faixas de idades. Cabe destacar que o Nordeste não alcançou o patamar dos 90% da taxa de alfabetização em nenhum grupo etário. Sua maior taxa de alfabetização correspondeu a 89,33% no grupo dos 15 a 19 anos e caiu substancialmente para 31,75% no grupo com 80 ou mais anos, ou seja 57,58 pontos de porcentagem. Em contraste, no Recife, o ritmo do declínio da taxa de alfabetização por grupo de idades é menos acelerado que o Brasil. A diferença da taxa de alfabetização máxima para a menor corresponde a apenas 27,08 pontos de porcentagem. Comparando a cidade do Recife ao Brasil e ao Nordeste, observou-se que a distribuição da taxa de alfabetização por grupo de idade apresentou valores acima dessas localidades, certamente devido, em parte, simplesmente ao acesso a escolas. Nos grupos mais jovens, a taxa de alfabetização situou-se acima dos 90% para os grupos entre 15 a 44 anos, e variou entre 80 a 90% para os grupos de 45 a 59 anos. De forma similar, a taxa de alfabetização abaixo de 70% incluiu, no Brasil, os grupos com mais de 65 anos, e no Nordeste, os grupos com mais de 45 anos, enquanto no Recife, apenas o grupo com 80 ou mais anos não atingiu a faixa acima dos 70%. Em São Paulo e Curitiba, o declínio da taxa de alfabetização por grupo de idades foi ainda mais tênue do que a de Recife. Nenhum grupo de idades situou-se abaixo de 77,71% em São Paulo, e de 81,86% em Curitiba.

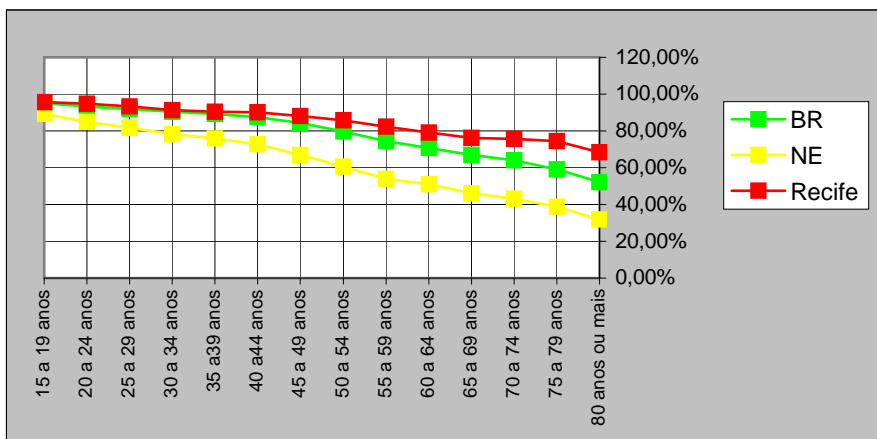
Quando distribuído por grupo de idades, a taxa de alfabetização por sexo apresentou o seguinte comportamento em todo Brasil: nos grupos de idades mais jovens, as taxas de alfabetização das mulheres foram superiores às dos homens; nos grupos de idades mais velhos, as taxas de alfabetização das mulheres passaram a ser inferior as taxas de alfabetização dos homens. considerando o Brasil, o grupo de 25 a 29 anos apresentou a maior diferença das taxas de alfabetização entre mulheres e homens atingindo 3,23 pontos de porcentagem. No grupo de 40 a 44 anos, as taxas de alfabetização entre mulheres e homens se aproximaram e giraram em torno de 0,5 pontos. A partir dos grupos seguintes, os homens passaram a ter taxas de alfabetização superior as mulheres. O grupo de 65 a 69 apresentou o maior déficit de alfabetização para as mulheres em relação aos homens, apresentando um déficit proporcional de 5,37 pontos. A situação do Nordeste foi um pouco diferente do Brasil. O grupo de idade a partir do qual inverteu-se a relação das taxas de alfabetização entre homens e mulheres no Nordeste foi o grupo de 55 a 59 anos, dez anos a mais que o Brasil como um todo. Nos grupos seguintes, apesar de serem maiores que as das mulheres, as taxas de alfabetização seguiram muito próximas com uma diferença máxima de 2,59% no grupo de 80 ou mais anos. O que chamou atenção no Nordeste foi a grande diferença das taxas de alfabetização entre mulheres e homens nos grupo de idades mais jovens, particularmente no grupo de 20 a 24 anos, onde a taxa de alfabetização das mulheres foi superior a dos homens em 8,07 pontos de porcentagem.

Diferentemente do Brasil e do Nordeste, nas cidades de Fortaleza, Recife, Salvador, São Paulo e Curitiba, a taxa de alfabetização das mulheres nos grupos mais jovens foi levemente superior à taxa de alfabetização dos homens. Apenas em Fortaleza, Recife e Salvador, o grupo 15 a 19 anos apresentou uma diferença superior a 3 pontos de porcentagem. Nos demais, essa diferença não ultrapassou 1 ponto. Em Recife e Salvador a inversão da diferença da taxa de alfabetização entre mulheres e homens ocorreu no grupo de 35 a 39 anos, dez anos mais cedo

que o Brasil e vinte anos mais cedo que o Nordeste. Por sua vez, em São Paulo e em Fortaleza ocorreram mais tarde, nos grupo de 40 a 44 anos e 45 a 49 anos, respectivamente. Em Curitiba, a inversão da diferença da taxa de alfabetização entre mulheres e homens ocorreu no grupo de 25 a 29 anos, bem mais cedo que as demais cidades.

Nas cidades analisadas, excetuando Fortaleza, os grupos mais velhos manifestaram um grande déficit de alfabetização para as mulheres em relação aos homens. Em Recife, por exemplo, a alta diferença das taxas de alfabetização entre mulheres e homens se mantiveram nos grupos de idade mais velhos. O grupo que apresentou a maior diferença da taxa de alfabetização das mulheres em relação aos homens foi o grupo de 65 a 69 anos e correspondeu a 8,49 pontos de porcentagem.

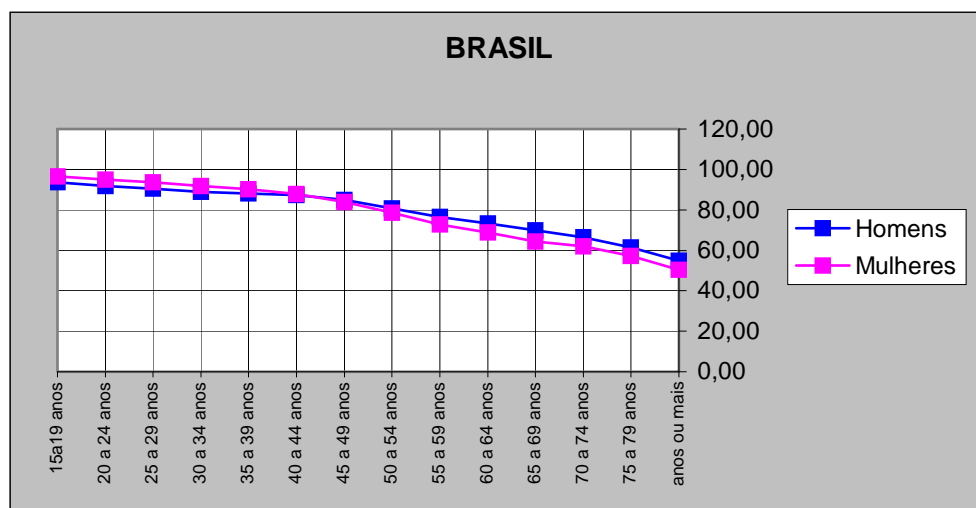
Gráfico 3 Distribuição da taxa de alfabetização da população com 15 ou mais anos por idade - Brasil,



Nordeste e Recife, 2000

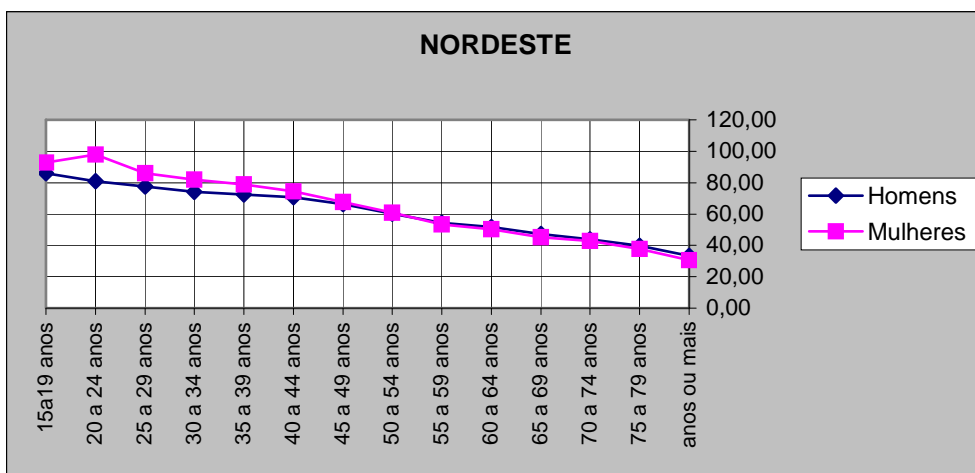
Fonte: IBGE, Censo 2000

Gráfico 4: Distribuição da taxa de alfabetização da população com 15 ou mais anos por idade e sexo - Brasil, 2000



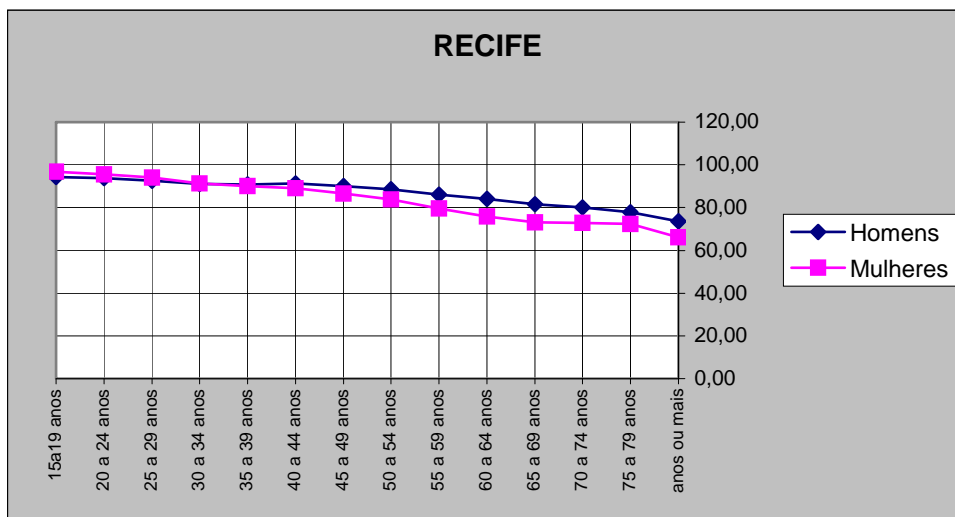
Fonte: IBGE, Censo 2000

Gráfico 5: Distribuição da taxa de alfabetização da população com 15 ou mais anos por idade e sexo - Nordeste, 2000



Fonte: IBGE, Censo 2000

Gráfico 6: Distribuição da taxa de alfabetização da população com 15 ou mais anos por idade e sexo - Recife, 2000



Fonte: IBGE, Censo (2000)

É esta variação nas taxas de alfabetização que é intrigante e que merece atenção para entender como as demandas para alfabetização e letramento se manifestam diferentemente por gênero em diferentes cenários. A comparação com o Brasil, entre regiões, com a região Nordeste, e entre cidades realçam tanto as tendências gerais quanto as peculiaridades de cada lugar. No caso do Recife, escutar as mulheres analfabetas e alfabetizandas e alguns organizadores do sistema educacional e os documentos produzidos no sistema educacional se tornou elucidativa para compreender o analfabetismo como uma prática social onde o letramento geral tem sido minimizado, e as experiências de relações de gênero ao longo da vida têm vindo a tona. Revela algumas possibilidades para abordar a educação com uma sensibilidade que respeite estas relações

de gênero e as maneiras em que estão sendo vividas por homens e mulheres de diferentes faixas etárias.

O significado da analfabetismo ao longo da vida: escutando as mulheres⁶

Para melhor compreender as experiências das mulheres não alfabetizadas, algumas em processo de alfabetização e outras não, residentes em três bairros onde foi realizada a pesquisa com grupos de discussão e observação (Várzea, Ibura, Santo Amaro) é preciso retroceder no tempo de vida e perguntar, 1.) Quais as razões que impediram as mulheres de estudar quando as mesmas estavam em idade escolar?; e depois, 2) Ao longo da vida, qual o valor socialmente construído atribuído à alfabetização e a participação em instituições educadoras por essas mulheres?; e, finalmente, 3. Que razões estas mulheres apresentam atualmente para estudar ou, igualmente, para não estudar?

As informações advindas das respostas a essas questões, focalizando principalmente as mulheres acima de 35 anos, juntadas com a descrição de programas de alfabetização e políticas de letramento na última parte, permitem aferir um perfil dos benefícios sociais e culturais que podem incidir sobre as mulheres quando participantes de programas de alfabetização que tomem em conta as necessidades específicas deste grupo etário de mulheres.

a) Os impedimentos ao estudo na idade escolar

As mulheres acima de 35 anos escutadas compartilham algumas experiências bastante peculiares da sua geração. Uma das questões que mais influenciou a falta de estudo destas mulheres há quase três ou mais décadas, quando as mesmas estavam na idade de “alfabetizarem-se” foi o fato de boa parte delas originarem-se de áreas rurais. Como foi o ambiente rural de onde as pessoas vieram, enquanto contexto para aprendizagem de leitura e de escrita? São muitas as mulheres e, também, os homens que se referem à ausência de escolas no seu local de moradia ou a enorme distância que tinham que percorrer para chegar nelas como o principal fator desestimulante para o estudo.

“No interior o pessoal lá só vive da roça. Quando meu pai morreu nós continuemo trabalhando pra viver, nós não tinha condição de estudar não. Nenhum estudou porque não tinha condição, tinha era que trabalhar senão morria de fome. Lá também não tinha escola perto...”. (Josena, 54 anos)

“Quem era rico ia pra escola, porque a escola era longe” (Sebastiana, 61 anos)

A inexistência de escolas na área rural pode ser visto como resultado da falta de investimento do estado em educação e do descaso dos proprietários de terra que jamais se preocuparam em instruir e capacitar a população trabalhadora. Nenhuma política ou medida de promoção educacional por parte dos donos de terra é mencionada pelas pessoas entrevistadas.

À inexistência da escola antecede uma mentalidade “anti-letramento” que contribui fortemente para a falta de estímulo ao estudo e a aprendizagem. Os fazendeiros (apenas uma parte letrados) estavam interessados sobretudo no lucro da fazenda recrutando indiscriminadamente meninos e meninas para as tarefas agrícolas. Os pais analfabetos enxergavam uma moralidade positiva no trabalho de filhos e filhas na roça, fazendo com que fosse valorizado para além da possibilidade de minorar a exigüidade do orçamento doméstico. Para estes últimos, entre os anos cinquenta e setenta e oitenta, tempos da infância e juventude

⁶ Esta parte do trabalho é a mais extensa produzida em “Mulheres Analfabetas no Recife”, com amplo uso de citações. As citações emblemáticas usadas aqui foram usadas em Scott (2004). As vozes das mulheres estão mais presentes no relatório final da pesquisa “Mulheres Analfabetas no Recife.”

de boa parte das mulheres analfabetas entrevistadas, a relação entre estudo e melhoria da condição de vida nunca foi estabelecida. Tanto meninos como meninas trabalhavam na roça não havendo muita evidência sobre uma maior liberação das moças destas tarefas em relação aos rapazes. A escola não precisava inexistir ou estar distante para desestimular o estudo.

“Quando eu ia pra escola meu pai ia me chamar lá pra me levar pra roça, pra limpar mato e plantar, porque se a gente não fizesse assim não comia porque meus pais era bem pobre, bem pobre mesmo, viu? Às vezes eu tava no dever e ele dizia, venha limpar mato e plantar, aí eu ia porque era meu pai e eu tinha que obedecer.” (Geruza, 50 anos)

Percebe-se, por exemplo, que às referências sobre a impossibilidade de se estudar no interior, está subjacente a idéia de que estudar não é para pobre. Trabalho é trabalho e estudo atrapalha o trabalho. Para sobreviver é preciso se dedicar à labuta que é incessante, sobretudo, para as meninas que ao lado do trabalho na roça passam a acumular a responsabilidade de ajudar nos afazeres domésticos. Para elas a inexistência do tempo para investimento no estudo começa desde muito cedo, quando também começa a responsabilidade do trabalho doméstico.

Mas atribuir o impedimento ao estudo ao “trabalho duro na roça”, às “exigências do trabalho doméstico” e ao questionamento sobre a utilidade do estudo para o trabalhador seria esconder outra questão de gênero que se apresenta com muita força nos relatos dos/as entrevistados/as: o controle dos pais sobre o namoro das filhas. Para os pais, tal controle ficaria ameaçado caso a capacidade de expressão escrita e de leitura de suas filhas não fosse controlada já que as mesmas permitiriam a comunicação entre elas e os namorados. Os pais assumem a responsabilidade de controlar as atividades de namoro das suas filhas, e a aquisição da capacidade de ler e escrever por elas é percebida como uma ameaça a este controle paternal. Esta vontade de controlar as mulheres através da negação de acesso aos estudos é muito explícita, e foi expressa de uma maneira contundente por um líder comunitário:

“São proibidas de ir à escola, proibidas disso e daquilo para sobreviver, proibidas pelo marido. Essas mulheres que vêm do interior já têm essas proibições desde nascença. Já vêm com a coleira”!

Nas suas lembranças, as próprias mulheres constantemente recordam como os homens da vida delas lhes puseram a coleira:

“meu pai nunca se interessou pra botar a gente na escola. Quando eu tinha 13 anos eu fui sozinha e me matriculei. Com dois dias ele descobriu e foi lá na escola e me tirou e disse que não queria filha escrevendo carta pra namorado” (Silvana, 63 anos).

“O meu pai era professor no interior. Não deixava a gente estudar para não arrumar namorado. Nenhum de nós estudava, nem homem nem mulher. Alguns dos meus irmãos aprenderam depois de adultos. O meu pai nunca quis ensinar. Nós morava no engenho, ele dava aula o dia todo, mas não ensinava. Era muito carrasco. Para ter a liberdade eu tive que dizer a ele que me perdi.” (Josefa, 55 anos)

A geração de mulheres migrantes do interior veio de uma realidade social de forte domínio masculino onde o “letramento” não tinha vez para elas. Era uma ameaça ao controle paternal. A chegada ao meio urbano, muitas vezes é caracterizada como uma fuga das condições precárias de suas existências. Entretanto, é preciso que se diga, que tal fuga é limitada pelos déficits e lacunas que a vivência rural deixou.

Na cidade acabam tendo que se submeter ao trabalho doméstico ou a trabalhos de baixa remuneração como o comércio ambulante. Em ambos os casos a exigência da leitura e da escrita é reduzida, como também são reduzidas e limitadas as oportunidades para a aprendizagem. Mas nem todas as analfabetas acima de 35 anos incluem em sua trajetória a

passagem campo-cidade. Há trinta anos, a desclassificação do estudo feminino na própria cidade marcou uma época da tentativa da asserção do domínio masculino, num espaço que já tinha se tornado muito mais feminino. O mercado de trabalho urbano é muito pouco exigente, e muitas destas mulheres também trabalharam, e trabalham, como empregadas domésticas. Desde jovens o tempo dedicado à labuta não oferecia brechas para o estudo, e isto não melhorava com a passagem de anos.

“A família onde eu vivia não incentivava não, queria mesmo era que eu fizesse os serviços da casa, e eles não me pagava não. Eu ganhava o que eles quisesse dar.” (Livramento, 75 anos).

“Eu trabalhava nessa época, mas não é nem pelo trabalho, mas pelo cansaço. Eu era lavadeira e faxineira, não era nem pela hora que eu chegava, mas às vezes eu chegava tão cansada que eu me deitava e não tinha coragem de levantar nem pra comer.” (Ivonete, 49 anos)

A expansão da rede de ensino fundamental no país que atravessou as últimas décadas do século XX se conjuga com dois fenômenos inusitados: a abertura do mercado de trabalho para mulheres e a forte defesa das mulheres pelo movimento feminista. Nas condições criadas nesta “nova geração” de estudantes, as mulheres moradoras predominantes nas cidades, derrubaram os obstáculos aos estudos e o resultado é uma inversão na taxa de analfabetismo masculina versus feminino na faixa de 30 para 40 anos em 2000, inversão essa que tem toda probabilidade de passar para entre 40 e 50 anos em 2010, acompanhando o envelhecimento das pessoas.

Mesmo que as nossas entrevistas tenham se concentrado nas pessoas que não conseguiram estudar, é possível perceber que a “nova geração”, quando enfrenta dificuldades semelhantes, percebe a abertura de oportunidades no sistema educacional. No grupo de discussão composto por pessoas de uma faixa etária mais nova e que estão se alfabetizando, ficou evidente a vontade de avançar nos estudos. Na verdade, este foi o tema recorrente do grupo e foi apresentado com muito mais força do que nos grupos formados por pessoas de maior idade.

Nem todas as mulheres referem-se explicitamente às condições sociais que dificultam ou facilitam os seus estudos. Mulheres que não estudaram frequentemente adotam um discurso auto-depreciativo, onde a impossibilidade de aprender é percebida como algo inerente a sua individualidade.

“Foi desinteresse meu e assim mesmo eu tinha muita dificuldade, essas coisas não fica na minha memória” (Josina, 47 anos).

“Eu não aprendo, eu tenho cabeça de pau. Eu acho que eu não aprendo não.”(Verônica, 46 anos)

“Não entra mesmo a leitura, faço muito esforço, escrevo, escrevo, mas não sei ler; fui estudar na associação [dos moradores da comunidade], mas também não consegui ler. A professora tirou do quadro e mandava eu ler. Passava as palavras e quando eu ia ler, nem pra lá tinha jeito”. (Ana, 36 anos)

Estas idéias contêm uma mistura curiosa da “representação social” do analfabetismo, onde há uma espécie de localização da culpa num continuum que vai da interna à externa. De um lado fica a idéia de que “eu não tenho jeito”, sem maiores explicações e do outro fica a idéia de que dificuldades impostas pela vida como falta de saúde ou mesmo a ocorrência de um acidente concreto foi responsável pela dificuldade de aprender. Esta idéia foi encontrada numa quantidade surpreendentemente alta de informantes. De fato, o que se pode concluir é que a dilapidação das condições de vida, provocada pela expansão da miséria, gera custos individuais

enormes para as pessoas trabalhadoras submetidas mais diretamente a estas condições. Vejamos algumas das falas mais claras:

“Não quis estudar quando pôde, porque me operei 12 vezes, além do sinal que tirei. Vivia muito no médico. O marido cuidava da casa, lavava roupa quando eu estava operada”. (Josefa, 55 anos)

“Depois que meu marido me deixou tive de criar meus filhos sozinha, aí comecei a fumar e beber, fiquei ‘ruim dos nervos’, quase louca, foi problema de nervo! Fui ao médico e tomei muito remédio [controlado], cheguei a não conseguir cuidar da comida dos meus filhos por causa da bebida, pelo nervosismo e pelos remédios que tomava. Hoje eu sofro do coração, pressão, nervo e coluna”. (Santa 55 anos)

“Tive paralisia e amnésia. (...) Comecei na creche com 4 anos, com 6 anos tive paralisia. Até os 12 anos fiquei mal, fui para uma escola na comunidade, mas não tinha mais cabeça para guardar, esqueço endereço, telefone, esqueço tudo.” (Verônica 50 anos)

Freqüentemente, a representação da “doença que impede” o aprendizado, ocorre após a idade regular de alfabetização. Assim, existe um motivo real para que a alfabetização não tenha acontecido, mas este é camuflado pela explicação da ocorrência da doença. O que ocorre é que o discurso sobre a saúde ou a sua falta, tem na sociedade contemporânea uma força legitimadora, o que deve ser considerado na compreensão de possíveis motivações que poderão levar ao estudo no futuro. Para ilustrar o que foi dito vale ressaltar um caso em que a pessoa fez questão de dizer que tinha um atestado médico que provava a sua impossibilidade de ler por causa de uma doença e ainda uma outra ocorrência em que a entrevistada dizia que tinha muito esquecimento por causa da diabetes.

Finalmente, uma razão alegada por muitas mulheres para não ter estudado envolve a sua dedicação, por vezes precoce, ao papel de cuidar das pessoas do ambiente doméstico. Responsabilidade com os irmãos mais novos, com os próprios filhos que estas mulheres começam a ter ainda muito jovem ou mesmo com familiares outros, todos são empecilhos para o investimento na própria capacitação. No decorrer do tempo, outros impedimentos vão surgindo: do papel de esposa, inseparável do papel de mãe, passam a cuidar também dos maridos que as impedem de estudar de forma direta ou através de subterfúgios.

“Eu deixei de estudar quando meus pais se separaram. Eu deixei de estudar para cuidar dos meus cinco irmãos. Todos eles estudaram mais que eu!” (Lourdes, 36 anos)

“Meu pai era rico, aí ele não me registrou, minha mãe não entendia bem das coisas, aí eu tinha vontade de ir pra escola, mas quando chegava lá eu não podia ficar porque não tinha documento, e também eu tinha que trabalhar. Só vim tirar quando tinha 20 anos”. (Telma, 45 anos)

“Quando eu falava em estudar, ele dizia que mulher casada não precisava estudar.” (Inalda, 63 anos).

“Eu dizia, por que eu não posso estudar? E ele dizia: porque não mulher!” (Carmina, 52 anos)

“Agora é por causa do marido que fica com ciúme. Ele diz, pra que uma mulher depois de velha aprender? Vai aprender mais o que, se já tá perto de morrer? Outro dia eu disse assim, Oh! José, eu acho que eu vou me matricular aí no Lions aonde tá a D. Lourdes, ela tá estudando lá e disse que tá aprendendo. Sabe o que ele disse? Mas, mas, baixa teu fogo vai, aonde é que vai uma mulher velha, perto de morrer?” (Josina, 47 anos).

A retomada dos estudos da nem tão idosa Dona Lourdes (36 anos) é emblemática dos artifícios masculinos para impedir o estudo feminino. Segundo ela, quando o marido “a liberou para estudar” há um ano, ele já estava com outra. Agora que estão separados, quando ele passa por ela, goza da cara dela, dizendo “Vai para onde, pra faculdade?”.

A resposta ao porque as mulheres não estudaram passa pela história de trajetórias de vida marcadas por sofrimento e repressão. As marcas deixadas pelas dificuldades e mesmo pela continuação dessas dificuldades esbarram na vivência cotidiana onde a viabilidade do estudo e sua valorização são continuamente colocadas em questão. Pobreza, trabalho, saúde precária, homens opressores, são fatos que continuam fazendo parte do cotidiano feminino dessas mulheres.

b) Para que se alfabetizar e onde fazê-lo?

As mulheres analfabetas acima de 35 anos, quase sempre com filhas e filhos, sobrinhos ou netos para cuidar, residentes na Região Metropolitana do Recife, têm avaliações diversas sobre o que para elas significa alfabetizar-se. Tal diversidade remete a quem as escuta à criação de imagens sobre as condições socioeconômicas e simbólicas das comunidades pobres da cidade.

É preciso ressaltar que costumam haver dois pronunciamentos aparentemente antagônicos sobre a importância do alfabetizar-se: um que exalta os valores de alfabetização e que arrola as vantagens existentes para uma pessoa alfabetizada e, outro que afirma a inutilidade da alfabetização para os pobres, levantando as múltiplas barreiras que o mesmo sofre no processo de exclusão ao qual está constantemente submetido, independente do seu nível de “letramento”. Em vez de encarar estes dois discursos como frontalmente opostos, é instrutivo observar algumas referências que unificam o que idealmente se espera da alfabetização. Neste sentido, o discurso mais pessimista engloba, dentro dele, uma valorização muito positiva da alfabetização que termina sendo anulada pela percepção dos impedimentos concretos dos indivíduos para alcançar os benefícios que poderia trazer. Ou seja, a negatividade não está localizada na alfabetização em si, mas nas condições sociais a ela associada. Para as pessoas mais idosas é freqüente associar o avanço da idade ao advento de um discurso mais negativo. Entre as pessoas abaixo de 35 anos a expectativa de algum retorno se situa na melhora de emprego e do ganho e na própria possibilidade de continuar o estudo.

Assim, pode se compreender que os significados de alfabetizar-se para os moradores de comunidades pobres do Recife apontam para uma positividade. A lamentação de não ter aprendido é uma das evidências mais claras desta significação favorável. A convivência cotidiana não exige freqüentes contatos com a palavra impressa, nem os assuntos abordados nas conversas privilegiam informações colhidas em tais fontes (jornais livros, revistas). Um grande estímulo ao uso da palavra escrita costuma vir atrás dos meios de comunicação que associam muitas e fortes imagens às palavras, como, por exemplo, o jornal *Folha de Pernambuco* que aprecia muito o fotojornalismo com assuntos que ressaltam violência e insegurança nos ambientes populares da cidade, e os “gibis”, sejam sobre os astros da televisão, sejam sobre “gente como a gente” retratada nas fotos e desenhos. O “pictorial” é fundamental e quando associado à palavra escrita, é possível que estimule o letramento.

Quando o imagético e o áudio substituem as letras, o seu uso em excesso pode gerar exatamente o efeito contrário, o que certamente não deixa de ser o caso no Brasil contemporâneo, altamente integrado numa mídia que explora estes dois aspectos mais intensivamente que a palavra escrita. Não precisa nem lembrar a grande repercussão que as novelas têm no exercício do lazer cotidiano. E na pesquisa foi notável a quantidade de mulheres que apontaram o prazer que têm em assistir os programas de notícias – mais uma vez as imagens e as palavras faladas substituindo as palavras escritas. As muitas revistas que remetem

ao meio artístico (leia: atores) são um atrativo para a leitura, mas carece uma finalidade pedagógica ou didática para que, de fato, sirvam para estimular a leitura significativamente entre a população iletrada.

Mesmo assim, no meio deste mundo retratado pictorialmente, há demandas de leituras que os analfabetos reconhecem como exigente para eles. A mais importante demanda, subjacente às lamentações e às razões de voltar a estudar é a própria mobilidade autônoma.

[Queria aprender] *“pra andar no mundo, pra andar de ônibus, eu sei andar a pé, mas de ônibus eu não sei pegar um ônibus... tem que depender feito um bebê pequeno, perguntar que ônibus é... e isso é chato, a pessoa vê a gente assim e diz: oxé, não saber ler não é? Claro, se eu soubesse ler não perguntava.”* (Josélia, 39 anos)

Algumas exigências do mundo de tecnologia desafiam o conhecimento dos analfabetos. Muitas pessoas não conseguem tirar as quantias das suas aposentadorias e benefícios das máquinas nos bancos, sendo forçadas a levar (ou mandar) pessoas de confiança para realizar esta tarefa (às vezes sendo a um custo monetário para eles). Operações bancárias mais complexas são ainda mais aterrorizantes para alguns:

“uma vez mesmo minha cunhada mandou um dinheiro pra mim de longe (pausa, e chora) e eu entrei naquele banco, coisa que eu nunca entrei, só Deus faz isso! Banco de rico, entrei ali. Minha cunhada mandou um dinheiro para mim. Depositou, e eu não sabia. Eu digo: Jesus como é que eu vou, eu não sei, que vergonha todo mundo olhando pra mim. Eu não sei nem assinar meu nome.” (Dilma, 37 anos)

Há uma insistência de alguns em não equacionar analfabetismo com “burrice”. Isto se evidencia claramente no emprego do termo “inteligência” como capacidade de lidar com as coisas da vida cotidiana com desenvoltura. O cientista política J. Scott (1998) batiza esta capacidade de “*metis*“, e mostra que esta forma lingüística de resistência aos códigos vigentes nas hierarquias mais altas da sociedade reporta a um conhecimento muito real, mesmo se desatrelado da alfabetização. A capacidade de realizar cálculos para não ser enganado, inclusive, é muito citado, como não poderia deixar de ser num mundo onde a monetarização das trocas sociais permeia o dia a dia. Não são poucos os analfabetos que se defendem com estas afirmações.

“O que vale é a inteligência. Às vezes não sabe ler, mas é inteligente”. (Edu 66 anos)

“Eu disfarço, pois sei negociar e fazer porcentagem, coisa que aprendi como dizimista na igreja. Eu queria saber ler como eu sei de conta!” (Margarida +- 35 anos)

O orgulho particular, ainda mais concentrado entre homens e mulheres mais jovens, fica em mostrar que ninguém tira vantagem das deficiências de leituras das pessoas na hora de realizar transações com dinheiro. A insistência nesta questão chega a evidenciar que há uma inquietação e desconfiança das pessoas que podem ser alvos de aproveitadores. Esta aguçada atenção mostra o quanto o analfabeto se sente “alvo” na sociedade.

Há um bom número de analfabetas que se dedicam ao comércio ambulante e ao comércio doméstico de pequeno porte, comprovando que a falta de leitura e a capacidade no comércio são assuntos separados. Mesmo assim, algumas pessoas se queixam que têm que montar esquemas especiais de colaboração na hora de sistematizar o registro das suas transações. Não foram raras às vezes em que estávamos visitando a casa de uma analfabeta e pessoas chegarem na porta com uma circular informando sobre reuniões, promoções, ações de prevenção, contas para pagar, etc., e as mulheres explicarem como desgostam de ter que pedir aos outros para saber o conteúdo do material.

Alfabetizar-se, portanto, representa a possibilidade de extrapolar as restrições de movimento e de dependência que a falta de leitura impõe. Livra a pessoa de práticas sociais que estigmatizam. Extrapolar esta primeira limitação certamente não é suficiente para a fuga da pobreza ou do julgo masculino, mas um passo necessário reconhecido quase que unanimemente por todas.

“Eu quero estudar porque eu parei na 3ª série. Me casei muito nova e meu marido não deixava estudar. Aí depois ele faleceu. Agora comecei a estudar. Era sério mesmo, ele não deixava a gente estudar, não deixava eu estudar, com ciúme né? Com certeza era ciúme, aí eu digo: agora chegou a minha vez!” (Severina, 54 anos)

Também representa a possibilidade do desempenho da maternidade com maior respeito e dignidade evitando que as mulheres, e especialmente as mais idosas, se vejam passadas para trás pelos filhos que, hoje, usufruem a oportunidade de estudar, mesmo que de forma precária.

“porque eu quero dá exemplo aos meus filhos... todos os dois quer desistir de estudar. Eu quero dar exemplo a ele, que se ele ver eu estudando ele vai continuar no colégio, né.” (Maria, 39 anos)

Assim, um dos grandes valores da alfabetização é permitir que as pessoas possam “circular livremente” em espaços que extrapulam os limites do território formado pela vizinhança e obter respeito e dignidade, qualidades por vezes ameaçadas pela condição de iletrado ou analfabeto. Historicamente, a idéia de “livre circulação” está mais associada aos homens do que as mulheres, mas, atualmente, é reconhecida como um direito de todos. Na verdade, os resquícios e a continuidade deste tipo de controle resultam tanto de atitudes masculinas quanto de atitudes e restrições impostas a si mesmas pelas próprias mulheres.

Mesmo diante do fato de muitas mulheres tornarem-se “chefes de família” sem parceiros masculinos conviventes, o sentimento de esgotamento permeia a vida das mulheres mais idosas, e de boa parte das mulheres cuja idade cronológica é muito menor que a percepção da sua trajetória de vida:

“eu só vivo sonsa, tomo remédio pros nervos, minha vida é só aperreio.” (Jandira, 66 anos)

“eu levei a mocidade sem estudo, pra que serve o estudo agora? Vou perder esse estudo pra debaixo da terra? Vou escrever pra Jesus?” (Neuma, 63 anos)

“depois de velha tá quebrando a cabeça. Eu já tô tão ocupada, tô meio doida.” (Isa, 43 anos)

O discurso sobre “doença” presente nas razões de não ter estudado quando mais jovens, reaparece quando as mulheres explicam as causas de não estudar no momento atual. A procura, de um sentido para o aprendizado marca fortemente o discurso destas mulheres cujas vidas foram dilapidadas pela pobreza e pelo controle masculino. Inicialmente as falas podem sugerir uma desvalorização da alfabetização. Entretanto, a leitura mais cuidadosa leva-nos a perceber que se trata da recusa de abrir mão de controles aos quais estavam sujeitas durante toda a vida, e a maneira em que as aulas se organizam é importante para estimular o letramento.

Uma questão crucial para a avaliação dos cursos de alfabetização é o lugar onde as aulas serão ministradas. Não basta colocar uma faixa anunciando “aulas de alfabetização” porque a adesão certamente não será automática por parte das mulheres necessitadas. Nas três comunidades estudadas foram identificados espaços físicos disponíveis para a alfabetização, mas que não são do agrado das alunas. As razões são várias e podem ser vistas nos relatos que se seguem.

“Tenho vontade, mas eu fico pensando assim do povo mangar, porque a senhora sabe que esse pessoal novinho, nem todos, mas têm muitos que

manga.... Eu tenho vergonha por causa da idade, 50 anos, né. Eu acho que o povo vai mangar. É que eu me acho muito velha pra esses colégios, velha, de cara enjilhada.” (Geruza, 50 anos)

“Eu ouvi uns jovens passando aqui na rua perto duma senhora que vinha da escola, e eles tavam dizendo assim, oia, nessa idade, essa mulher na terceira série (...) eu? Ôxe, se eu não aprendi de nova imagine de velha”. (Ivone, 49 anos)

O ambiente físico poucas vezes estimula o estudo, havendo muitas queixas sobre barulho, bagunça, falta de segurança, uso de armas, roubos, etc. Pior ainda, e também freqüente, é a atitude da professora, de desleixo, de exigência demais ou de repreensões. Cada uma dessas restrições aos ambientes de ensino e aprendizagem revela preocupações diferentes que se somam na avaliação do que significa alfabetizar-se na idade “adulta” ou “fora da faixa”. A perda da autoridade da geração mais velha torna quase insuportáveis as gozações dos mais jovens que aproveitam a sua capacidade de ler melhor (mesmo que seja pequena) para poder humilhar e envergonhar quem está aprendendo. Mesmo que não seja impossível juntar gerações diferentes numa sala de aula, são poucas as pessoas mais velhas que não ressaltem que seria melhor se fossem separadas. As aulas terminam tendo uma dupla carga: relembram a desvantagem que as pessoas carregam desde nova, e minam parte da autoridade que conseguem adquirir pelo fato de pertencerem a uma geração mais velha.

Entretanto, a mera separação das gerações na turma pode ajudar, mas não resolve por completo esta questão. Devido à própria impiedade na vizinhança, nada impede que se formem grupos para caçar de gente mais velha que vai se alfabetizar, mesmo num local reservado somente para eles ficando no caminho e procurando janelas, portas e brechas para espiarem. Os recursos materiais e humanos mobilizados para os cursos de alfabetização são também indicadores do valor que se atribui este grupo da população pobre. Uma sala esqualida, cadeiras quebradas, falta de quadros, iluminação precária, professores desrespeitadores de horários ou mesmo faltosos, todos comunicam a baixa valorização deste espaço. As avaliações positivas coincidem com os cursos onde o cuidado com o espaço físico e o respeito ao horário marcado são observados. Superar a precariedade do espaço físico e da baixa condição de atendimento dos cursos é ressaltado nos discursos como heroísmo por parte dos alunos e/ou dos professores que conseguem qualquer coisa “apesar do espaço ruim”.

O recrutamento de porta em porta, o agenciamento através de pessoas de dentro ou de fora da comunidade parece ser um fator muito estimulador para o aprendizado. Além de quebrar a inércia e apresentar uma pessoa “preocupada em ajudar a pessoa a conseguir ler e se beneficiar”. São várias as pessoas que avaliam positivamente estas experiências, dizendo que a professora vem atrás de mim, se preocupa comigo, ou manda pessoas atrás. A idéia de agentes educacionais, precária ainda no tempo da pesquisa mas que se demonstra uma política recente de crescente sucesso, merece ser cuidadosamente analisada para ver de que forma pode ser um estímulo ao interesse não somente das mulheres mais idosas, mas de todos que poderiam se beneficiar com a alfabetização e o incremento da solidariedade entre pessoas já próximas entre si. Ou seja, anunciar a abertura de uma turma para alfabetização à noite, ou colocar a já mencionada “faixa” ou “anuncio” será muito mais eficiente se acompanhado por um trabalho na comunidade que estimule as pessoas a aprender e a formar estratégias para que possam melhorar de vida através do acompanhamento individual.⁷ Um caso interessante disso que combina atenção em grupo e individual, inclui as escolas que associam informações sobre

⁷ Desde 2003 o programa Brasil Alfabetizado em que o governo capacita e remunera pessoas que alfabetizam pessoas próximas a eles, sem insistir num ou noutro método específico, está ganhando visibilidade no Brasil por estar dando resultados bastante positivos na promoção da cidadania e o uso da idéia de letramento.

direitos das mulheres com aulas de alfabetização, registram baixos índices de absentismo e evasão somando bom percentual de alfabetização.

Na época da pesquisa eram muitas escolas conveniadas à prefeitura através da Federação de Mulheres de Pernambuco, e esta federação administrava uma das escolas observadas proximamente por alguns participantes na pesquisa. A filosofia de se interessar individualmente pelos alunos estava sendo bem praticada pelas instrutoras desta instituição específica visitada, que iam para a comunidade para indagar às faltosas se estavam necessitadas de alguma coisa para poder voltar a frequentar as aulas. A dedicação de parte do tempo de cada semana a questões de interesse sobre os direitos das mulheres trouxe um conteúdo com grande significado para as alunas. Pelo menos num caso observado, o problema de evasão, evidenciado em muitos outros locais, não se apresentou. Certamente a alfabetização ficou estimulada através desta diversidade de ações.

Em resumo, espaços para aprender são espaços que constroem significados para uma população já marcada pela sua desvantagem histórica, então é fundamental que os cuidados sejam tomados para que os espaços disponíveis contribuam plenamente para uma ressignificação positiva das experiências das pessoas que se propõem a alfabetizar-se.

c) Mas, porque estudar ou não estudar?

De certa forma, o item anterior sobre a valorização do estudo já sinalizou um conjunto de razões pelas quais muitas mulheres estão, ou não estão, estudando. Ouvindo mais algumas mulheres, é possível enxergar que o não estudar pode ser percebido como o cumprimento de um dever moral, do exercício do papel de protetora ou de provedora.

“Eu não estudo agora porque não tem quem olhe o menino que eu crio. É meu sobrinho de 4 anos e ele só fica comigo, não fica com o João e nem com minha filha.” (Rosilene, 46 anos)

Ou seja, a obrigação de cuidar que existe para as mulheres desde o início das suas carreiras domésticas como filhas e mães, e de prover que existe para os homens e cada vez mais para as mulheres, tornam-se prioritárias em relação ao privilégio, de estudar. Como sintetizou Neuma, de 63 anos: “o estudo ficou para os ricos e não para os pobres, o estudo do pobre é o trabalho”.

Antes de chegar a ver quais são as razões efetivas que as mulheres alegam para não estarem estudando, é importante lembrar que nas comunidades pesquisadas, encontrou-se, entre as entrevistadas, mais mulheres sem estudar de que estudando. Vale ressaltar ainda que em algumas escolas onde pesquisamos, foram encontradas mulheres de idades variadas empenhadas em aprender a ler e escrever. Nos grupos de discussão realizados com quem estava estudando, em que havia jovens, adultos e idosos de ambos os sexos, apareceram muitas razões para o fato de estarem estudando. Um já foram citadas acima, e outras incluem: para poder escrever o nome; para assinar o nome no banco. para aprender a ler, para pegar ônibus, ler carta e escrever carta, para ler a Bíblia, para melhorar no trabalho ou achar um trabalho melhor, para conseguir qualificação para um emprego específico, para recuperar tempo perdido, realizar um sonho.

“Eu tô estudando agora porque eu fui criada nas casas dos outros de empregada doméstica, tudo, e depois que eu me casei meu marido nunca deixava eu estudar e ele bebia muito e eu tinha medo que ele vinha me buscar na escola, bêbado, aí agora eu resolvi, ele deixou e tudo”. (participante em grupo de discussão)

Ainda nos grupos de discussão chama atenção a ênfase dada à personalidade e qualidade dos instrutores:

“Eu estudei em Caruaru e a professora só fazia escrever, não explicava nada, sabe. Aí a gente não aprendia nada, É diferente dessa professora

nossa, ela tem paciência, ela explica, ela pergunta a gente, conversa com a gente, tira dúvida, brinca”.

“eu tinha uma professora que ela passava um dever no quadro e a gente só copiava e ela ficava fumando lá no canto da sala. A gente terminava e ela ficava lá. Só fazia fumar.”

As qualidades exigidas dos professores incluem uma combinação de carinho, paciência e interesse junto com segurança e firmeza. O espaço escolar precisa ser um espaço de respeito para manter o interesse e adesão de alunos que estão desgastados pelos anos difíceis que tiveram anteriormente com os estudos. Alguns, inclusive, enfatizam a valorização do ambiente de estudo e a metodologia empregada em sala de aula. Segundo um participante do grupo de discussão:

“Precisa também mudar as aulas, fazer uma coisa diferente e não só aquela aula no quadro todo dia. Tem que ter teatro pra aprender, palestras sobre o lixo, a dengue, AIDS. Ninguém vê isso aqui”.

Os aspectos mencionados acima, pelos alunos, precisam ser fortemente considerados. A observação feita nas comunidades revela que não foi a inexistência de lugares para aprender que impediu as pessoas de iniciar ou continuar o processo de alfabetização. Em cada uma das comunidades foi possível registrar de quatro a sete instituições oferecendo cursos de alfabetização para pessoas “fora da faixa”. Alguns estudantes, especialmente aqueles situados abaixo de 35 anos, reclamaram de não conseguir vagas em locais mais próximos às suas casas, embora isto não tenha sido a regra geral.

Independentemente das condições físicas, a combinação dos objetivos dos usuários com os do gestor das instituições pode gerar um fator importante no incentivo ao estudo. Não se deve minimizar a importância da expectativa de melhoria das pessoas em relação às oportunidades no trabalho, na igreja ou na defesa de seus direitos enquanto mulheres cidadãs. Em alguns casos, registrou-se uma maior insistência pela demanda de recompensas de cunho monetário para cada pessoa matriculada nos cursos de alfabetização. Observou-se um caso de entrega mensal de cestas básicas como mecanismo compensatório pela ausência de políticas governamentais mais consistentes na área onde o fato aconteceu e também como forma de evitar a evasão. Embora esta não seja uma medida eficiente para estimular o aprendizado, é possível que a mesma seja o reflexo de uma simbologia de dependência que acompanha a cesta doada e que relembra a dependência tão presente na vida dos analfabetos, não os livrando da sensação do cerceamento da mobilidade, autonomia e auto-estima.

Ao ouvir as razões de algumas mulheres não procurarem escolas, identificam-se elementos úteis para a formulação de políticas comprometidas com o sucesso escolar. Há grupos de mulheres que acham o horário noturno inconveniente pelas seguintes razões: 1) é a hora quando os programas de televisão mais interessantes estão passando; 2) é muito perigoso andar na comunidade à noite e preferem ficar em casa, 3) o marido não deixa que elas saiam à noite, 4) estão cansadas após longas horas de trabalho e acham que não vão render nos estudos.

Mesmo que algumas delas possam ainda aprender alguma coisa, é importante entender que haverá sempre um “resíduo” de pessoas para quem as barreiras ao aprendizado vão sempre parecer intransponíveis. Isto torna absolutamente irreal qualquer meta de “erradicar por inteiro o analfabetismo”, de atingir o “analfabetismo zero”. Na verdade, esta meta deve ser entendida como uma meta ideal e não real, ou como uma arma ou, em termos menos agressivos, como um sonho para estimular, e não como um índice para medir sucesso.

É inegável que ser analfabeta é uma condição que reflete uma vida que iniciou de uma maneira difícil e que continuou muito árdua, sofrendo uma série de restrições de classe, de gênero e de raça. A vergonha que algumas mulheres experimentem quando procuram se alfabetizar numa idade mais avançada, é causada pela exposição das fraquezas existentes nas

suas histórias de vida perseverantes. Para muitas delas, no entanto, esta vergonha é quase naturalizada. Outras mulheres, porém ainda bastante jovens, mostram o quanto o orgulho da manutenção de uma ordem moral dos pobres e uma vivência de “pobre digno” contribuem para entender que a idéia de vergonha é uma construção social que precisa ser desnaturalizada!

“Eu não sinto vergonha não porque pior do que eu, tem por aí, né...? E tá se interessando agora também, porque se você vier aqui mais tarde você vai ver o tanto de gente mais velho do eu aqui estudando. Eu não tenho não, porque ali não é vergonha de eu não saber ler, porque ali eu já tô vindo pra aprender. Agora vergonha era se eu chegasse aqui e pegasse uma bolsa, uma coisa. Aí eu tinha vergonha se a polícia me parasse ali, aí eu ter vergonha! Mas por uma coisa que eu não sei ler e tô estudando pra aprender, por causa disso não tenho vergonha não. Vergonha é aquele que rouba e mata, aí é vergonha.” (Marta, 31 anos)

“Meu marido é quem lê as correspondências que chegam na porta. Se eu tivesse estudado, tinha sido melhor. Teria arranjado emprego melhor que vender munguzá. Não precisaria perguntar para os outros sobre o que está escrito. Mas, mesmo assim, eu não tenho vergonha, porque vergonha faz quem tá roubando”.(Quitéria +- 30 anos)

Eliane, uma Agente de Saúde com longa convivência com mulheres analfabetas e suas famílias em uma das comunidades estudadas, sintetiza na sua fala muitas das questões que foram vistas ao longo desta pesquisa.

“É muito sofrimento. É aquele pessoal que vem do interior, que não estudaram. Estavam no cabo da enxada pra sobreviver, e têm muitas que têm vergonha de ir pra escola já velha. Elas acham também que não vão mais aprender (...) Agora tem outras que é por falta de interesse mesmo. Tem escola onde moram e não vão. Aqui tem umas que não são do interior, são daqui mesmo, com a escola na porta de casa, e não foram pra escola. Quer saber é de casar, arruma logo uma gravidez e aí pronto”. (Eliane, 35 anos)

Os cursos de alfabetização oferecidos no Recife na época da pesquisa eram muito variados, e a pesquisa não visou acompanhar todos, mas vale a pena destacar dois pontos. Primeiro é a já mencionada diversidade. Entre as diversas instituições que ministravam cursos de alfabetização para adultos, identificadas na pesquisa, incluíam-se: A Prefeitura da Cidade do Recife; o Governo do Estado; o Banco do Brasil através programa BB Educar; a Federação das Mulheres; Igrejas diversas; SESC; SESI; ONGS (Visão Mundial e COMDICA); a FEPEAL e ainda cursos organizados pela própria comunidade.

A partir das observações registradas num catálogo produzido pela pesquisa, percebe-se que o funcionamento dos cursos em sua grande maioria resultavam de parcerias financeiras realizadas entre os órgãos do setor público com instituições filantrópicas, privadas e também com ONGs. Em geral, boa parte dos cursos resultava de convênios feitos, entre a Prefeitura e outras entidades, como por exemplo, o existente entre a Prefeitura e a Federação das Mulheres. Enquanto às ofertas das entidades que se dedicavam à alfabetização de jovens e adultos, havia uma multiplicidade de entidades de diversos tipos oferecendo cursos, uma variação nas faixas etárias, uma forte predominância de cursos oferecidos no horário noturno, metodologias extraordinariamente diversas e muitas vezes pouco claras. Em termos numéricos, as turmas variavam entre 10 e 45, com a concentração das turmas menores em aulas associadas a instituições religiosas. Segundo o cadastro existente de cursos no Departamento de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação para 2002, há 432 turmas e 13,455 alunos, sendo 21,8% no primeiro módulo e 77,1% nos primeiros três módulos. As principais dificuldades encontradas pelas mulheres entrevistadas nas escolas onde estavam estudando ecoavam as falas já tratadas,

incluindo convivência em turmas com jovens e adolescentes, escolas longe da comunidade, sentimentos de inferioridade, medo e angústia por não se perceberem capazes de aprender, oposição dos maridos e companheiros, acúmulo de tarefas domésticas e em alguns casos do trabalho fora de casa e pouco tempo disponível para se dedicar ao estudo. Elas querem superar os próprios limites; vencer situações de humilhação causadas pela falta de estudo; buscar melhores oportunidades no mercado de trabalho; participar mais ativamente da vida em comunidade, quer seja na Igreja ou mesmo em casa; aumentar sua dignidade frente aos filhos letrados; e, em geral, desfrutar da satisfação de aprender.

Quando os cursos incluem atividades complementares à alfabetização propriamente dita, ampliando cidadania e participação, estimula as alunas. Tendo turmas pequenas, próximas ao local de moradia, sem misturar com alunos mais novos e acompanhamento sistemático e interessado a evasão é baixa e a satisfação alta. O déficit de alfabetismo para as mulheres mais idosas requer um tratamento de respeito, pois é necessário entender que não é a comparação hierárquica de registros diferentes de letramento que mede os avanços para as mulheres que aprendem a ler e escrever, e sim, a forma em que se insere nas suas práticas cotidianas que importa para elas.

Uma nota breve sobre analfabetismo juvenil masculina e gênero

Partindo do pressuposto que a continuidade da historicamente evidenciada expansão de vagas e de acesso das mulheres à educação vai contribuir para que as mulheres apresentem vantagens relativas cada vez maiores e em cada vez mais avançadas idades em anos futuros, pergunta-se, sem saber responder, o que é que se sabe e o que é se pode fazer para estimular não somente o estudo de mulheres jovens, mas também de homens jovens?

Se há necessidade de uma política diferenciada para as mulheres analfabetas acima de 35 anos através da criação de condições locais e municipais, de melhoria do ambiente físico e social das instituições de ensino incluindo dedicação e qualificação dos docentes, isto é verdade para todas as faixas etárias. Não deixa de precisar de uma atenção especial à melhoria da qualidade de vida e investimento em auto-estima, autonomia e mobilidade para mulheres cujas histórias de vida evidenciam restrições impostas pela pobreza e pelos homens que marcaram as suas vidas.

Duas transformações no curso de vida evidenciam um padrão histórico de modificação de relações de gênero que afetaram 1) o acesso de mulheres à educação, e 2) a vivência do domínio doméstico como espaço das relações de poder entre homens e mulheres. São questões de trabalho e cidadania que se reportam não somente ao empobrecimento e desemprego da população trabalhadora masculina e feminina, mas também às conquistas do movimento feminista e ao acirramento da condenação pública de práticas de violência doméstica e à desautorização masculina em casa. Como consequência destes processos as mulheres nas faixas etárias superior a em torno de 35 anos, analfabetas e residentes em arranjos familiares sem cônjuges, sofrem de dificuldades no mercado de trabalho pela sua desqualificação e também sofrem desafios para lidar com os efeitos dos eventos violentos e excludentes no curso de vida que levaram à formação dos novos arranjos domiciliares.

Argumenta-se que, para promover a igualdade de gênero, as políticas educacionais deveriam ter componentes especiais favorecendo mulheres de faixas etárias superiores que incluam, além da própria alfabetização, reforço de auto-estima e valorização frente aos eventos excludentes e violentos vividos por elas nas relações de gênero ao longo da vida.

De outra maneira, as altas taxas relativas de analfabetismo masculino juvenil constituem uma alerta. Embutido nelas é que a construção positiva de um caminho para equidade de gênero pode estar sendo feita “por baixo”. E vai além do simples reconhecimento que a qualidade do ensino e do ambiente em que é feito para todos ainda precisa de muita

atenção. Num estudo paralelo no Recife Dalsgaard et. al (2008) estudou a aquisição de habilidades e conhecimentos por jovens masculinos e femininos. O desemprego juvenil alto desestimula a continuidade na escola, e os ganhos monetários em empregos e trabalhos que usam parcialmente estudos no seu processo de seleção fazem com que o “letramento” seja ridicularizado por alguns como um caminho infrutífero para uma vida que proporciona um nível melhor de consumo. Altas horas trabalhando com sub-remuneração expõem jovens, homens e mulheres que optam pelo que a maioria entende com uma vida digna e moralmente correta com investimento em estudos, a uma estigmatização pelos que supervalorizam consumo. Estes últimos se submetem a riscos relacionados com meios ilícitos de auferir renda, muito mais intensos para homens que para mulheres. Estes meios inserem os jovens numa rede de tráfico e de ações ilícitas que redundam numa dependência extra-doméstica que interrompe a sua expectativa de desenvolver uma vida com um curso “em família”, favorecendo consumo alto com expectativas de vida de duração curta. Observando as relações de gênero estabelecidas por estes jovens, há clara evidência que não se trata da criação de uma equidade de gênero, e sim de um reforço da imposição de uma desigualdade de gênero com base na imposição do poder que provem do sua ânsia de consumo, e com a imposição de um ambiente de transitoriedade, evitando o estabelecimento de relações com compromissos igualitários mais duradouros. Madsen (2008), que observou aulas no mesmo estudo comparativo de Dalsgaard et. al. (2008) percebeu com clareza que o ambiente escolar torna-se um cenário para performances de individualidade e de esperteza, minando a capacidade dos próprios professores se concentrarem em planos pedagógicos coerentes e bem executados. A desvalorização do letramento vem acompanhado por um super-ênfase na imagética. A referida performance é masculina e feminina, mas os rapazes encontram vazão externa com mais facilidade, e abandonam o estudo mais cedo.

Falta saber muita coisa. Talvez sejam justamente os rapazes mais instruídos que sobem nas redes de atividades ilícitas, mas estas redes estão povoadas com jovens que entram no circuito em posições de alto risco, tanto de exposição a autoridades (sejam de segurança pública, sejam internos aos seus próprios circuitos) que podem prender-los ou mata-los, quanto de tornarem-se usuários de narcóticos. Então a relação entre analfabetismo juvenil masculino e a desvalorização do letramento como prática social que conduz a uma melhora de vida ainda se situa como precariamente comprovada. Então melhor ficar na alerta, e evitar equacionar mecanicamente uma inversão nas taxas de alfabetização masculinas e femininas como indicadora duma promoção de maior equidade de gênero.

Gênero, Geração, Pobreza e Analfabetismo

Algumas idéias precisam ser relembradas para resumir a argumentação. A primeira é de “gênero”. Foi a constatação das diferenças nas taxas entre as mulheres e os homens do Recife que chamou atenção inicial do problema. Como um trabalho com uma abordagem de gênero necessariamente vai além de mera constatação das diferenças de taxas por sexo, a questão que se apresenta é “quais as implicações destas diferenças para as relações de poder entre homens e mulheres e para a inserção dos dois em outras estruturas de poder societárias?”

A inversão constatada atesta uma melhora no acesso da mulher a meios educacionais nas últimas décadas. Assim, é preciso constatar como está sendo e como foi no passado, a valorização da educação no que diz respeito às relações entre homens e mulheres e como meio de facilitar o acesso de ambos à esfera pública.

A segunda idéia lida com a interface entre “idade” e duas concepções interrelacionadas de “geração”. O primeiro conceito é estrutural e refere à posição de uma pessoa numa rede de parentesco onde sucedem pais e filhos. Estabelecem-se relações de hierarquia e autoridade entre gerações, unidas pelo “sangue” e solidariedade de pertencerem a grupos específicos de

parentes e separadas por possuírem as responsabilidades diversas, os pais e avós socializando gerações mais novas, as mais novas com direito de acesso aos meios de se beneficiarem do que oferece a sociedade e serem apoiadas pelas gerações mais velhas. Constituem-se debates sobre direitos e deveres que passam pelo discurso de autoridade e de obediência e que retratam as mudanças ocorrendo na sociedade. A idade é apenas um indicador impreciso destas relações de geração. Para o segundo conceito de geração, uma idéia mais histórica, a idade é um indicador mais confiável. Num nível micro esta questão se trata como grupos etários ou de “coortes” mas é na referência mais macro que a sua importância se revela com mais clareza. Neste sentido “gerações” passam por experiências históricas semelhantes, que a sociedade marca e rotula, como “a geração de 68” (de contestação de hippies), “a geração de 80” (da década perdida ou das caras pintadas dependendo da ideologia do rotulador), “da geração da internet,” etc.. Cada “grupo etário” tem enfrentando um conjunto de fatores entre os quais, dependendo do assunto em pauta, alguns ganham destaque.

Quando se trata de mulheres acima de 35 anos os fatores geracionais estruturais as colocam como, principalmente, mães e avós, com experiências de casamentos normalmente há mais de dez anos e muitas vezes separadas ou viúvas, em unidades monoparentais ou morando sozinhas. Em contraste com elas são as mulheres abaixo de 35 anos, que têm menos experiência de casadas ou que nem casaram ainda e que, via de regra, ainda não se tornaram avós. Os fatores geracionais históricos são de uma importância extraordinária neste período, pois as mulheres acima de 35 anos seriam candidatas a alfabetização na idade escolar nos anos 70 ou antes, e neste período houve menor acesso das mulheres à escola, bem como maiores proporções de pessoas morando no campo distante das escolas. Para estas mulheres, uma pressão para o ingresso de mulheres na força de trabalho devido à diminuição salarial que acompanhou o milagre brasileiro dos tempos da ditadura e, acima de tudo, ainda não havia muita repercussão de um movimento feminista incipiente que abriria a aceitação do acesso das mulheres a esfera pública.

Quando se trata de homens e mulheres nas faixas juvenis a questão é mais complexa. Acesso à educação feminina continua crescendo, mas o desestímulo ao estudo devido aos precários retornos aliena parte da população, especialmente a parte masculina, do ambiente escolar. No seu lugar se erguem estratégias alternativas ilícitas que aliciam mais intensivamente os homens, que descobrem que as praticas cotidianas de vida, mesmo se arriscadas, podem conduzir a alto consumo sem a necessidade do letramento. Ou seja, embora haja ganhos proporcionais juvenis femininas por ter mais acesso à educação no meio urbano, isto não se traduz de imediato numa vivência de maior equidade de gênero.

Resumindo, é impossível lidar com a questão do analfabetismo sem abordar a questão mais ampla da pobreza. Embora alfabetizar-se não seja uma condição suficiente para fugir da pobreza é muito difícil uma pessoa analfabeta sair da pobreza sem que seja por um “golpe de sorte” ou uma exposição a enormes riscos. Os contingentes da população brasileira que vivem com rendimentos inferiores e com níveis de instrução, medido em anos de escolaridade ou em capacidade do uso da língua escrita, evidenciam o investimento amplo da sociedade brasileira na garantia de uma massa trabalhadora mal remunerada cujos produtos encontrarão uma “vantagem comparativa” internacional justamente por causa deste baixo custo do fator “trabalho”. Assim, alfabetizar-se pode parecer para quem tem vivido anos e mais anos sem ter uma noção de como escrever, como um objetivo que não oferece atrativos suficientes para estimulá-lo a dedicar-se ao tempo necessário para aprender. Nas palavras destas pessoas: “Qual vai ser o benefício? Tem muita gente que estudou e não mudou de vida!” O ganho subjetivo da satisfação da compreensão que a alfabetização traz, mesmo que estimule muitas pessoas pobres a estudarem, nem sempre se contrapõe à decepção da alfabetização não ser uma “chave mágica” para escapular da pobreza.

As indicações de mudanças estruturais significativas na organização da economia brasileira ainda não sugerem que haja uma via firme de contornar esta dificuldade que decorre do baixo investimento em educação e qualificação de mão de obra, como indicam sempre as queixas públicas de Ministros da Educação sobre os limites dos seus recursos para alfabetizar o país. Num cenário mundial que continuamente reforça a necessidade de permanentes e repetidas requalificações avançadas da mão de obra, o Brasil tem optado por continuar investindo no baixo valor de sua mão-de-obra. Isto não impede que haja avanços no nível educacional da população do país com quedas significativas de taxas de analfabetismo no passar dos anos. O que tais avanços significam para as relações de gênero em faixas etárias diferentes é um pergunta obrigatória para avaliar os caminhos percorridos e a percorrer.

REFERENCIAS CITADAS

- ANDRADE, Antônio (1990), O cotidiano de uma escola pública do 1º grau: um estudo etnográfico. *Cadernos de pesquisa*, n.73 p.26-37.
- BARRETO, Elba S. (1981), Bons e maus alunos e suas famílias *Cadernos de pesquisa*, n. 37, p. 84-89.
- CARVALHO, Marília (1989).Um invisível cordão de isolamento: escola e participação popular, *Cadernos de Pesquisa* n. 70, p. 65-73.
- DALSGAARD, Anne Line, Monica FRANCH e Parry SCOTT (2008) “Dominant Ideas, Uncertain Lives: The Meaning of Youth in Recife”, HANSEN, Karen Tranberg et. al. *Youth and the City in the Global South*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, 49-73.
- FERREIRA, Andréa Tereza Brito. (1997) *A docência elementar nos limites de uma territorialidade feminina? Dissertação de mestrado. PPGS/UFPE, Recife.*
- FIBGE, Censo Demográfico 1991.
- FIBGE, Censo Demográfico 2000.
- GRAFF, Harvey J. (1994) *Os labirintos da alfabetização*.Porto Alegre, Artes Médicas.
- LOURO, Guacira Lopes. (2000) Corpo, escola e identidade. *Educação & Realidade*, v. 25, n. 2, p. 59-75.
- MADSEN, Ulla Ambrosius. (2008) Toward Eduscapes: Youth and Schooling in a Global Era, In: HANSEN, Karen Tranberg et. al. *Youth and the City in the Global South*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, 151-173.
- NOVAES, Maria Eliana.(1986) *Professora primária, mestra ou tia?* São Paulo. Cortez.
- PEREIRA , L. (1963) O magistério primário numa sociedade de classes: estudo de uma ocupação em São Paulo. São Paulo, Pioneira.Ribeiro.
- RIBEIRO, Vera M. (1999) *Alfabetismo e atitudes*. São Paulo, Papirus.
- ROSEMBERG, Fúlvia; AMADO Tina. (1992) Mulheres na escola. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.80, p.62-74, fev.
- SCOTT, James C. (1998) *Seeing Like a State: how certain schemes to Improve the Human Condition have failed*. New Haven, Yale University.
- SCOTT, Parry (2004) Monoparentalidade, analfabetismo e políticas de gênero e geração, *XIV Encontro Nacional de Estudos Populacionais*, ABEP, Caxambu. disponível na pagina http://abep.org.br/usuario/GerenciaNavegacao.php?caderno_id=705&nivel=2.
- SCOTT, Parry; HOFFNAGEL, Judith e ALMEIDA, Maria Conceição Lafayette de (2003) *Mulheres Analfabetas no Recife*. Relatório Final da pesquisa de FAGES apresentado à Coordenadoria da Mulher da Prefeitura do Recife, Recife.
- TFOUNI, Leda V. (1995). *Letramento e alfabetização* São Paulo, Cortez.

WELLER, Vivian. (1996). Relações de gênero e educação: mulheres entre o analfabetismo e a formação universitária na América Latina. Educação formal: entre o comunitarismo e o universalismo. *In*: Barbara Freitag (org.). Rio de Janeiro.

Analfabetismo e políticas de gênero e geração: da predominância feminina à predominância masculina

Parry Scott

Para mulheres abaixo de 30 a 40 anos na cidade do Recife, ocorreu uma inversão na predominância de analfabetismo por gênero, os homens predominando na faixa mais jovem e as mulheres na mais idosa. Fatos semelhantes se repetem em cidades em todo Brasil, havendo variação da idade da inversão, mas sem variedade na direção da mudança. Os processos sociais que contribuem a estas realidades e reflete sobre as implicações destas para as políticas públicas, realçando as educacionais, aprofundando em torno do exemplo da cidade do Recife.

Como trabalho de equipe, houve uma divisão de trabalho que permitiu que quatro ações fossem realizadas: 1) um levantamento de dados da FIBGE, 2) uma discussão da literatura, 3) estudos de caso em comunidades de baixa renda e com participantes de programas de alfabetização para adultos e 4) pesquisa documental sobre programas oficiais e não-oficiais de alfabetização para adultos.

Perguntou-se: Quais os fatores socioeconômicos, culturais e históricos que favorecem a ocorrência de altas taxas de analfabetismo entre as mulheres da faixa etária mais avançada? Como Recife se relaciona com os padrões do país? Qual o significado de “analfabetismo” para elas e como é que este conceito vem sendo elaborado pelos estudiosos da questão? Como se organiza o ensino de mulheres e homens acima de 35 anos no Recife? Enfatizando as questões de gênero, geração e pobreza de uma ótica longitudinal, são estas as questões abordadas neste trabalho que privilegia, acima de tudo, a escuta das mulheres adultas que vivem esta condição cotidianamente nos bairros do Recife e a reflexão sobre as políticas para beneficiá-las.

A revisão da literatura sobre alfabetismo e letramento levou a algumas conclusões que nortearam o trabalho. São que: historicamente há uma sucessão de programas de alfabetização para adultos com prioridades e metodologias diferentes; a ênfase atual recai mais nos jovens e adultos jovens de que nos adultos mais idosos (acima de 35 anos); há uma lacuna relativa de estudos específicos referindo à alfabetização de adultos no Recife e no Estado de Pernambuco; o conceito “letramento” se refere às práticas sociais de leitura e da escrita que ocorrem na sociedade, enquanto o conceito de alfabetização se restringe à aquisição das habilidades de ler e escrever. Os estudos mais recentes sobre o letramento mostram que não é suficiente ensinar o indivíduo a ler e escrever, mas é necessário, sobretudo, levá-lo a fazer uso da leitura e da escrita, isto é, transformá-las em práticas sociais.