

*Pelos trilhos do analfabetismo: entre Juromenha e Ferreira de Capelins*  
*The tracks of illiteracy: between Juromenha and Ferreira de Capelins*

Luísa Maria Serrano de Carvalho

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre  
Praça da República,  
7300-109 Portalegre

[luisacarvalho80@gmail.com](mailto:luisacarvalho80@gmail.com)

## **1. O analfabetismo – breve enquadramento**

No quadro europeu, Portugal continua a apresentar-se numa posição de fragilidade no que ao défice qualificacional se refere. Com efeito, dos países pertencentes à União Europeia, apenas em Portugal faz ainda sentido equacionar indicadores, tais como o de analfabetismo.

Com uma longa história de permanência no nosso país (Nico; Carvalho *et al*, 2008), a taxa de analfabetismo em Portugal era de acordo com o Recenseamento à População levado a cabo pelo Instituto Nacional de Estatística (INE), em 1991, de 11,0% e, em 2001, de 9,0%.

Considerando a definição do INE (2003: 52), «*um indivíduo com 10 ou mais anos que não sabe ler nem escrever, isto é, o indivíduo incapaz de ler e compreender uma frase escrita ou de escrever uma frase completa*», em 2001, existiam assim em Portugal 838 140 indivíduos analfabetos.

A situação assumiria ainda contornos mais expressivos se se averiguasse as causas do decréscimo das taxas de analfabetismo de 1991 para 2001. Certamente a redução não se registou por os indivíduos terem aprendido a ler e a escrever, mas, antes, por os mesmos, gradualmente, e obedecendo às leis da vida, terem falecido.

Não se encontrando ainda disponível a taxa de analfabetismo relativa ao Recenseamento realizado em 2011, ajuíza-se que, certamente, a mesma continuará a descer, e até, talvez, de forma mais acentuada face à década compreendida entre 1991 e 2001, pois a idade dos indivíduos vai avançando, existindo maior probabilidade de óbito. Como lembra Candeias (2004), o problema do analfabetismo tende a tornar-se, essencialmente, uma questão etária. O analfabetismo tende a ser reflexo de um determinado contexto que em Portugal parece ter atravessado todo o século XX e começado bem antes do mesmo.

## **2. Evolução(?) das taxas de analfabetismo em Portugal**

Referiu-se, anteriormente, que o analfabetismo é, em Portugal e de forma mais acentuada no Alentejo, uma realidade com um longo historial de resistência. Julga-se importante, neste sentido, ainda que de forma breve, compreender como os índices de analfabetismo se traduziram desde finais do século XIX.

Parece ter sido precisamente a partir do século XIX que os índices de analfabetismo começam, gradualmente, a tornar-se uma evidência e a transformar-se num “problema”.

Em Portugal, as primeiras estatísticas modernas sobre educação datam da década de 1860. No Recenseamento de 1864, Portugal apresentava um índice de analfabetismo de 88,0%. Desde então, o analfabetismo começa a ser encarado como um “problema”, passando a ser objecto de discurso. Nesta altura, começou a acreditar-se na existência de uma relação entre educação e desenvolvimento, nos planos individual e colectivo.

Ainda nesse século e nos anos que dariam início a um novo século, as taxas de analfabetismo não só permaneceram elevadas como se foram distanciando progressivamente das de outros países da Europa, conforme se apresenta no quadro que se segue (Quadro I).

**Quadro I** – Quadro comparativo das taxas de analfabetismo em quatro países da Europa do Sul (1875-1925)

	<i>Cerca do ano de...</i>		
	<b>1875</b>	<b>1900</b>	<b>1925</b>
<b>Portugal</b>	80,0%	75,0%	64,0%
<b>Espanha</b>	76,0%	65,0%	35,0%
<b>Itália</b>	70,0%	56,0%	25,0%
<b>França</b>	37,0%	25,0%	5,0%

(Adaptado de Nóvoa, 2005: 69)

Na transição do século XIX para o século XX, a cidadania constituiu-se como a principal referência dos debates sobre o analfabetismo, apresentando-se como uma preocupação central dos republicanos, ao ponto de, aquando no governo, inserirem no seu programa de propaganda o combate ao analfabetismo.

A I República teve, no entanto, uma vigência curta e atribulada. Não obstante o discurso retórico e as medidas previstas no âmbito legislativo, no final da República, as estatísticas evidenciavam que, muito embora a curva do analfabetismo continuasse a descer, o ritmo de diminuição havia sido semelhante ao da Monarquia.

Com efeito, em 1911, a taxa de analfabetismo da população com idade superior a sete anos era de 70,0% e, em 1930, situava-se ainda nos 62,0%. Apesar de o combate ao analfabetismo ter sido uma das principais bandeiras políticas do regime republicano, aquando no poder, os republicanos foram incapazes de passar da teoria à prática.

Já Vitorino Godinho, Director-Geral de Estatística (1920, cit. por Candeias, 2004: 134), aquando da realização do Recenseamento de 1920, afirmava:

Se o poder legislativo e os governos não tomarem sérias medidas para debelar mais prontamente a crise do analfabetismo, e se, pelo contrário, for mantido o pequeno incremento da percentagem que acusam os números acima indicados, por eles também podemos concluir, com certa aproximação, que o analfabetismo só virá a desaparecer no decénio 2030 a 2040...

O Estado Novo foi encarado de forma diversa, por diferentes autores, nomeadamente no que ao analfabetismo diz respeito. Se, por um lado, se afirmou que a intenção deste regime político era promover o analfabetismo, um olhar sobre as estatísticas conduzem à ideia de que nunca, como nos anos 30, o analfabetismo diminuiu, em Portugal, de forma tão acentuada.

**Quadro II** – Taxas de analfabetismo entre 1930 e 1960

Anos	1930	1940	1950	1960
Analfabetismo (%)	62,0%	49,0%	40,0%	30,0%

(Adaptado de Nóvoa, 2005: 59)

Neste sentido, Nóvoa (2005) sublinha que, e no âmbito das políticas nacionais, a respeito da Educação de Adultos (EA), no período da ditadura, é importante examinar e compreender o pragmatismo do Estado Novo, orientado por concepções de escolaridade mínima, de enquadramento moral e de controlo da mobilidade social.

Ao longo dos tempos, muitos foram aqueles que reconheceram que, mesmo quando houve, de facto, um esforço por parte de determinados regimes políticos no sentido de reduzir o analfabetismo, essa intenção foi sempre motivada pelo desejo de controlo dessas pessoas. As políticas do Estado Novo consideravam que todos têm direito a um “*mínimo de instrução*”. Pode-se, pois, identificar uma dupla perspectiva: instrução mínima e formação do carácter.

Em meados do século XX, as estatísticas da UNESCO põem a descoberto uma percentagem de analfabetos, em Portugal, superior a 40,0%, situando o nosso país no último lugar europeu, a larga distância dos restantes países. Os números levaram, assim, a que, após uma primeira fase fortemente doutrinária, o regime compreendesse a necessidade de investir no desenvolvimento “*cultural e intelectual da nação*”. Esta viragem no discurso político, correspondeu a uma real preocupação em modificar as

estatísticas, reflectindo-se nos ideais dos principais responsáveis políticos, ao expressarem a urgência em “sair” do atraso em que o país se encontrava.

Em 1979, procurou efectuar-se um incremento na EA e uma redução nos índices de analfabetismo. Para o efeito, foi criada a Lei n.º 3/79 – Lei-Quadro da Educação de Adultos, que confere ao Estado, a responsabilidade sobre a eliminação do analfabetismo e sobre a educação de base dos adultos. Esta Lei institui o Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos (PNAEBA) que apresentava como um dos objectivos centrais: a eliminação sistemática do analfabetismo.

Ainda assim, e de acordo com Nóvoa (2005), o século XX terminou como começou: com um forte sentimento de atraso em relação à Europa. Com efeito, importa ter presente que, se nos finais do século XIX, a taxa de analfabetismo se situava na ordem dos 70,0%, em inícios do século XXI, e de acordo com os dados de 2001 do recenseamento feito à população portuguesa (INE), Portugal possuía ainda uma elevada taxa de analfabetismo (9,0%). Conforme já referenciado, de 1991 para 2001, esta taxa registou uma redução de apenas 2,0%, o que continuava a constituir-se como um atraso significativo face aos demais países europeus. Como sublinhavam, na década de setenta do século passado, Melo & Benavente (1978), trata-se de um fenómeno estrutural da vida do país, ligado a um contexto económico, social e cultural herdado.

Efectivamente, a distribuição das taxas de analfabetismo não se verifica, de forma similar em todo o país. Encontram-se, sim, grandes disparidades, na distribuição das mesmas.

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

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

encontrava-se nos 21,9%. Ramos (1988: 1112-1113) frisa, precisamente, que «(...) a alfabetização não foi apenas o produto da oferta de escolas e da atracção que estas puderam ter. (...) Foi, antes disso, o resultado da opção dos indivíduos em determinadas situações. (...) Foi também o produto de complexos processos socioculturais (...) e tomou a face de “regiões culturais” que têm, estranhamente, mais a ver com os arados do que com os Estados.»

Tais desequilíbrios ao nível do país, reflectiram-se no modo de viver das suas populações, nas suas vivências, nas suas aprendizagens e na forma como efectuaram as mesmas. É assim que, em inícios do século XXI, ainda nos deparamos, em Portugal, com fortes assimetrias regionais, nomeadamente no que diz respeito à distribuição das taxas de analfabetismo pelas diferentes regiões do país. Neste contexto, «(...) o Alentejo (...) parece-nos surgir como um caso específico dentro do quadro geral do País (...) com referência (...) a determinados parâmetros (sociais, políticos, económicos, profissionais, geográficos, históricos, linguísticos, antropológicos) definidores do “caso alentejano”» (Pestana, 1982: 260).

Perante estes números, poderemos referir, de acordo com Nico, Carvalho *et al* (2008), que, infelizmente, o analfabetismo continua a ser uma impressionante realidade alentejana, que resulta da assinalável complexidade dos contornos territoriais, culturais e sociais em que se manifesta; das circunstâncias históricas das respectivas causas e consequências; da quantidade de indivíduos envolvidos (838 140 indivíduos em Portugal, dos quais 83 985 residiam no Alentejo, em 2001). A esse respeito, Pestana (1982: 258) sublinha que «as distâncias que separam os aglomerados populacionais (...) são responsáveis pela actual existência da actual geração de analfabetos alentejanos, pois eram, e ainda são de algum modo [no século XXI], causa determinante do isolacionismo que convida ao conformismo e ao comodismo».

O Portugal dos nossos dias é o espelho de todo este passado. Um passado rico em tradições, em manifestações da cultura oral, que importam preservar. Mas um país também envelhecido e empobrecido, no que à cultura letrada concerne. Conforme se procurará explicitar no decorrer desta investigação, e recorrendo às palavras de Melo & Benavente (1978: 23), «(...) torna-se evidente que o analfabetismo não é sinónimo de ausência de cultura (...). As regiões de Portugal em que há mais analfabetos não devem ser consideradas necessariamente as mais “atrasadas” (...)».

### 3. O indivíduo analfabeto

Escasseiam, no nosso país, estudos em torno dos indivíduos analfabetos, muito embora seja uma realidade ainda tão presente. Existe, no entanto, uma investigação muito significativa e que se assumiu, desde o início deste projecto, como um importante pilar: a investigação de Castro-Caldas e seus colaboradores, em torno do cérebro dos indivíduos analfabetos. Os resultados da investigação vieram dar conta de que, os indivíduos não-alfabetizados, possuem estruturas cerebrais distintas dos indivíduos alfabetizados e que, ao ser distinta a anatomia cerebral, também a forma como se processam as aprendizagens e as estratégias utilizadas para aquisição das mesmas difere, face aos indivíduos que sabem ler e escrever.

Não se pretendendo enveredar por uma investigação de carácter neurocientífico, a questão das diferenças na realização das aprendizagens assumiu-se, como um chavão e suscitou a possibilidade de, caso existam estratégias individuais de aprendizagem, as mesmas se poderem traduzir em estilos individuais de aprendizagem: *«these are the result of the interaction of natural aptitudes of the subjects with the problems of life, with the informal tutorial teaching by their parents and relatives, and with the tradition of the social environment which may vary from community to community»*<sup>1</sup> (Castro-Caldas, 1993: 206).

Esta ideia assume grande relevo ao parecer remeter para o facto de essas mesmas diferenças poderem ser resultado da interacção do indivíduo com a sua circunstância territorial e social e com todo o conjunto de aprendizagens informais que na mesma estão disponíveis.

É o facto daquele(s) indivíduo(s) se localizar(em) naquela comunidade, com aquelas características geográficas, sociais, culturais e não outras, que levou a que desenvolvesse(m) determinados saberes e maneiras de fazer, muitas delas seculares: resultou do encontro dos homens com o meio.

Castro-Caldas (2002: 60) chama, a este respeito, a atenção para a existência de uma possível generalização de um estilo de aprendizagem: *«o princípio que norteia esta forma de estudo baseia-se no seguinte: se uma determinada ocorrência é possível num indivíduo (...) então essa ocorrência corresponde a uma possibilidade geral do sistema»*. Nesta linha de ideias, um indivíduo pode ser “catalizador” das aprendizagens

---

<sup>1</sup> *«Estas são o resultado da interacção entre as aptidões individuais dos sujeitos com os problemas da vida, com o ensino tutório informal por parte dos seus pais e parentes e com a tradição do meio social, que varia de comunidade para comunidade.»*

numa comunidade. Se um indivíduo aprendeu a partir de uma determinada observação; de um determinado modelo, então as pessoas que pertencem a essa mesma comunidade (ou até membros da mesma família ou colegas de trabalho) podem aprender segundo o mesmo modelo.

Apresentaram-se, assim, como premissas da investigação:

1. Os indivíduos analfabetos possuem estruturas cerebrais distintas;
2. Cérebros de indivíduos alfabetizados e não alfabetizados aprendem de maneira diferente;
3. Um indivíduo não alfabetizado, por não ter frequentado a escola, vai procurar/construir estratégias de aprendizagens noutros contextos que resultam sempre da sua circunstância territorial e social.
4. As comunidades tendem a ser ricas em contextos de aprendizagens, nomeadamente informais e não formais;
5. Se um indivíduo analfabeto desenvolveu determinadas estratégias de aprendizagem, na comunidade, há a possibilidade de mais indivíduos analfabetos dessa comunidade terem desenvolvido estratégias idênticas;
6. Aglomerados populacionais alentejanos, por serem concentrados, convidam ao isolacionismo – a população concentra-se em aglomerados que distam uns dos outros;
7. Isolacionismo “impede”/condiciona contacto com outras comunidades;
8. Indivíduos tendem a passar a maior parte do seu tempo com pessoas da mesma comunidade, a com elas (con)viver e aprender e, por conseguinte, desenvolver estratégias locais (de aprendizagem); condição propícia ao desenvolvimento de estilos locais de aprendizagem.

#### **4. Metodologia da investigação**

A investigação assumiu como questão de partida se *“As diferentes circunstâncias geográficas, culturais, económicas e sociais determinarão a emergência de estilos territoriais de aprendizagem em comunidades com elevados índices de analfabetismo?”*.

No decurso da mesma pretendeu-se identificar, no contexto das estatísticas do Recenseamento Geral da População do INE, em 2001, as comunidades de Portugal Continental onde se evidenciavam taxas mais elevadas de pessoas analfabetas. Após essa identificação e selecção, procurou criar-se um clima de empatia com essa(s) comunidade(s), nomeadamente através de visitas e diálogos, a fim de, a partir dos

mesmos, se construir um dispositivo de recolha de dados, que possibilitasse, conjuntamente com a observação realizada, a identificação dos principais vértices que permitissem caracterizar as aprendizagens desses indivíduos. Isto com o propósito de, caso fossem detectadas regularidades, se construir um modelo/padrão de aprendizagem comunitário. No fundo, seria a partir do cruzamento de unidades individuais e comunitárias, que se tentariam encontrar regularidades (face ao universo de estudo), com o intuito de se equacionar a existência de um possível estilo local de aprendizagem. Face à intencionalidade da investigação em causa, optou-se pela “triangulação metodológica” (Brüggemann & Parpinelli, 2008) ou, nas palavras de Sousa (2005) e Nico (2000), por uma abordagem “eclectica” ou “bidimensional” (respectivamente), entendendo-se o “estudo de caso” como sendo aquele que melhor se coadunava com a natureza e objectivos da investigação.

Após a consulta dos dados do recenseamento de 2001, constatou-se, desde logo, e conforme foi referido anteriormente, que o Alentejo se apresentava como sendo a região do país onde se evidenciava uma taxa mais elevada de indivíduos analfabetos (17,0%). O Alandroal apresentava-se, em 2001, como sendo um dos concelhos do Alentejo em que se verificava uma das mais elevadas taxas de analfabetismo (21,0%), localizando-se, assim, no “ranking dos concelhos do Alentejo”, em 12º lugar. Ao se efectuar uma análise ainda mais fina da distribuição das referidas percentagens, ao nível específico do concelho do Alandroal, foi possível constatar que, de entre as seis freguesias deste concelho (Nossa Senhora da Conceição; Santo António de Capelins; Nossa Senhora do Loreto; Santiago Maior; São Brás dos Matos e São Pedro de Terena), as mais altas taxas de analfabetismo se apresentavam nas freguesias de S. Brás dos Matos (25,5%) e de Nossa Senhora do Loreto (25,4%).

A partir dos cadernos de Recenseamento Eleitoral das freguesias do concelho de Alandroal foi possível apurar que, em 2008, faziam parte 5.556 indivíduos recenseados, sendo que, destes, 758 não sabiam ler, nem escrever, ou seja, eram analfabetos. Por conseguinte, a nossa população em estudo era constituída por 758 indivíduos.

Tendo-se consciência de que não se poderia abranger toda a população, optou-se, então, por seleccionar as freguesias onde as taxas eram mais elevadas: Nossa Senhora do Loreto; São Brás dos Matos; Santo António de Capelins e São Pedro. Com esta opção, abarcaríamos cerca de metade da população (indivíduos analfabetos) e teríamos quatro freguesias em estudo, duas delas com mais do que uma localidade o que nos proporcionaria a disponibilidade de seis localidades/unidades de análise.

A opção pela elaboração de um questionário para a recolha de dados, nesta fase do trabalho, não foi aleatória, uma vez que foram tidas em conta as características do referido instrumento e a forma como correspondia às nossas necessidades.

## **5. Alguns resultados**

Na impossibilidade de dar conta de todos os resultados a que se chegou na investigação, centraremos a apresentação ao nível das localidades de Ferreira de Capelins e de Juromenha, por nas mesmas se terem detectado contornos mais específicos e em sentidos díspares no que ao processo de aprendizagem dos indivíduos concerne.

Para melhor compreendermos os dados, importa, antes de mais, proceder a uma breve caracterização das duas localidades.

Ferreira de Capelins é uma das duas localidades da freguesia de Santo António de Capelins. De referir que a freguesia onde se insere esta localidade, se trata da terceira maior freguesia do concelho (86,99 Km<sup>2</sup>) e que se apresenta como sendo a quarta, em termos populacionais (673 habitantes residentes)<sup>2</sup>. A povoação da aldeia de Ferreira de Capelins é composta por dois núcleos a 500 metros um do outro (Ferreira e Faleiros). De sublinhar que ambos apresentam uma malha fechada com uma organização radial e que, entre estes dois núcleos, que se situam na estrada que faz a ligação entre Montejuntos e Terena, se têm vindo a implementar uma série de habitações individuais. Trata-se de uma aldeia relativamente pequena, na qual não se identifica, propriamente, um local central.

A vila de Juromenha é a única localidade da freguesia de Nossa Senhora do Loreto. Esta freguesia é a que tem menos habitantes residentes (146) e menor área (32,14 km<sup>2</sup>), constituindo-se, por conseguinte, como a freguesia mais pequena do concelho (área, população e densidade populacional)<sup>3</sup>. Trata-se de uma povoação de pequena dimensão com uma estrutura concentrada apresentando uma malha fechada e relativamente reticulada. Um número significativo de edifícios tem um só piso, conservando-se algumas casas rústicas de carácter, sobretudo a do conjunto que se debruça sobre a arriba voltada para Espanha.

---

<sup>2</sup>Dados do INE (2002).

<sup>3</sup>Dados do INE (2002).

Da análise descritiva e inferencial dos dados foi possível constatar, desde logo, em relação a Ferreira de Capelins o carácter territorializado das aprendizagens, bem como o facto de os indivíduos aprenderem para si próprios e para gerar satisfação pessoal. Aliada a esta variável, a intenção de aprofundar as aprendizagens, remete, claramente, para o modelo de aprendizagem cognitivo motivacional (Duarte, 2002). Efectuar uma abordagem profunda às aprendizagens, na perspectiva deste autor remete para a existência de uma motivação intrínseca e de relação das partes da tarefa entre si e com o conhecimento anterior, visando a compreensão e a extracção de significados. Assim sendo, os inquiridos de Ferreira de Capelins, e de acordo com a teoria proposta por Duarte, interessaram-se pelas tarefas e procuraram, da realização das mesmas, “extrair” prazer. Para tal, tentaram relacionar, entre si, as diferentes partes da tarefa, bem como com os seus conhecimentos prévios, em busca da obtenção de significados. Nesta sintonia, também a relevância de aprender para desenvolver capacidades pessoais se coaduna com a perspectiva de Duarte e, ao mesmo tempo, remete para a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), proposta por Vygotsky (1998). Este conceito reporta-se à conjugação entre as (supostas) possibilidades internas e as necessidades externas, ou seja, a um percurso no qual se apresentam uma série de aprendizagens que a pessoa tem a possibilidade de aprender. Trata-se de aprendizagens que ainda se encontram fora do alcance do indivíduo, num dado momento, embora sejam potencialmente atingíveis. Para tal, e de forma a aceitar “abandonar” a “zona de conforto” é fundamental que os inquiridos se preocupem com o desenvolvimento das suas capacidades pessoais, pois só assim poderão enveredar por caminhos, ainda, desconhecidos.

Também traço do estilo de aprendizagem destes inquiridos foi o facto de, com menor frequência, terem revelado partilhar as aprendizagens à medida que as iam efectuando. Tal pode encontrar explicação no tipo de povoamento desta aldeia que, conforme já foi referido, não tem um lugar central, um “ponto de encontro”, que convide à partilha com maior frequência.

O facto de se situar algo distante das zonas limítrofes do concelho (relativamente aos concelhos portugueses) pode justificar a constatação de, com menor frequência, os inquiridos terem aprendido no exterior do concelho. Importa saber que nos limites desta freguesia, se encontram as freguesias de S. Pedro, de Santiago Maior e de Nossa Senhora da Conceição. A parte oeste da freguesia faz fronteira já com o país vizinho,

ainda que também não tenha sido referenciado qualquer tipo de contacto com as localidades raianas pertencentes ao mesmo.

Este isolamento pode também ajudar a compreender o facto de, com maior frequência, os inquiridos terem considerado os contextos familiares como locais de aprendizagem.

No que respeita a Juromenha, de realçar, desde logo, que foi face a esta localidade que se identificaram mais especificidades, no processo de aprendizagem. Foi em Juromenha que mais indivíduos revelaram possuir um maior grau de preocupação com a sua formação quer no período já decorrido (1997-2007), quer em relação ao futuro. Também nesta localidade se verificou menor grau de insatisfação com as habilitações literárias dos próprios. Julga-se que este facto pode estar relacionado com a importância assumida pelas instituições locais. A existência de maior número de aprendizagens disponíveis nas instituições desta freguesia e a dinâmica das mesmas, pode ter contribuído para atenuar o sentimento, por parte dos inquiridos, de que não saber ler/escrever se apresentava como uma situação negativa, pois pode não ter inviabilizado o desenvolvimento de uma série de outras aprendizagens.

Ainda assim, foi em Juromenha, que, com maior frequência, os indivíduos referiram que, caso surgisse oportunidade, ainda tentariam aprender a ler e a escrever, o que pode estar associado ao facto de possuírem uma percepção mais positiva acerca do indivíduo analfabeto e, no fundo, acerca de si próprios.

Os inquiridos de Juromenha foram, também, os que mais interesse demonstraram em aprender para estarem actualizados. Tal constatação pode dever-se à influência, a este nível, das instituições. Aliás, foi nesta localidade que os inquiridos, com maior frequência, referiram ter aprendido com os funcionários de instituições locais e, curiosamente, menos terem tomado a iniciativa para aprender e, também menos, procurarem o que queriam aprender. Nesta sequência, de referir que foram, precisamente, estes inquiridos os que mais se referiram ao recurso à demonstração, aquando da realização de aprendizagens. Pressupõe, pois, a existência de terceiros que expliquem ou exemplifiquem os procedimentos.

Talvez pelo papel das instituições (e das pessoas que lhe dão vida), os inquiridos de Juromenha foram os que aprenderam, com menor frequência, com colegas de trabalho e com aparelhos relacionados com a profissão.

A este propósito, importa evidenciar que foi, em Juromenha, que os inquiridos, menor importância atribuíram aos contextos profissionais, enquanto espaços de aprendizagem.

Também, com menor frequência, as aprendizagens foram realizadas por integrarem o projecto profissional dos indivíduos. Estas constatações parecem encaminhar para uma menor relevância dos contextos profissionais, nesta localidade, em detrimento dos contextos institucionais, sociais e conviviais. Com efeito, os inquiridos referiram-se, com maior frequência, à aprendizagem junto de amigos e vizinhos, com o objectivo de ocupar os tempos livres e, com menor frequência, à aprendizagem sozinhos.

De realçar que foi também, precisamente, nesta localidade que os inquiridos demonstraram uma maior preocupação em aprender para obtenção de uma certificação social, ou seja, um reconhecimento por parte de terceiros próximos. O facto de os indivíduos se preocuparem com a avaliação/reconhecimento de outros, pode justificar a constatação dos inquiridos desta localidade terem sido dos que, com menor frequência, demonstraram gosto em partilhar, publicamente, as aprendizagens durante o processo. Provavelmente, estes inquiridos preferem, ao terem a certeza que a aprendizagem foi bem conseguida (produto), partilharem, então, com terceiros. Com efeito, foram os inquiridos de Juromenha os que, com maior frequência, referiram gosto em partilhar sempre os resultados da aprendizagem.

De realçar que os inquiridos de Juromenha foram os únicos em que a maioria aprendeu com materiais produzidos pelos próprios, o que remete para a construção de alicerces pessoais e personalizados e, eventualmente, para o facto de os inquiridos aprenderem melhor com recursos, por eles construídos, do que facultados por terceiros.

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

Foram, também, os inquiridos de Juromenha os que referiram, com maior frequência, ter aprendido com os meios de comunicação social, o que pode encontrar explicação no facto de, estas duas localidades, se situarem junto à raia e de um centro populacional mais desenvolvido (Elvas), e, eventualmente, terem acesso e gosto por outros canais de comunicação, eventualmente até em língua espanhola.

Algumas das especificidades detectadas remetem, por sua vez, para o facto de os indivíduos, e contrariamente ao registado face aos inquiridos da localidade de Ferreira

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

De referir, ainda, que foi em Juromenha que, com menor frequência, os indivíduos inquiridos referiram aprender na própria residência, na freguesia e também no concelho. Tal constatação, parecia encaminhar para o facto de os indivíduos tenderem a realizar as suas aprendizagens no exterior do concelho de Alandroal, mas tal não se verificou, o que nos leva a afirmar que se verifica uma contradição a este nível.

O facto de se evidenciarem tantas especificidades, por parte dos inquiridos desta localidade, leva a crer que as mesmas se verificam, por um lado, pela relevância assumida pelo contexto institucional e social, em Juromenha, mas, simultaneamente, induz-nos a considerar que estas particularidades podem, também, ser reflexo da influência e proximidade da cidade de Elvas. Corroborando esta hipótese, Gaspar (1981: 187) afirma, precisamente, que *«ainda no concelho do Alandroal encontramos a freguesia de Juromenha, quase sempre na órbita de Elvas (...)*».

Em síntese, na localidade de Ferreira de Capelins evidenciou-se a tendência para a realização de uma abordagem profunda às aprendizagens, pressupondo, a mesma, a existência de motivação, capacidade de decisão, gosto em aprender e em aprofundar os conteúdos das aprendizagens. As aprendizagens dos indivíduos tenderam a circunscrever-se ao território e à sua pessoa, remetendo para um claro isolamento geográfico e pessoal.

Em sentido oposto, as aprendizagens dos indivíduos de Juromenha pautaram-se, vincadamente, por uma dimensão social, convivial e institucional. A abordagem às

aprendizagens tendeu, no entanto, a assumir contornos mais superficiais. Os indivíduos aprenderam num ambiente de maior “abertura”, mas, tendencialmente, realizaram uma abordagem menos profunda das aprendizagens.

## **6. Em jeito de conclusão**

Parece, deste modo, poder afirmar-se a existência de estilos locais de aprendizagem; de uma “geometria das aprendizagens” própria de cada uma das localidades e que tem por base características territoriais que fazem com que as pessoas de um dado território apresentem características diferentes do território “vizinho” pelas suas circunstâncias pessoais/motivacionais, geográficas, sociais, convívias e institucionais.

## **Bibliografia referenciada**

Brüggemann, Odaléa & Parpinelli, Ângela (2008). Utilizando as abordagens quantitativa e qualitativa na produção do conhecimento. *Revista Escola Enfermagem Universidade São Paulo*, 42(3), pp.563-568. Recuperado em 1 de Julho de 2009, de <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v42n3/v42n3a20.pdf>.

Candeias, António (2004) (Coord.). *Alfabetização e Escola em Portugal nos séculos XIX e XX*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Castro-Caldas, Alexandre (1993). *Problems os testing aphasia in illiterate subjects*. In F. Stachowiak *et al* (Edits). *Developments in the Assessment and Rehabilitation of Brain-Damaged Patients*. Luxembourg: Gunter Narr Verlag Tübingen, pp.205-210.

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

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

Gaspar, Jorge (1981). *A Área de Influência de Évora. Sistema de funções e lugares centrais*. Colecção Memórias do Centro de Estudos Geográficos. Lisboa: Universidade de Lisboa/Instituto Nacional de Investigação Científica.

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

Melo, Alberto & Benavente, Ana (1978). *Educação Popular em Portugal (1971-1976)*. Colecção Educação e Documentos, 4. Lisboa: Livros Horizonte.

Nico, Bravo (2000). *Tornar-se estudante universitário(a): contributo do Conforto Académico na definição de uma estratégia curricular de sucesso*. Tese apresentada para a obtenção do grau de Doutor, não publicada. Évora: Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora.

Nico, Bravo; Carvalho, Luísa *et al* (2008). *Analfabetismo: uma “simplicidade” complexa*. CD de Actas do XV Colóquio da AFIRSE/AIPELF Secção Portuguesa. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Nóvoa, António (2005). *Evidentemente. Histórias da Educação*. Porto: Edições Asa.

Pestana, Luís (1982). *A Educação de Adultos em Portugal. O caso específico do Alentejo – Agentes e grandes métodos de educação de adultos*. In M. Patrício (Coord.). *Educação de Adultos no Alentejo. Contributo para a formação dos agentes educativos*. Évora: Universidade de Évora, pp.249-265.

Ramos, Rui (1998). Culturas da alfabetização e culturas do analfabetismo em Portugal: uma introdução à História da Alfabetização no Portugal contemporâneo. *Análise Social*, vol.XXIV (103-104), pp.1067-1145.

**Abstract:** In the Alentejo region (Portugal), there are many individuals who are illiterate. By not having learned to read and write, have a different brain structure of literates, developing their own strategies of learning that eventually can be translated into local styles of learning.

In this article, we intend to give an account of the way, tend to have learned the illiterate in two small villages in the municipality of Alandroal: Ferreira de Capelins and Juromenha, in order to investigate the possibility of the different geographical, cultural, economic and social determine the emergence of local styles of learning in communities with high illiteracy rates.

**Keywords:** illiteracy; learning styles; territory.

**Nota Biográfica:** licenciada em Ensino Básico – 1.º Ciclo; mestre em Educação – Administração Escolar e doutora em Ciências da Educação. Docente da Área Científica de Psicologia e Supervisão na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre. Membro colaborador do CIEP – Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora. Áreas de investigação: analfabetismo, estilos de aprendizagem, educação de adultos, educação comunitária, território.